



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Mobbing i skolen

Hvordan kan lærere forebygge det?

—

Marthe Therese Eriksen

Masteroppgave i lærerutdanning 1. – 7. trinn

Mai 2018



Sammendrag

I dette forskningsprosjektet undersøkes det hvordan lærere kan arbeide med å forebygge mobbing blant elevene i skolen. Jeg har gjort en kvalitativ studie hvor fire informanter bestående av to lærere, en rektor og en som har spesialisert seg innenfor mobbing har blitt intervjuet om temaet. Ideen og ønsket er å kunne være i stand til å stoppe mobbing allerede før den oppstår, og øke bevisstheten rundt hvordan man som lærer eller voksenperson i skolen kan forebygge mobbing på en mest mulig hensiktsmessig måte.

De mest sentrale funnene fra forskningsprosjektet er at læreren må ha kunnskaper om og samtidig utøve god klasseledelse. Gode rutiner, strukturer og trygge rammer og regler er nøkkelord her. Det kommer også frem at sosial kompetanse er viktig i det forebyggende arbeidet, men det er for lite kunnskaper blant lærere rundt dette og derfor trenger lærere å øke denne kompetansen. Videre må læreren kunne noe om relasjonsbygging. Spesielt blant elevene, da dette er med på å øke trivselen deres på skolen. Foreldresamarbeid er også fremtredende i det forebyggende arbeidet, og foreldrene kan være en stor ressurs for læreren. Oppsummert er begreper som klasseledelse, sosial kompetanse, relasjoner og foreldresamarbeid avgjørende for å kunne forebygge mobbing.

Forord

Forskningsprosjektet mitt handler om hvordan lærere kan forebygge mobbing i skolen. Dette er noe jeg garantert kommer til å få bruk for i min fremtidige jobb som lærer, da mobbing er et stort problem i skolen. Arbeidet med denne studien har vært veldig lærerikt, og jeg sitter igjen med kunnskaper som er med på å gjøre meg mer forberedt på å arbeide med forebyggende tiltak mot mobbing og relasjonsbygging ute i skolen.

Når arbeidet med dette forskningsprosjektet er over, er det flere jeg ønsker å takke. Først og fremst vil jeg takke informantene for deres bidrag. Takk for at dere tok dere tid til å stille opp til intervju i en travel hverdag, og at jeg fikk ta del i deres erfaringer, tanker og meninger.

Jeg vil rette en stor takk til veilederen min Åse Slettbakk for kjempegod veiledning i første del av arbeidet med forskningsprosjektet. Jeg vil også rette en stor takk til veileder Svein-Erik Andreassen for at du tok deg tid til å komme med gode innspill og veiledninger i slutfasen av forskningsprosjektet.

Takk til familien min for all støtte, motivering og for at dere alltid har troen på meg. Tobias, min kjære samboer som har tatt pappapermisjonen på strak arm. Takk for at du har passet på sønnen vår, vasket, laget mat og holdt ut med meg mens det har stått på som verst. Jeg er uendelig glad i deg, og dette hadde ikke gått uten din støtte. Til sist, takk til min lille sønn Oliwer. Du har vært min aller største motivasjon for å fullføre.

Tromsø, mai 2018

Marthe Therese Eriksen

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Studiens bakgrunn og presentasjon av tema.....	1
1.2	Studiens formål og forskningsspørsmål.....	3
1.3	Begrepsavklaringer og avgrensninger	4
2	Teoretisk innramming.....	5
2.1	Mobbing	5
2.1.1	Hva er mobbing?.....	6
2.1.2	Mobbeofrene og plagerne.....	7
2.1.3	Konsekvenser av mobbing	8
2.1.4	Forebygging og tiltak mot mobbing.....	9
2.2	Relasjoner	10
2.2.1	Hva er relasjoner?.....	10
2.2.2	Hvordan skape gode relasjoner blant elevene?	11
2.2.3	Skole-hjem –samarbeid.....	12
2.2.4	Utfordringer i relasjonsarbeidet.....	13
2.3	Klasseledelse.....	14
2.3.1	Hva er klasseledelse?.....	14
2.3.2	Fire hovedområder innenfor klasseledelse	15
3	Metode og datamateriale.....	16
3.1	Valg av overordnet forskningsstrategi og begrunnelser	17
3.1.1	Kvalitativ eller kvantitativ metode?.....	17
3.1.2	Fenomenologi og hermeneutikk.....	17
3.2	Utvalg og informanter	19
3.3	Det kvalitative forskningsintervjuet og intervjuguide	21
3.3.1	Intervjuguide	22
3.4	Datainnsamling.....	23
3.5	Databehandling.....	24
3.5.1	Transkribering.....	25
3.5.2	Analyse og tolkning av data	26
3.6	Kvalitetsvurderinger	28
3.6.1	Reliabilitet.....	28
3.6.2	Validitet.....	30
3.7	Etikk.....	31
4	Resultater og drøfting	33

4.1	Forskningsspørsmål 1: Hvilken kompetanse bør lærere ha for å drive med forebygging av mobbing?.....	34
4.1.1	Lærerens ansvar.....	34
4.1.2	Klasseledelse	36
4.1.3	Sosial kompetanse	38
4.1.4	Drøfting av lærerens kompetanse.....	39
4.1.5	Svar på forskningsspørsmål 1	43
4.2	Forskningsspørsmål 2: Hvilke utfordringer opplever lærere i forbindelse med å forebygge mobbing?	44
4.2.1	Informantenes beskrivelse av utfordringer lærere opplever.....	44
4.2.2	Foreldresamarbeid	45
4.2.3	Drøfting av lærerens utfordringer	47
4.2.4	Svar på forskningsspørsmål 2	49
4.3	Forskningsspørsmål 3: Hvordan kan lærere synliggjøre forebyggingen for elevene? 50	
4.3.1	Hvordan læreren kan synliggjøre forebyggingen.....	50
4.3.2	Aktiviteter og kampanjer	52
4.3.3	Drøfting av hvordan lærere synliggjør forebyggingen for elevene	53
4.3.4	Svar på forskningsspørsmål 3	55
4.4	Forskningsspørsmål 4: Hvordan kan læreren bidra til relasjonsbygging blant elevene?.....	56
4.4.1	Relasjonsbygging blant elevene	56
4.4.2	Drøfting av lærerens bidrag til relasjonsbygging blant elevene	58
4.4.3	Svar på forskningsspørsmål 4	60
5	Avslutning	60
5.1	Svar på overordnet problemstilling	61
5.2	Veien videre	62
	Litteratur	64
	Elektroniske kilder	65
	Vedlegg	68
	Vedlegg 1: Intervjuguide	68
	Vedlegg 2: Samtykkeskjema	69
	Vedlegg 3: Kvittering fra NSD.....	70
	Vedlegg 4: Informasjonsskriv	71

1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere bakgrunn for valg av studiens tema, studiens formål og valg av forskningsspørsmål. Deretter vil jeg komme inn på begrepsavklaringer knyttet opp mot problemstillingen og avgrensninger som er blitt gjort.

1.1 Studiens bakgrunn og presentasjon av tema

”Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring” (Opplæringslova, 1998:§9a-2). Dette er begynnelsen av opplæringsloven som omhandler alle elever ved grunnskolen og videregående skole i Norge. Loven viser til at alle elever i den Norske skole har rett til å ha det bra på skolen både psykisk og fysisk. Skolene er lovpålagt til å legge til rette for et godt og trygt skole- og læringsmiljø for elevene. Til tross for dette er det i følge Elevundersøkelsen fra 2017 hele 5 prosent av elevene som svarer at de blir mobbet av andre elever to til tre ganger i måneden eller oftere. Forskning viser at konsekvensene av å bli mobbet kan være store og derfor er det viktig at lærere og autoriteter i skolen vet hvordan man forebygger mobbing for å redusere sjansen for at det oppstår. Elevene tilbringer mye tid på skolen, og derfor vil mobbing sette sine spor.

I 2017 ble kapittel 9a i opplæringsloven endret, og de nye reglene trådte i kraft 1. August 2017. Med de nye endringene pålegges skolen en aktivitetsplikt i forhold til mobbing, foreldrene får innsynsrett i skolens plan for å få slutt på mobbingen og elevene skal enkelt få sin sak prøvd av Fylkesmannen hvis tiltak ikke fører frem. Hvis skolen ikke setter inn tiltak i løpet av fem dager kan elever og foreldre gå til Fylkesmannen for å få hjelp, og skoleeier kan få ”dagbøter”. Det som før kaltes for *enkeltvedtak* er nå blitt avvirket, og erstattet med en *aktivitetsplikt* på fem punkter. De ansatte på skolen har:

- *Plikt til å følge med*
- *Plikt til å gripe inn i akutte situasjoner*
- *Plikt til å varsle*
- *Plikt til å undersøke*
- *Plikt til å sette inn tiltak*

(Utdanningsdirektoratet, 2017a)

Noe som også er nytt med lovendringa er at det er elevens subjektive oppfatning som avgjør om skolemiljøet er trygt og godt. Det vil si at det er eleven som bestemmer om han eller hun føler seg krenket eller mobbet, og lærerne er pliktig til å sette inn tiltak og handle i henhold til aktivitetsplikten. Dermed er alle elever sikret et godt og trygt skolemiljø.

I takt med at den nye lovendringa trådte i kraft, har stortinget også bestemt at regjeringen må innføre mobbeombud i alle fylker og regioner i løpet av høsten 2018 (Regjeringen, 2007). Mobbeombudet skal passe på at alle elever i grunnskole og videregående opplæring har et godt psykososialt læringsmiljø. De skal bistå og hjelpe barn, og det skal være et sted der barn og foreldre kan henvende seg og få hjelp og veiledning. Mobbeombudet er ansatt av fylkestinget og sjefen er fylkesordfører. Dette er et viktig prinsipp fordi mobbeombudet skal ikke være underlagt en skole eller annen institusjon – dermed kan man si at *uavhengighet* er et viktig stikkord for mobbeombudet. Hovedoppgaven er å ivareta skolemiljøet til elever, og sørge for at de som oppsøker mobbeombudet opplever at de er en nøytral ressurssterk tredjeperson som kan veilede og stille viktige spørsmål i mobbesaker. Mobbeombudet skal være lett å få tak i, og man kan ta direkte kontakt med dem uten å gå gjennom for eksempel skole eller BUP.

Mobbing er et tema som engasjerer meg mye. Jeg har selv vært vitne til mobbing under egen skolegang, men også sett mye til det ute i skolen i praksis. Jeg har sett hvor ødeleggende mobbing kan være for mennesker, og jeg vet at konsekvensene av å bli mobbet kan være livstruende. Jeg vet også at for å trives på skolen, og for å kunne ha de beste forutsetningene for å tilegne seg kunnskap, må man være i et trygt og godt læringsmiljø, slik at man blir motivert og klar for å lære og tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter på skolen.

En bekymring jeg har, er at jeg ikke skal være godt nok rustet til å ta tak i mobbesaker når jeg blir lærer. Det er nettopp derfor jeg ble inspirert til å se på hvordan lærere kan jobbe for å forebygge mobbing og skape et godt og trygt skolemiljø for elevene.

1.2 Studiens formål og forskningsspørsmål

Formålet mitt med å gjennomføre en slik studie er først og fremst at jeg vil gjøre meg selv bedre rustet til å forebygge mobbing når jeg skal starte min karriere som lærer. Jeg ønsker også at andre lærere og voksenpersoner i skolen skal kunne bruke denne studien som en ressurs i sin egen jobbhverdag til å selv bli bedre på å oppdage og forebygge mobbing. Gjennom denne studien søker jeg innsikt i hverdagene til mennesker som jobber med forebygging i skolen hver dag, slik at jeg kan utvikle og formidle kunnskap på feltet. Forebygging av mobbing er noe man som lærer må gjøre hver eneste dag, og det kan aldri bli for mye fokus på det. Alle elever fortjener og er lovpålagt til å føle seg trygge på skolen, og det er læreren sitt ansvar å overholde loven og bruke forebygging effektivt, og ta mobbing på alvor. Målet med denne studien er derfor å sette fokus på hva lærerne kan gjøre for å forebygge mobbing. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling:

Hvordan kan lærere forebygge mobbing i skolen?

For å bidra til å svare på problemstillingen, har jeg utformet fire forskningsspørsmål:

- Hvilken kompetanse bør lærere ha for å drive med forebygging av mobbing?
- Hvilke utfordringer opplever lærerne i forbindelse med å forebygge mobbing?
- Hvordan kan læreren synliggjøre forebyggingen for elevene?
- Hvordan kan læreren bidra til relasjonsbygging blant elevene?

Grunnen til at jeg ønsker å finne ut hvordan lærere kan forebygge mobbing, er fordi det forebyggende arbeidet er det viktigste i forhold til mobbing. Hvis man er god nok til å forebygge, så er det mye mindre sjanse for at elever blir krenket og mobbet i skolen. Når man har en mobbesak, har eleven allerede opplevd å bli utsatt for krenkelser, og da har man som lærer ikke vært god nok på å forebygge. Jeg ønsker å forske på forebygging av mobbing fordi det er mye bedre for elevenes trivsel og helse å forebygge enn å sette inn tiltak når mobbingen allerede har startet.

På forskningsspørsmålene søker jeg etter informantens erfaringer og forståelse rundt temaet. Derfor vil deres erfaringer, meninger og kunnskaper danne utgangspunktet for å besvare forskningsspørsmålene. De to første forskningsspørsmålene spør etter lærernes kompetanse

og utfordringer på feltet. Dette er for å få et innblikk i hva informantene mener at lærere bør kunne om temaet, hvilken kompetanse som er viktig å ha og hvilke utfordringer de mener at lærere opplever under forebyggingen. Det er viktig at informantene viser et realistisk bilde av hvilke kompetanser læreren bør ha, og hva som kan være utfordrende.

De to siste forskningsspørsmålene spør etter hvordan informantene mener at læreren kan gjøre forebyggingen av mobbing synlig i skolehverdagen til elevene og hvordan læreren kan bidra til relasjonsbygging blant elevene. Dette gjøres fordi læreren må ha kunnskap om relasjonsbygging for å kunne legge til rette for gode relasjoner mellom elevene. Læreren må også vite hvordan forebyggingen er synlig i hverdagen til elevene, slik at man vet om man gjør en god nok jobb med forebyggingen.

1.3 Begrepsavklaringer og avgrensninger

Mobbing, relasjoner og klasseledelse er begreper som vil bli definert og drøftet under kapitlet teoretisk innramming. Jeg vil i denne studien bruke begrepene klasseleder og lærer, da det er det jeg har fokus på i problemstillingen min og det er mest litteratur og tidligere forskning som peker på disse betegnelse. Det utelukker ikke at lederen i klasserommet kan være en annen ansatt i skolen, for eksempel pedagoger, SFO-ansatte osv. Men i dette forskningsprosjektet vil jeg altså referere til klasseleder eller lærer.

På grunn av oppgavens omfang, er det blitt gjort noen avgrensninger. Mobbing som fenomen vil være en sentral del i denne oppgaven, men det er mest fokus på hvordan mobbing kan forebygges. Som det kommer frem i problemstillingen, vil det i hovedsak bli satt fokus på lærerens evne til å forebygge mobbing. Det er likevel viktig at alle som jobber med barn og unge driver med forebyggende arbeid. Digital mobbing er en form for mobbing som har økt mer og mer de siste årene, men på grunn av at det er et stort forskningsområde i seg selv, har jeg valgt å ikke komme inn på denne metoden for mobbing i denne sammenhengen.

2 Teoretisk innramming

I dette kapitlet vil den teoretiske rammen rundt forskningsprosjektet bli presentert. Jeg starter først med å introdusere forskningsprosjektets fokusområde, nemlig mobbing. Jeg presenterer først mobbing som fenomen, og kommer senere inn på begrepene relasjoner og klasseledelse. Resultatene fra datamaterialet vil senere drøftes i lys av disse teoretiske perspektivene.

2.1 Mobbing

Det kan ofte være forvirringer og ulike meninger rundt hva man kan kalle for mobbing. Det er derfor viktig å gjøre rede for hva som menes med mobbing i dette forskningsprosjektet.

Det var ikke før på 1970-tallet man begynte å systematisk samle inn informasjon om fenomenet mobbing. Den svenske skolelegen Peter-Paul Heinemann ga i 1969 ut en artikkel om noe som mange lesere hadde opplevd eller kjente til men som ingen hadde satt navn på; nemlig mobbing. Han skrev en bok som kom ut i 1972 i Sverige, og året etter kom den til Norge. *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* er tittelen (Roland, 2014, s. 17). Heinemann viser til dyreforskeren Konrad Lorenz (1968). Lorenz beskrev at dyr og fugler av og til vender seg mot en av sine egne, en avviker, i et kollektivt angrep. Han kalte dette for mobbing, fra det engelske ordet *mob*. Heinemann sammenligner dette med mennesker, og mener at adferden er lignende. Hvis en person ikke passer inn i gruppa, kan gruppa vende seg mot personen for å forsvare, og opprettholde det de har gående. Gruppa fortsetter å presse helt til vedkommende er støtt ut av miljøet, og ikke lenger utgjør en trussel (Heinemann, 1973).

Noen år senere gikk den svenske forskeren Dan Olweus (1974) i gang med en undersøkelse som han senere ga ut som en rapport i bokform. Den ble raskt oversatt til norsk og heter *Hakkekyllinger og skolebøller*. Dette var starten på to tradisjoner som skulle prege forskningen på årsaker til mobbing og ulike tiltak; ”er det situasjonen eller individene som teller?”

I årene etter involverer flere og flere forskere seg, og forskningen ble utbredt til mange land både i Europa, men også land utenfor som for eksempel Australia, New Zealand, Japan og Canada. Fra Heinemanns første artikkel i 1969 til dags dato har forskning på mobbing utviklet

seg fra å være et nordisk anliggende til et internasjonalt nettverk av forskere og forskningsmiljøer (Roland, 2014, s. 17). I USA er ikke mobbing blitt en like sentral del av forskningen. Det er likevel en del enkeltforskere som arbeider med temaet (Harachi et al. 1999; Hilton et al. 2010; Roland, 2014, s. 17).

Definisjonen om mobbing som er utarbeidet av Heinermann (1972) er ikke helt i tråd med hvordan mange forskere ville definert mobbing i dag. De fleste er enig i at enkeltindivider kan mobbe, og at mobbing ikke trenger å være et gruppefenomen (Roland, 2014, s. 20). Det er viktig å vite at det ikke alltid trenger å være en gruppe med mennesker som mobber en person, men det kan være bare en enkeltperson.

2.1.1 Hva er mobbing?

I dag definerer de fleste forskerne mobbing som «*fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen*» (Roland, 2014, s. 25). Forskerne er ikke enig i at dette er den endelige definisjonen av mobbing, og det er derfor flere ulike versjoner av denne definisjonen i faglitteraturen. Hvis man ser på definisjonen, legger man merke til at den fremhever ulike forhold.

Først og fremst trekker den fram at mobbing er *negative handlinger*. Disse negative handlingene kan utarte seg på forskjellige måter, da det finnes flere ulike typer mobbing. De negative handlingene kan enten være fysiske, verbale eller mer skjult. Eksempler på fysiske negative handlinger kan være slag, dytting, sparring eller annen fysisk tvang. Verbale negative handlinger kan være erting og ord som svir, og det dreier seg ofte om å karakterisere mobbeofferet på en negativ måte. Den skjulte formen innebærer at en person blir fryst ut fra fellesskapet ved hjelp av sårede metoder. Dette forutsetter at personen som blir fryst ut må ha lyst til å være med i fellesskapet fra før av (Roland, 2014, s. 24 og 25).

Definisjonen legger videre vekt på at de negative handlingene må bli utført *gjentatte ganger over tid* for at handlingen skal kunne betegnes som mobbing. Det er her mobbing skiller seg

fra erting. Det er viktig at læreren griper inn for at erting ikke skal utvikle seg til å bli mobbing over tid. Det er imidlertid viktig å ha i tankene at mobbing er en subjektiv opplevelse. Det vil si at hvis en elev opplever å bli mobbet, så skal læreren i følge opplæringsloven § 9 A-4 sette inn tiltak med en gang, slik at eleven får et godt og trygt skolemiljø.

Definisjonen sier også noe om at den som utsettes for mobbing *ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen*. Det vil si at det må være en ubalanse i maktforholdet mellom den som mobber og den som blir mobbet. I følge Olweus (1993) har ikke den som blir utsatt for de negative handlingene så lett for å forsvare seg, og det kan derfor ikke kalles mobbing dersom partene i utgangspunktet er omtrent like sterke fysisk eller psykisk i den aktuelle situasjonen (Olweus, 1993; Roland, 2014, s. 24).

Mobbing er mest utbredt i skolen, da det er her elevene tilbringer det meste av tiden sin. I følge elevundersøkelsen fra 2017 svarer 5 prosent av elevene at de blir mobbet av andre elever to til tre ganger i måneden eller oftere. Av disse er det 66, 8 prosent som blir kalt stygge ting og ertet på en sårende måte, 45,2 prosent som blir holdt utenfor og baksnakket og 25,1 prosent som opplever fysisk mobbing. Det er flest elever som blir mobbet av elever i gruppa eller klassen, og dernest av andre elever på skolen. Mesteparten av mobbingen foregår i skolegården, i klasserommet og i korridoren. Hele 40, 5 prosent svarer at ingen voksne på skolen visste om mobbingen. 16 prosent svarer at skolen visste om mobbingen, men ikke gjorde noe (Utdanningsdirektoratet, 2018).

2.1.2 Mobbeofrene og plagerne

Mange tenker nok at de som blir utsatt for mobbing har noe ved seg som er annerledes. Sannheten er den at de som blir mobbet som oftest ikke har noen vesentlige forskjeller fra andre mennesker. Alle mennesker har ting de ikke er fornøyd med på seg selv. Kanskje har du litt for stor nese, for korte ben eller ikke de klærne som er på mote. Mobberne vil oftest prøve å finne et avvik på mobbeofferet selv om dette avviket ikke er den reelle grunnen til at de mobber denne personen. Altså kan mobbereren bruke den store nesen som et utgangspunkt i mobbingen selv om den store nesen ikke er grunnen til at de mobber.

Den største risikoen for å bli mobbet er det indre og personens væremåte. Det ytre tegnet kan være tap av kontroll i sosiale sammenhenger, for eksempel sinne, gråt, redsel osv. Frykt, angst og dårlig selvbilde er bakeforeliggende forhold. Liten intellektuell kapasitet kan henge sammen med dette (Roland, 2014, s. 64). Videre sier Roland (2014, s. 64) at disse kjennetegnene er trolig til stede når barnet eller ungdommen debutterer som mobbeoffer, men de forsterkes ved langvarig plaging. Det er ikke noen kobling til forholdene barnet har hjemme og mobbingen.

Roland (2014, s. 63) hevder at når det kommer til mobberne, er det heller ikke her noen som skiller seg ut utseendemessig, eller når det kommer til klær og andre ting. De guttene som mobber andre, er litt fysisk sterkere enn gjennomsnittet. Heller ikke på indre forhold som frykt, angst, depresjoner eller selvbilde er det store forskjeller mellom plagerne og nøytrale barn og unge. De som mobber er litt under gjennomsnittlig populære, men de har likevel større belastninger enn andre. De som mobber skårer høyere enn gjennomsnittet på selvmordstanker, og de rasjonelle forholdene hjemme er dårligere enn hos andre barn. Der mobberne skiller seg mest ut fra andre er i proaktiv aggressivitet (Roland, 2014 s. 64).

2.1.3 Konsekvenser av mobbing

Mobbing kan føre til store og langvarige konsekvenser for den som blir mobbet. Elever som blir mobbet rapporterer både psykiske og fysiske konsekvenser av dette, blant annet redusert selvfølelse, dårlig fysisk helse, skolevegring, lavere prestasjonsnivå, og ikke minst symptomer på angst og depresjon (Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland, 2011, s. 99).

Læringsmiljøsenderet og Regionalt kunnskapssenter for barn og unge har på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Helsedirektoratet i 2016 forsket på konsekvenser av og tiltak mot mobbing. De opplyser om at de helsemessige konsekvensene av å bli utsatt for mobbing kan være: nedsatt selvtillit, ensomhet, emosjonelle plager som depresjon og angst, psykosomatiske problemer som for eksempel hodepine, magesmerte, ryggsmerte, kvalme, anspenhet og søvnproblemer, selvmordstanker og selvmordsforsøk, psykotiske symptomer, posttraumatisk stress-symptomer, atferdsproblemer og rusmisbruk og selvskading

(Utdanningsdirektoratet, 2017b). Videre viser de til at elever som blir utsatt for mobbing har sammenheng med økt fravær fra skolen og dårlige skoleprestasjoner.

Mange elever som blir mobbet på barneskolen sliter i flere år – kanskje resten av livet med psykiske plager som for eksempel angst og depresjoner. Det er kjempeviktig at man tar tak i mobbing på et så tidlig stadium som mulig før den får utviklet seg til noe eleven må leve med resten av livet.

2.1.4 Forebygging og tiltak mot mobbing

Utdanningsdirektoratet har gitt ut en veileder for ansatte i skolen som heter «Arbeid mot mobbing». I følge den har de ansatte på skolen ansvar for å forebygge og stoppe mobbing. De mener at det er ingen tvil om at det er de ansattes ansvar å forebygge og stoppe mobbing i skolen. De mener at for å klare dette må man bygge opp en handlingskompetanse i arbeid mot mobbing. Det må settes av tid til å drøfte temaet, og utarbeide skriftlige planer for hvordan man skal opptre. Alle de ansatte i skolen må følge planen i det daglige arbeidet, og evaluere den kontinuerlig (Utdanningsdirektoratet, 2011)

I følge utdanningsdirektoratet kan det være betydningsfullt å fokusere på sosial kompetanse i skolehverdagen for å arbeide forebyggende mot mobbing. De beskriver at sosial kompetanse er:

- *En forutsetning for verdsetting, vennskap og sosial integrering*
- *En ressurs for å mestre stress og problemer*
- *En viktig faktor for å motvirke utviklingen av problematferd*

(Utdanningsdirektoratet, 2016c)

Sosial kompetanse gjennom Kunnskapsløftet har fått status som en del av basiskompetansen som skal gjennomsyre all opplæring. For å utvikle den sosiale kompetansen skal skolen legge til rette for at de i arbeidet med fagene får øve seg i samhandling av problem- og konflikthåndtering. Opplæringen skal bidra til utvikling av sosial tilhørighet og mestring av ulike roller i samfunns- og arbeidslivet og fritiden (Utdanningsdirektoratet, 2016c). Videre mener utdanningsdirektoratet at det i skolen kan være nyttig å ta utgangspunkt i fem

grunnleggende dimensjoner: empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Disse dimensjonene skal være med på å gjøre elevene sosial kompetent i forhold til å mestre og tilpasse seg bestemte miljøer med sosiale verdier, krav og normer på lik linje med det som finnes i sosiale miljøer (Utdanningsdirektoratet, 2016c).

Som jeg har nevnt tidligere, så har Læringsmiljøsentret og Regionalt kunnskapssenter for barn og unge på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Helsedirektoratet i 2016 forsket på konsekvenser av og tiltak mot mobbing. De mener at forskningen trekker fram noen tendenser som kan redusere risikoen for negative konsekvenser av mobbing. Disse tendensene er gode familierelasjoner, sosial støtte fra jevnaldrende, et godt skolemiljø og gode relasjoner til skolens personale, å reformulere negative hendelser til noe positivt og selvregulering med tanke på aggressiv adferd (Utdanningsdirektoratet, 2017b). Deres anbefalinger til skoler er:

- å gripe inn så tidlig som mulig når det er mistanke om mobbing
- at man må være oppmerksom på at noen barn både mobber og blir mobbet
- å være oppmerksom på at barn reagerer på mobbing på ulike måter
- å følge opp de som blir utsatt for mobbing når mobbingen er avsluttet
- å være spesielt oppmerksom på elever som er ensomme og har få venner
- å gi støtte til de som blir utsatt for mobbing slik at selvtilliten økes og de får hjelp til selvhevdelse
- å ha tilstrekkelig tilgang til helsepersonell – helsesøster, skolelege og skolepsykolog

(Utdanningsdirektoratet, 2017b).

2.2 Relasjoner

For å kunne belyse problemstillingens forskningsspørsmål som omhandler begrepet *relasjoner* i drøftingen, er det viktig å vite hva begrepet innebærer. Det vil derfor i dette kapitlet bli gjort en introduksjon av dette.

2.2.1 Hva er relasjoner?

I følge Vetland (2007, s. 268) er relasjoner de usynlige båndene som knytter oss til mennesker og til livet rundt oss. Relasjoner kan enten være gode eller dårlige. Har du en god relasjon til noen vil det si at du får muligheten til å være deg selv, fordi den andre gir deg muligheten til det gjennom sin anerkjennelse (Vetland 2007 s. 268). Å ha en god relasjon til noen vil altså si

at man har et godt forhold til noen, og opplever at man blir likt når man er seg selv. Elever med et godt forhold til læreren og hverandre har høy sannsynlighet for å trives godt og oppleve undervisningen som positiv (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 35). Grunnen til dette er blant annet fordi det virker forebyggende på klink-dannelse og segregering, det kan bremse konflikteskalering og bidra til at elever håndterer følelsene sine hensiktsmessig. Gode relasjoner bidrar dessuten også til at elever kommer raskere til læreren og sier ifra dersom noe er galt, og det er særlig viktig at elever har en voksen de kan stole på i situasjoner der de føler seg krenket eller mobbet (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 35).

2.2.2 Hvordan skape gode relasjoner blant elevene?

Den aller viktigste faktoren i relasjonsbygging, er at det er en ansvarlig voksenperson som ser elevene og sørger for å bli godt kjent med dem. Videre er det viktig at skoleledelsen legger grunnlag for at det skal være et positivt elevsyn, positiv forsterkning og at relasjonsarbeid blir støttet og fulgt opp (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 38). En god relasjon mellom lærer og elev er viktig for læringsmiljøet og for at elevene skal trives på skolen, men det er like viktig at elevene har gode relasjoner til hverandre også. Elevene skal se hverandre hver dag, jobbe på grupper og samarbeide sammen i kanskje mange år fremover, og da er det viktig å ha gode relasjoner med gjensidig respekt til hverandre. Elevene har rett til å være inkludert i et læringsmiljø med jevnaldrende elever, og det fellesskapet skolen tilbyr elevene har som mål å oppfylle denne rettigheten. Lærer-elevrelasjonen kan ikke erstatte relasjonen mellom elevene, fordi elevrelasjonene har en helt egen verdi, basert på likeverd og jevnbyrdighet som vi av åpenbare årsaker ikke kan være en del av, da vi aldri kan eller skal bli vår elevs venninne eller kompis (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 42).

Når læreren skal arbeide med å skape relasjoner mellom elevene, krever det at læreren har relasjonskompetanse og bruker den riktig. Relasjonskompetanse innebærer at man klarer å forholde seg til seg selv og forstå hvorfor man reagerer slik som man gjør i ulike sammenhenger og at man klarer å forholde seg til andre gjennom å anerkjenne at de er den de er, og ikke den du skulle ønske de var.

Gode relasjoner mellom elevene er viktig for elevenes trivsel og utvikling. De gode relasjonene fungerer som beskyttelsesfaktorer. Når disse relasjonene blir negative, for eksempel ved at det foregår krenkelser og mobbing i elevgruppa, vil de derimot utgjøre en stor risiko for psykiske vansker, redusert læringsutbytte og et negativt utviklingsløp (Utdanningsdirektoratet, 2016b). For å være med på å bygge gode relasjoner mellom elever bør man legge til rette for at elevene kan være sammen i små grupper, legge rammer for at elevene kan bli (bedre) kjent, oppmuntre til ulike vennerelasjoner, og snakke med elevene om formelle og uformelle normer for lek, aktivitet og samvær (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 43).

Noen ganger kan det være lurt at læreren styrer leken, og at læreren bestemmer hvem elevene skal jobbe på gruppe med. Man må også passe på sin rolle som klasseleder. Elever som vi gir mye oppmerksomhet, oppmuntring og som vi viser interesse for, blir ofte populære hos medelevene. Det motsatte er tilfellet dersom vi ignorerer enkeltelever, altså at vi ikke gir dem oppmerksomhet eller at det er negativ oppmerksomhet. Disse elevene blir lite attraktive for andre elever, og de kan lettere bli utsatt for krenkelser (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 43).

2.2.3 Skole-hjem –samarbeid

I følge Utdanningsdirektoratet viser et godt samarbeid mellom hjem og skole å ha en positiv betydning for barn og unge på en rekke områder relatert til skolen. Det fører blant annet til bedre læringsutbytte, bedre selvregulering, bedre trivsel, færre atferdsproblemer, mindre fravær, gode relasjoner til medelever og lærere, bedre arbeidsvaner og generelt en mer positiv holdning til skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016a).

Samarbeidet med foreldrene er helt sentralt i lærerens evne til å kunne jobbe med relasjonsbygging, og forebygging av krenkelser og mobbing på skolen. Foreldrenes blikk, kunnskap og relasjon til egne barn fyller ut de hullene vi lærere gjerne ser at vi har når det kommer til elevenes ve og vel (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44). Man har som klasseleder ansvaret for å opprettholde god kontakt og samarbeid med foreldrene. Hvis man inkluderer foreldrene, og har god kontakt med dem gjennom fortellinger om elevenes faglige

og sosiale mestring, skaper man en god relasjon til dem. Læreren bør arbeide for at foreldrene enkelt kan si ifra dersom det er noe de trenger å ta opp, da mangelfull eller dårlig kommunikasjon mellom hjem og skole skaper risiko for at man går glipp av vesentlig informasjon og dermed sjansen til å hjelpe eleven enda bedre (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44).

Læreren kan også oppfordre foreldrene om å bli bedre kjent med hverandre og hverandres barn. Slike nettverk styrker muligheten for at foreldrene kommuniserer godt og at konflikter raskere avdekkes, bremses og håndteres (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44). Foreldremøter er viktige arenaer for å skape gode relasjoner mellom foreldrene og skolen, men da er det viktig at lærerne signaliserer at de er ønsket der slik at det blir et godt oppmøte.

2.2.4 utfordringer i relasjonsarbeidet

Hvis relasjoner ikke fungerer så godt som de burde, må man som klasseleder gripe inn. Hver enkelt lærer har ansvar for å gjøre noe med relasjoner som ikke fungerer godt. Å skape gode relasjoner kan ta tid, og studier har vist at selv om relasjonskvaliteten helt klart kan endres, vil dette i enkelte tilfeller ta tid, noen ganger over ett år (Anderson, Christianson, Sinclair og Lehr, 2004; Murray og Malmgren, 2005).

Utfordringen med relasjoner er at noen elever er vanskeligere å bygge relasjoner til, og at lærere og hjemmet har ulik forståelse av relasjoner og konflikter (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 45). Det er derfor viktig at man har en åpen kommunikasjon med elevene og hjemmet slik at forutsetningen for gode relasjoner ligger til grunn. Videre er det viktig at læreren jobber grundig med relasjonsbyggingen i klassen.

Oppsummert kan man si at relasjoner er grunnleggende for at elevene skal trives på skolen. Som lærer kan man legge til rette for at elevene skal knytte relasjoner til hverandre ved å oppmuntre til å bli bedre kjent med hverandre, for eksempel gjennom samarbeid. Noen elever kan være vanskeligere å knytte relasjoner til, men det er lærerens ansvar å skape gode relasjoner.

2.3 Klasseledelse

Dette forskningsprosjektet konsentrerer seg om lærerens betydning i forhold til forebygging av mobbing i skolen. For å forske på læreren, eller *klasselederen* må man vite noe om hva dette begrepet innebærer. Jeg vil i dette kapitlet ta for meg hva god klasseledelse er, og presentere fire hovedområder innenfor klasseledelse.

2.3.1 Hva er klasseledelse?

Synet på god klasseledelse har forandret seg gjennom årenes løp. Historisk sett kan man knytte klasseledelse til oppdragelse og disiplin i skolen, da forskere betraktet dette som en forutsetning for at læreren kunne undervise, og for at eleven skulle kunne konsentrere seg om læring (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2013, s. 106). Dette er ikke i samsvar med hvordan man opplever god klasseledelse i dag. I dag innebærer klasseledelse å kunne lede elevgrupper og undervisningsforløp og det sosiale fellesskapet i klasser. Læreren skal være en tydelig voksenperson som også skal ha gode relasjoner til elevene og være en ressurs for at elevene skal få knytte gode relasjoner til hverandre (Dufour & Marzano, 2011; Manger et al. 2013, s. 107). I dag er altså klasseledelse et langt mer demokratisk virkemiddel for å opprette arbeidsro i skolen enn før.

Elevene må lytte til det læreren har å si, ha respekt for læreren, ha tro på og tillit til læreren og ikke minst like læreren for at arbeidsinnsats og læringsutbytte skal bli tilfredsstillende. For å oppnå dette må læreren framstå som en tydelig voksenperson som tar ansvar for undervisning, læring og atferd i klasserommet (Manger et al. 2013, s.115).

I følge Læringsmiljøsentret (2015) viser forskning fra CIESL-prosjektet at lærerens klasseledelse kan ha en indirekte betydning for å forebygge mobbing og sosial ekskludering blant jevnaldrende. Det viste seg at lærerens evne til å strukturere sosiale interaksjoner mellom elevene og lærerne, forutsigbarhet i klassen og godt foreldresamarbeid hadde betydning for å forebygge mobbing (Læringsmiljøsentret, 2015).

2.3.2 Fire hovedområder innenfor klasseledelse

I følge Manger et al. (2013, s. 108) finnes det fire hovedområder innenfor klasseledelse som lærere burde ha som en integrert kompetanse for å utøve god klasseledelse. Disse fire hovedområdene skal en lærer kunne utøve på samme tidspunkt. Disse hovedområdene vil følgende bli presentert:

(1) En positiv og støttende relasjon til hver enkelt elev innebærer at læreren må bygge gode og trygge relasjoner til alle elevene (Manger et al. 2013, s. 108). Det er viktig at læreren blir sett på som en person som elevene har tillit til, en voksenperson de kan komme til å snakke med hvis det er noe de vil ta opp. Relasjon mellom lærer og elev har mye å si i forhold til faglige prestasjoner, da elever som liker læreren sin har en tendens til å følge mer med i timen når læreren underviser og prøver å hjelpe. Elevene blir mer trygge på å gjøre feil i en klasse der det er gode trygge relasjoner, og gjennom et slikt læringsmiljø vil det være lov å gjøre feil uten at noen av de andre elevene gjør narr. Læreren er en viktig ressurs for å skape trygge og gode relasjoner for elevene til hverandre, slik at de føler seg trygg i klasserommet, og det er også med på å forebygge mobbing og utestengelse. En støttende relasjon er viktig for en positiv adferd i klasserommet.

(2) Etablering av struktur, regler og rutiner innebærer at elevene burde til en hver tid vite hva som skal skje, og hvordan dagen vil utfolde seg (Manger et al. 2013, s. 108). En god lærer gjør det samme hver dag: forteller/skriver opp på tavla hvordan dagen blir, hva som forventes av elevene i de ulike aktivitetene og hva målet er. Dette fører til at elevene blir trygge på at ingenting uventet kommer til å skje. Dette er også en viktig forutsetning for at læreren skal få undervist på en hensiktsmessig måte i faget sitt (Manger et al. 2013, s 109).

(3) Tydelige forventninger og motivering av elevene innebærer at læreren må gi elevene tydelig uttrykk for sine forventninger og motivere elevene til arbeidsinnsats (Manger et al. 2013, s. 109). Ved å uttrykke tydelige forventninger må man passe på at alle elevene forstår hva disse forventningene innebærer, det er derfor lurt å gjenta dem et par ganger og kanskje

spørre om alle forstår hva det betyr. Man må gi elevene utfordringer som passer til det nivået de er på, slik at de blir motivert til å gjøre nye utfordringer som også fører til mestring. En god lærer stiller også forventninger og krav til seg selv som lærer. Man må lære elevene at det er lov å gjøre feil, og når man gjør feil er det bare å prøve på nytt.

(4) *Etablering av en god læringskultur* handler om hvordan man skal forholde seg til medelever og lærere, hva som er viktig, og hvilken arbeidsinnsats som er akseptert (Manger et al. 2013, s. 110). Dette kan man også kalle for normer innenfor klasserommet. Læringskulturen er noe som etableres og opprettholdes mellom elevene og mellom elevene og læreren. Læreren er lederen av klassen og vil derfor ha stor påvirkning for hvilke normer og hvilken læringskultur som skal opprettholdes. Læreren må gi elevene en følelse av at de oppholder seg i et sosialt faglig inkluderende fellesskap. Lærerens oppgave er å lede elevenes arbeid på en slik måte at læring, trivsel og helse fremmes. Det er gjennom handling, det som blir sagt og det som blir gjort at læreren får elevenes tillit. En god lærer vet derfor at valgene hun eller han tar påvirker elevenes forståelse av læreren, av medelever og av arbeidet i klassen.

Oppsummert kan vi si at god klasseledelse med tydelige forventninger, klare regler og positive relasjoner fremmer både den faglige og sosiale læringen. Det vil også utvikles et stabilt og godt læringsmiljø gjennom en slik klasseledelse. Et inkluderende læringsmiljø er byggesteinen til at elever skal kunne oppleve faglig og sosial utvikling, og det er mindre sjanse for at elever opplever krenkelser og mobbing i skolen.

3 Metode og datamateriale

I dette kapitlet vil jeg først redegjøre for mitt valg av metode og forskningsstrategi. Videre vil jeg beskrive og begrunne utvalget og informantene, for så å forklare og begrunne forskningsintervju som metode og min intervjuguide. Deretter vil jeg forklare datainnsamlingen, og databehandlingen som omfatter transkribering og analyse og tolkning av data. Til slutt vil jeg drøfte datamaterialet i lys av reliabilitet og validitet og etiske betraktninger.

3.1 Valg av overordnet forskningsstrategi og begrunnelser

I dette kapitlet vil valg av overordnet forskningsstrategi bli presentert og begrunnet. Det vil først bli sett på forskjeller mellom kvalitativ og kvantitativ metode, og deretter vil fenomenologi og hermeneutikk bli presentert og begrunnet.

3.1.1 Kvalitativ eller kvantitativ metode?

Valget mellom kvalitativ eller kvantitativ metode er et grunnleggende valg for forskningsoppgaven, sier Ringdal (2014, s. 103). Hun hevder at forskjellen på disse er at en kvalitativ forskningsstrategi bygger på at den sosiale verdenen konstrueres gjennom individets handlinger, mens en kvantitativ forskningsstrategi gjerne er teoristyrte. Forskeren stiller for eksempel spørsmål og avleder hypoteser fra et eller flere teoretiske perspektiver som er relevant for det fenomenet som studeres (Ringdal, 2014, s. 104).

Jeg har valgt å bruke kvalitativ forskningsmetode fordi jeg mener at den metoden vil være mest anvendelig for å svare på problemstillingen på best mulig måte. Grunnen til dette er at i kvalitativ forskningsmetode får man et innblikk i hva mennesker opplever og erfarer, og tankene deres, altså deres reelle opplevelser av virkeligheten.

Siden problemstillingen min går ut på å finne ut hva informantene mener lærere kan gjøre for å forebygge mobbing, så ønsker jeg dermed å finne ut noe om deres erfaringer, tanker og forståelse rundt temaet. Jeg vil altså få fram informantenes egne ord. Dette vil gi meg et bredt grunnlag for å kunne bruke mine egne erfaringer og min egen forståelse til å kunne tolke funnene mine i datamaterialet med teoretisk åpenhet. Denne tolkningen av datamaterialet er viktig innenfor den kvalitative forskningen, og derfor blir det også aktuelt å presentere teorier som *fenomenologi* og *hermeneutikk*.

3.1.2 Fenomenologi og hermeneutikk

Fenomenologi og hermeneutikk blir kategorisert som fortolkende studier (Grønmo, 2011, s.356). Innenfor slike studier er man opptatt av å forstå eller fortolke hvilken mening som

knytter seg til de samfunnsholdene som studeres. Handlingens mening eller betydning forstås med utgangspunkt i perspektivene til de som utfører handlingen, eller i forhold til en større samfunnsmessig kontekst som handlingen foregår i (Grønmo, 2011, s. 356).

I følge Kvale & Brinkmann (2014, s. 45) er fenomenologi et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter. Man vil gjennom en fenomenologisk tilnærming være opptatt av å beskrive mennesker og deres erfaring og forståelse av et fenomen (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 99) Fenomenologi slekter på en hermeneutisk tilnærming som gjør oss forstått med at teori og faglig ståsted alltid vil påvirke hvordan vi tolker informasjonen som vi tilegner oss. Hermeneutikk betyr fortolkningslære, og viser til hvordan en samfunnsforsker fortolker og skaper mening av datamateriale. Gjennom en hermeneutisk tilnærming ønsker forskeren å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende (Thagaard, 2011, s. 39).

I henhold til dette forskningsprosjektet vil jeg si noe om dobbel hermeneutikk, som tar for seg hvordan man som forsker fortolker noe som allerede er fortolket av informanten selv (Giddens, 1976; Thagaard, 2009, s. 41) I en slik prosess vil alltid forforståelse spille inn og kan virke styrende på fortolkningene man gjør. Jeg vil derfor ha dette i bakhodet når jeg tolker datamaterialet. I følge Gilje & Grimen (1993, s. 145) har mennesker oppfatninger om sin egen identitet, hvem de er og hvem de ønsker å være. Summen av deres egne og andres oppfatninger av hvem de er, bestemmer derfor ofte hvem de er. Mennesker har også oppfatninger om hvordan deres samfunn er, og hvordan det bør være, og slike oppfatninger er ofte medbestemmende for hvordan deres samfunn faktisk er (Gilje & Grimen, 1993, s. 145). Under analysen vil jeg som forsker mest sannsynlig fortolke og forstå noe som allerede er fortolkninger. Det vil si informantenes egne fortolkninger av seg selv og lærere i skolen, andre i samfunnet og verden rundt dem. Det er deres fortolkninger om hvordan lærere kan forebygge mobbing og skape relasjoner som skal analyseres.

I mitt forskningsprosjekt har jeg først og fremst en hermeneutisk tilnærming. Begrunnelsen for dette er at problemstillingen min etterspør hva informantene mener at lærere kan gjøre for å forebygge mobbing blant elevene. Den etterspør ikke deres opplevelser og meninger slik det ville vært innenfor en fenomenologisk tilnærming, men derimot hva de mener ut fra deres ståsted, kunnskaper og forståelser av temaet mener at lærere kan gjøre. Forskningsspørsmål 1, 3 og 4 forutsetter også en hermeneutisk tilnærming, da disse også etterspør informantenes kunnskaper. Forskningsspørsmål 2 kan sees innenfor fenomenologisk tilnærming, da dette spørsmålet etterspør informantenes opplevelser, men jeg har valgt å legge vekt på en hermeneutisk tilnærming i dette forskningsprosjektet da det er den som er mest fremtredende. Den hermeneutiske tilnærmingen kommer også til synet i analysen og tolkningen, da jeg skal tolke og forstå informantenes uttalelser og prøve å finne meningen bak disse, for å til slutt se det i sammenheng med eksisterende pedagogisk teori.

3.2 Utvalg og informanter

I følge Sollid (2013, s. 125) brukes intervju som forskningsmetode i klasseromsforskning når målet ikke er endelige svar på et spørsmål eller statistiske generaliseringer, men å finne ut mer av et lite utdrag av vårt samfunnsliv. Det som kommer som et naturlig spørsmål her, er hvor mange informanter man trenger til et forskningsprosjekt som dette. Thagaard (2009, s. 60) påpeker at utvalget i kvalitative undersøkelser ikke bør være større enn at man klarer å gå i dybden i analysen. Sollid (2013, s. 131) påpeker at man skal intervju så mange at man får svar på det man ønsker å undersøke. I mitt forskningsprosjekt, falt det naturlig å rekruttere fire representative informanter. Intervju med fire informanter gjør ikke resultatene generaliserbare, men det er nok til at det vil komme verdifull informasjon ut av studien min, og det vil gi rom for videre forskning på feltet. Det ble foretatt et strategisk utvalg. Det kjennetegnes av at informantene har kvaliteter eller egenskaper som kan hjelpe i prosessen med å besvare forskningsspørsmålet (Thagaard, 2009, s. 56). I følge Postholm (2010) kan et lavt antall med informanter sees på som gunstig, fordi det da er lettere å få et innblikk i opplevelsene til informantene. Hun anbefaler et antall mellom tre til tjuefem deltakere, avhengig av studiets omfang.

Jeg fant først og fremst ut hvem jeg ønsket å intervju, og hvem jeg mente kunne komme med verdifull informasjon til forskningsprosjektet mitt. Jeg kom fram til at jeg ville intervju en

ekspert på feltet, en rektor og to lærere. For å komme i kontakt med informantene, fikk jeg hjelp av veilederen min med å finne eksperten og rektoren. Veilederens bidrag til utvelgelse av informantene kan virke positivt inn på forskningsprosjektet. Grunnen til dette er at hun kjenner skolefeltet og har erfaring fra yrket, hun har også et nettverk rundt seg som gjør at jeg kan komme i kontakt med mennesker som har mye erfaring rundt temaet. Dette er med på å øke validiteten av utvalget. Veilederen sendte den første mailen til eksperten og rektoren og ga kort informasjon om hvem jeg var og hva jeg ville undersøke. Hun fikk positivt svar, og jeg fikk da kontaktinformasjonen deres. De to lærerne kom jeg i kontakt med ved å sende mail til rektoren ved skolen de jobbet på, for å spørre om de visste av lærere som kunne være interessert. Da tok lærerne kontakt med meg. På denne måten fungerte veilederen min som en døråpner for å finne informanter.

Under samtalene på mail ga jeg informantene et informasjonsskriv om hvem jeg er og hva jeg vil gjøre med forskningsprosjektet mitt. Jeg sendte også samtykkeskjema og intervjuguiden (vedlegg 1 og 2). Grunnen til dette er at de da kunne sette seg inn i prosjektet mitt på forhånd, og gjøre seg kjent og forstått med spørsmålene og feltene vi skulle innom gjennom intervjuet. Jeg mener at informantene har mer gjennomtenkte svar, og forstår spørsmålene bedre dersom de får se intervjuguiden på forhånd, og dermed får jeg mer informasjon og kunnskap ut av intervjuet enn hvis de ikke hadde sett spørsmålene på forhånd. Dette bidrar også til å skape reliabilitet i forskningsprosjektet. Jeg informerte også om deres rettigheter i forhold til å delta i forskningsprosjektet, at det er frivillig å delta, og at de kunne trekke seg når tid som helst under forskningsperioden. Jeg informerte også om at all data vil bli behandlet konfidensielt og etter Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) sine retningslinjer. Jeg ga også en kopi av at studien er blitt meldt inn og godkjent av NSD (vedlegg 3).

Eksperten og rektoren sa ja med en gang til å stille opp som informanter. Det viste seg derimot å være utfordrende å få tak i lærere som hadde tid til å stille som informanter. Etter mange forsøk var det endelig to som tok kontakt og sa at de kunne være behjelpelig.

Utvalget ble derfor bestående av:

Informant 1: Ekspert på området, mann, lang erfaring med temaet.

Informant 2: Rektor på skole, dame, lang erfaring med temaet.

Informant 3: Lærer, dame, lang erfaring som lærer og jobber en god del med forebygging av mobbing og relasjonsbygging.

Informant 4: Lærer, mann, lang erfaring som lærer, trivselsleder og jobber mye med forebygging av mobbing og relasjonsbygging.

Alle informantene har høye utdanninger, som er relevant i forhold til problemstillingen på forskningsprosjektet. Alle har jobbet mye med mobbeproblematikk i årenes løp, og er godt kjent med ulike forebyggingsmetoder og former for relasjonsbygging. Grunnen til at jeg har valgt enkeltintervju med lærerne i stedet for gruppeintervju, er fordi jeg ønsker at de ikke skal bli påvirket av hverandre under intervjuet. Jeg vil høre om deres meninger og kunnskaper rundt temaet uten at de blir påvirket til å svare i en bestemt retning av hverandre.

3.3 Det kvalitative forskningsintervjuet og intervjuguide

Forskningsintervjuet skal bidra til å belyse de problemstillingene og forskningsspørsmålene som forskeren har bestemt seg for å utforske (Sollid, 2013, s. 125). Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side. Å få frem betydningen av folks erfaringer og avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer, er et mål (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 21). Ved å bruke intervju, vil jeg dermed få innblikk i ekspertens, rektorens og lærernes tanker og forståelse rundt temaet som omhandler min problemstilling, og dermed vil dette hjelpe meg til å få nok tolket informasjon til å kunne svare på forskningsprosjektets problemstilling.

Selv om forskningsintervjuet kan beskrives som en samtale, er det ikke riktig å se på dette som en hverdagsamtale om et hvilket som helst tema. Som kommunikativ hendelse har intervjuet også noen bestemte kjennetegn, for eksempel at kommunikasjon preges av en spørsmål-svar struktur. Forskningsintervjuet er derfor en mer eller mindre styrt samtale der forskeren i første omgang setter dagsorden og stiller spørsmål, men der også den som blir intervjuet, kan styre samtalen i de retninger han eller hun ønsker gjennom sine svar (Sollid, 2013, s. 126).

Her er det naturlig å komme inn på hvor strukturert man vil at intervjuguiden skal være. Jeg har stått fast mellom strukturert og halvstrukturert. Selve intervjuguiden min er strukturert satt opp, med egne temaer og kategorier og ferdig lagde spørsmål som skal stilles i en spesiell rekkefølge. Til tross for at intervjuguiden er strukturert, ønsker jeg å kunne komme med kommentarer og oppfølgingsspørsmål under intervjuet, og det er helt greit om informantene kommer inn på et annet tema som kan være naturlig for samtalen, på denne måten kan jeg få mer beskrivende og utdypende informasjon. Grunnen til at jeg ønsker å ha en såpass strukturert intervjuguide, er for at da sikrer jeg at jeg skaper flyt i samtalen og at vi kommer oss gjennom alle kategoriene og temaene jeg ønsker. I følge Sollid (2013, s. 130) gir dette en viss trygghet i situasjonen, og er en forsikring om at man kan drive intervjuet videre til neste tema gjennom nye spørsmål.

3.3.1 Intervjuguide

I følge Sollid (2013, s. 128) kan det være hensiktsmessig å benytte seg av en intervjuguide fordi du blant annet får en god mulighet til å sammenligne svarene. På bakgrunn av min problemstilling, utarbeidet jeg som tidligere nevnt noen forskningsspørsmål som jeg ville finne svar på, og som skulle være med på å belyse problemstillingen i drøftingen. Disse forskningsspørsmålene er:

- 1. Hvilken kompetanse bør lærere ha for å forebygge mobbing?*
- 2. Hvilke utfordringer opplever lærerne i forbindelse med forebygging av mobbing?*
- 3. Hvordan kan læreren synliggjøre forebyggingen for elevene?*
- 4. Hvordan kan lærere bidra til relasjonsbygging blant elevene?*

Med utgangspunkt i disse spørsmålene utarbeidet jeg intervjuguiden min (vedlegg 1) som er i tråd med problemstillingen. Intervjuguiden min går over tre forskjellige temaer knyttet til problemstillingen. Disse temaene tar for seg mobbing, lærerens og skolens kompetanse og forebyggende arbeid i forhold til mobbing. Aller først i intervjuguiden har jeg en del innledende spørsmål, der informantene kan fortelle litt om seg selv, utdanning erfaringer og tilknytning til temaet. Ved å starte intervjuet med slike innledende spørsmål kan man i følge Kvale & Brinkmann (2014) frembringe spontane og rike besvarelser fra informantene, hvor de forteller om sine egne opplevelser av hovedtendensene ved det som studeres.

Som jeg tidligere har nevnt, har jeg valgt å ha konkrete og strukturerte spørsmål i intervjuguiden min, for å skape trygghet og en slags flyt videre. I det første temaet snakker vi om mobbing generelt og jeg gjør meg kjent med deres syn og erfaringer rundt dette. I det andre temaet stiller jeg spørsmål rundt lærernes og skolens kompetanse rundt temaet mobbing. Til slutt stiller jeg spørsmål som omhandler forebygging av mobbing. Jeg avslutter intervjuguiden med et åpent spørsmål der informantene får mulighet til å komme med mer informasjon dersom det er noe de har lyst til å fortelle som vi ikke har vært innom.

Jeg vil også påpeke at jeg bruker samme intervjuguide på alle informantene, grunnen til dette er at det da blir mer korrekt når jeg skal analysere det og kan se hva de ulike informantene svarte på de samme spørsmålene.

3.4 Datainnsamling

Det er mye å tenke gjennom før man gjennomfører et intervju. Det første jeg måtte tenke på var hvor jeg skulle gjennomføre intervjuene. Det mest naturlige var at jeg kom til deres kontorer. Da kunne vi være uforstyrret under hele intervjuet. Dette kan bidra til reliabilitet ved at informantene blant annet opplever ro og trygghet, og dermed gir mer av seg selv i intervjusituasjonen.

I forkant av intervjuet har jeg øvd en gang gjennom intervjuet, slik at jeg skal ha litt erfaring rundt det å stille spørsmål. Jeg har også gjort en lydsjekk av diktafonen. Informantene var i forkant av intervjuet blitt informert om at jeg ville benytte meg av lydbåndopptaker. Jeg benyttet meg av denne for å sikre at jeg ikke glemte noe av informasjonen som ble fortalt, og slik at jeg kan bla tilbake og høre gjennom det som er blitt sagt. Dette vil også føre til reliabilitet i forskningsprosjektet.

Jeg informerte nok en gang om bakgrunnen for intervjuet, rettighetene deres og hvordan lydbåndet ville bli forvaltet, og hvorfor jeg ville at akkurat de skulle være informanter. Grunnen til at jeg gjorde dette var for å skape trygghet i starten av intervjuet.

Den første informanten jeg intervjuet var meget forberedt, og hadde nok lest gjennom spørsmålene og tenkt seg ut noen svar på forhånd. På dette intervjuet kom han naturlig inn på alle oppfølgingsspørsmålene jeg hadde tenkt å stille, og intervjuet ble mer som en naturlig og flytende samtale i stedet for at jeg satt og stilte spørsmål hele tiden. Han snakket åpent og utfyllende rundt spørsmålene, og hadde veldig mye god informasjon å gi meg. På det andre intervjuet var rektoren også veldig forberedt. Her var det jeg som stilte spørsmålene, og selv om det ble veldig strukturert så merket jeg at vi fikk en fin flyt i samtalen også her.

Lærerne jeg intervjuet var ikke like forberedt som eksperten og rektoren, men til gjengjeld kom de med veldig reflekterte og gjennomtenkte svar og man merket at de kunne mye om temaet. Under begge intervjuene var det jeg som leste opp spørsmålene, men også her var det fin flyt.

Under intervjuene forsøkte jeg å skape god kontakt med informantene, ved å lytte aktivt, ha god øyekontakt og vise interesse og respekt for det som ble fortalt. Min oppfatning var at informantene stort sett forstod spørsmålene, og jeg fikk svar på det jeg ville. Jeg gjentok svarene deres ofte, for å forsikre meg om at jeg hadde forstått det riktig.

Under det første intervjuet var jeg mye mer nervøs enn under de øvrige. Derfor ville jeg nok fått mer informasjon ut av det første intervjuet dersom jeg hadde hatt mer erfaring rundt dette. På de siste intervjuene hadde jeg veldig god kontroll.

3.5 Databehandling

Da intervjuene var gjennomført, skulle lydopptakene transkriberes. Denne transkripsjonen skal senere bearbeides og tolkes i samsvar med problemstillingen. Det vil først redegjøres for

transkriberingen av intervjuene, deretter vil det redegjøres for det videre arbeidet med analyse og tolkning av data.

3.5.1 Transkribering

Grunnen til at det ble tatt lydopptak under intervjuene, var for at det skulle være mulig å transkribere dem i ettertid. Å transkribere vil si å overføre tekst fra muntlig språk til skriftlig språk, som senere kan benyttes til analyse. Det vil altså i all enkelhet si å skrive ned det som sies i intervjuet, slik at det muntlige materialet blir skrevet tekst (Sollid, 2013, s. 132).

Siden transkribering bare tar for seg nedskrevne ord av lydopptakene, var det viktig under og etter intervjuene å være bevisst på at kroppsspråk og andre gester som foregår under et intervju, ikke ville komme frem gjennom transkribering (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 187). Jeg skrev derfor også ned notater under intervjuene, slik at jeg kunne transkribere lydopptakene i samhandling med notatene mine for å få mer mening ut av intervjuene.

For at meningene til informantene skulle komme frem på en mest mulig korrekt måte, ble intervjuene transkribert fortløpende slik at intervjusituasjonen var friskt i minnet under nedskrivningen. Dette kan bidra til å gi et reelt bilde av det som ble sagt, slik at det kan fremstilles på en mest mulig riktig måte (Dalen, 2011). I forkant av transkripsjonen ble det bestemt hvordan intervjuene skulle transkriberes. Når en skal transkribere fra lydopptak til tekst bør en ta stilling til en del tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger. Blant annet dreier et av spørsmålene seg om informantens uttalelser bør transkriberes ordrett med alle gjentakelser og ordlyder, eller om intervjuet bør omformes til en mer formell, skriftlig stil (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 189-190).

Noen ganger er det viktig å få med mange detaljer, og skrive ned hvert ord som blir sagt i lydopptaket, andre ganger kan transkripsjonen være grovere der forskeren ikke trenger å markere all muntlig informasjon i skrift (Sollid, 2013, s. 133). Ut fra problemstillingen til dette prosjektet, ble det bestemt at transkripsjonen skulle være så detaljert som mulig. Det informantene sa i lydopptakene ble ordrett skrevet ned på dialekten deres slik at det ikke

skulle miste noe av essensen i det informantene sa. Det ble dog valgt å kutte ut gjentakelser og ordlyder som ”tja, ehm, og hmm..” Dette fordi den transkriberte teksten ble rotete og vanskelig å lese, på denne måten ble den mer oversiktlig.

Selve transkriberingen gjennomførte jeg ved hjelp av word og lydopptakeren. Det som ble sagt ble ordrett skrevet ned, med unntak i ordlyder og pauser. Transkriberingsprosessen var et tidkrevende arbeid, men likevel et viktig ledd av databearbeidelsen. Ved å bearbeide materialet på denne måten fikk jeg god kjennskap til materialet, noe som er en forutsetning for en god tolkning og analyse.

3.5.2 Analyse og tolkning av data

Da transkriberingen var gjennomført, satt jeg igjen med dataen som skulle analyseres. Dataen bestod av lydfile, de transkriberte dokumentene og notatene jeg gjorde underveis i intervjuene. For å systematisere empiri, har jeg benyttet meg av en temasentrert analysemetode. I følge Thagaard (2009, s. 171) innebærer analyser av materialet som er basert på temasentrerte tilnæringer, at vi sammenligner informasjon om hvert tema fra alle informantene. Man må altså ha utfyllende informasjon i de aktuelle kategoriene fra alle informantene. Siden jeg hadde valgt å benytte meg av strukturerte spørsmål i intervjuguiden min, hadde jeg rikelig med informasjon på hvert tema fra alle informantene, siden alle ble stilt de samme spørsmålene.

Det første steget i følge Thagaard (2009, s. 149) er å starte å lese grundig gjennom de transkriberte dataene, for videre å definere hvilke utsnitt av dataen som er med på å skape meningsinnhold i teksten. Deretter lager man kodeord og knytter det til dataen (Thagaard, 2009, s. 149) Jeg gikk i gang med å lese gjennom de transkriberte intervjuene mine slik at jeg gjorde meg bedre kjent med dem. Etter hvert gikk jeg i gang med å korte dem ned og plukke ut det som ikke var relevant i forhold til problemstillingen min. Eksempler på ting som ble tatt bort var unødvendige ord som «ehm, hmm osv.» og småsnakk om andre ting enn temaet, og andre tema som ikke var nødvendig for dette forskningsprosjektet. Ideen var at jeg ville ha minst mulig tekst, slik at kun det som var sentralt for problemstillingen og studien var igjen.

Videre markerte jeg interessante bemerkelser, ord, tolkninger og lignede som jeg mente var interessant i forhold til problemstillingen.

Det neste steget består av å klassifisere kodet data i kategorier. Thagaard (2009, s. 150) hevder at kategorisering av materialet innebærer at vi inndeler hele materialet i kategorier, og hver av kategoriene inneholder enheter som handler om det samme temaet. Disse kategoriene gir vi betegnelser som gjenspeiler sentrale tema i prosjektet, slik at betegnelsene på kategoriene er meningsbærende (Thagaard, 2009, s. 150). Datamaterialet ble lest og gjennomgått flere ganger, helt til jeg kunne utforme temaer som passet til de forskjellige aspektene i intervjuene. Det ble en mengde forskjellige temaer, et eksempel på et av temaene jeg hadde var ”forebygging av mobbing”. I følge Thagaard (2009, s. 157) er det et godt utgangspunkt å starte analysen med de temaene som er i problemstillingen, og deretter inndele temaene i kategorier som viser seg å være hensiktsmessige. Dette kan være med på å utdype meningsinnholdet i teksten. Deretter tok jeg nye gjennomganger av datamaterialet med spesielt øye for å finne meningsenhetene i teksten slik at jeg kunne kategorisere disse til kodeord. Ryen (2002, s. 147-148) forklarer meningsbærende enheter som *de minste informasjonsbitene eller enhetene som kan stå alene som uavhengige tanker* (Ryen, 2002, s. 147-148). I prosessen med å kategorisere de meningsbærende enhetene, benyttet jeg meg av fargekoder for å få datamaterialet mer oversiktlig, der blant annet de ulike informantene hadde hver sin farge. Noen eksempler på kategorier jeg hadde var ”relasjonsbygging,” ”klasseledelse,” og ”sosial kompetanse.”

I følge Thagaard (2009, s. 158) innebærer neste steg å reflektere over mønstre i materialet, og hvordan disse kan tolkes. Tolkingsprosessen innebærer å knytte begreper til intervjuteksten som fremhever en forståelse av teksten. I tolkningen av resultatene skal mønstre om sammenhenger mellom dataen forstås. Her skal man knytte relevante teoretiske begreper til kategoriene, og tolkningen skal fremheve meningen i teksten (Thagaard, 2009, s. 159). Her gransket jeg kategoriene jeg hadde utformet, og så etter mønstre, ord og temaer som informantene hadde til felles. Deretter utforsket jeg om det som gikk igjen, kunne knyttes til begreper som jeg hadde benyttet meg av i teorikapitlet.

I det siste steget Thagaard (2009, s. 165) fremstiller, er meningen å sammenligne tolkningene fra informantene for å kunne representere forståelsen av materialet som en helhet. Det er ikke en selvfølge at analysen av de enkelte enhetene til sammen gir en helhetlig forståelse av dataene. Det er derfor i følge Thagaard (2009, s. 165) viktig å veksle mellom tolkninger av de enkelte enhetene og arbeide ut fra et mer generelt perspektiv som kan gi ideer til en overordnet forståelse. På dette steget arbeidet jeg systematisk med å sammenligne informantenes uttalelser i lys av teorien jeg hadde koblet til temaene og mine egne tolkninger av datamaterialet for å finne en helhet i materialet. Dette gjorde jeg ved å sette alt inn i tabeller og sammenligne det.

3.6 Kvalitetsvurderinger

Det overordnede målet av kvalitativ forskning er å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011). Dette innebærer at det ikke finnes et fasitsvar, det er altså ikke bare én sann virkelighet. I kvantitative metoder derimot er det utviklet mer standardiserte metoder for å måle dataens kvalitet, som ikke er mulig å benytte seg av i kvalitativ forskning. Når man skal vurdere undersøkelsens kvalitet, blir det derfor nødvendig å behandle spørsmål knyttet til reliabilitet og validitet på en annen måte enn man gjør i kvantitative undersøkelser (Dalen, 2011). Det vil bli drøftet videre nedenfor hvilken betydning reliabilitet, validitet og generaliserbarhet har for dette kvalitative forskningsprosjektet.

3.6.1 Reliabilitet

Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelig data er. På forskningsspråk betegner man dette som *reliabilitet*, fra det engelske *reliability*, som betyr *pålitelighet* (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 23). Man kan se på et forskningsprosjekts reliabilitet ved å se på nøyaktigheten av prosjektets data; hvilke data som brukes, måten den samles inn på og hvordan den bearbeides. I kvalitativ forskning er reliabilitet en utfordring, da utvalgene er små. En måte å teste datas reliabilitet på er hvis flere forskere kommer fram til samme resultat (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 23). For at andre forskere skal kunne finne de samme funnene, er man beskrevet de enkelte leddene i forskningsprosessen nøyaktig. Dette

omfatter forhold ved forskeren, informantene og intervjusituasjonen, samt hvilke analytiske metoder som er anvendt under bearbeidingen av datamaterialet (Dalen, 2011).

Silverman (referert i Thagaard, 2009, s. 199) sier at troverdigheten blir styrket av å gjøre forskningsprosessen gjennomsiktig for leseren. For at dette forskningsprosjektet skal bli så gjennomsiktig som mulig for leseren har jeg i de foregående avsnittene beskrevet innsamling og behandling av data så nøyaktig og grundig som mulig. Jeg har også forsøkt å forklare analyseprosessen grundig, slik at leseren får en forståelse om hvordan det har foregått.

Under intervjusituasjonen var jeg opptatt av å ikke stille ledende spørsmål, og jeg hadde utarbeidet intervjuguiden spesielt med tanke på at jeg ikke skulle føre informantene i en bestemt retning med spørsmålene, da dette kunne påvirke resultatene. Jeg benyttet meg av diktafon under intervjuene. Jeg sjekket på forhånd av intervjuene at lyden var av god kvalitet, slik at jeg var sikker på at jeg fikk med meg hvert eneste ord som ble sagt. Bruk av diktafon gjør det mulig å skille mellom primærdata og mine egne vurderinger, samtidig som at det gjør prosjektet mer troverdig ved at viktig informasjon ikke blir glemt. Videre kan transkriberingsprosessen påvirke undersøkelsens reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2014, s. 192). Jeg var derfor opptatt av at intervjuene ble skrevet ned og transkribert så snart som mulig mens det enda var ferskt i minnet. Jeg var også påpasselig med å høre på lydopptakene flere ganger, og skrive ned intervjuene så ordrett som mulig på informantenes egen dialekt for å være sikker på at jeg fikk riktig meningsinnhold.

Thagaard (2009, s. 199) mener at en studie hvor flere forskere deltar i prosjektet, vil ofte styrke reliabiliteten. Grunnen til dette er at det ofte vil diskuteres mer og tas flere beslutninger i forskningsprosessen når flere forskere samarbeider enn når kun en forsker trekkes inn for å utføre en kritisk evaluering av fremgangsmåtene i prosjektet. Dette blir ikke gjort i mitt forskningsprosjekt, men til gjengjeld var jeg påpasselig med å stille oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet og gjentok informantene flere ganger for å sikre at jeg forstod dem riktig.

3.6.2 Validitet

Et spørsmål forskere kan stille seg er hvor godt, eller relevant data representerer fenomenet. I forskningslitteraturen brukes begrepet *validitet*, av det engelske *validity*, som betyr *gyldighet* (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 24). I kvalitativ forskning viser validiteten til om de tolkninger som kommer frem i studien er gyldige i forhold til den virkeligheten som er studert (Thagaard, 2009, s. 201). Validiteten handler altså om i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke. Det innebærer blant annet om man som forsker har svart på problemstillingen.

Maxwell (1992, s. 279-300) beskriver fem kategorier i sin drøfting av validitet. Disse er *deskriptiv validitet*, *tolkningsvaliditet*, *teoretisk validitet*, *generaliseringsvaliditet* og *evalueringsvaliditet*. Av disse faller de tre første formene for validitet inn under det man kan kalle indre validitet, som sier noe om i hvilken grad resultatene man er kommet frem til er gyldige for utvalget man har undersøkt. De to siste kan sies å falle inn under ytre validitet. Ytre validitet er knyttet til overførbarhet og er en indikator på om den forståelsen man har kommet frem til i en studie kan være gyldig i andre kontekster (Thagaard, 2009, s. 201). Man kan altså si at ytre validitet er synonymt med generalisering. I det følgende vil jeg beskrive de fire første kategoriene i lys av forskningsprosjektet, da den siste ikke er betydningsfull for dette forskningsprosjektet.

Deskriptiv validitet handler om hvordan man samler inn datamaterialet og at funnene fremstilles nøyaktig i studien. For å styrke den deskriptive validiteten i forskningsprosjektet har jeg benyttet meg av diktafon med god lyd kvalitet, notert under intervjuene, hørt gjennom intervjuene mange ganger og transkribert ordrett det som blir sagt. Det er viktig at man gjengir informantens uttalelser nøyaktig, og ikke forvrenger det de faktisk har sagt (Maxwell, 1992, s. 279-300).

Tolkningsvaliditet handler om at forskeren ikke må forvrengte det informantene sier i sin tolkning av datamaterialet. Det er viktig å vite om at forskeren alltid vil gå inn i en intervju situasjon med en forforståelse som kan være med på å påvirke tolkninger (Maxwell, 1992; Dalen, 2011). I forkant av denne studien gjorde jeg meg selv bevisst på min egen

forforståelse rundt å forebygge mobbing, slik at jeg ikke skulle virke styrende under intervjuet og senere i tolkningsprosessen.

Teoretisk validitet handler om begreper, mønstre og modeller forskeren benytter seg av for å skape en teoretisk forståelse av de fenomenene studien omfatter (Maxwell, 1992) Dalen (2011) forklarer at sammenhenger mellom teori og empiri må avdekkes og forklares. For å styrke den teoretiske validiteten i forskningsprosjektet har jeg benyttet meg av en blanding mellom induktiv og deduktiv tilnærming til datamaterialet og teorien. Det betyr at jeg har gått frem og tilbake mellom teori og empiri for å kunne forklare fenomenene på en best mulig måte.

Generaliseringsvaliditet handler om de funnene man har kommet frem til kan være gyldige i andre situasjoner, altså kunne gjelde en større gruppe enn det aktuelle utvalget (Thagaard, 2009, s. 207). Siden det bare er benyttet fire informanter i denne studien, vil funnene ikke være generaliserbar. For at et design som dette skal kunne være representativt, er det vanlig med 15-20 informanter (Tjora, 2010). På grunn av dette forskningsprosjektets rammer, vil det ikke være mulig å innhente så mange informanter. Funnene som blir gjort kan derimot generere informasjon til videre forskning med større utvalg.

3.7 Etikk

Etikk handler om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale. I en forskningssammenheng vil det oppstå etiske problemstillinger når forskningen direkte berører mennesker. Dette er spesielt gjeldende i forbindelse med innsamling av data (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2010). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt forskningsetiske retningslinjer. Disse retningslinjene kan sammenfattes i tre typer hensyn som en forsker må tenke igjennom (Nerdrum, 1998; Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 41): (1) informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, (2) forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og (3) forskerens ansvar for å unngå skade. Jeg vil i det følgende ta for meg disse hensynene og beskrive hvordan de ble ivaretatt.

Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi handler om at informanten skal kunne bestemme over sin deltakelse. Det skal gis fritt samtykke, altså at samtykke er gitt frivillig og uten noen form for ytre press eller tvang. Det skal også gis informert samtykke, det innebærer at informanten er informert om det som angår hans eller hennes deltakelse i forskningsprosjektet (NESH, 2006). Det skal også være mulig å trekke seg på hvilket som helst tidspunkt uten noen form for ubehag og negative opplevelser (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 41). Kontakten med informantene ble opprettet via mail. Der sendte jeg dem et informasjonsskriv (vedlegg 4) slik at de var orientert om hvordan intervjuet skulle gå for seg, hvordan dataen ble lagret og behandlet, og studiens formål og hovedtrekk. Da jeg møtte informantene for å intervju dem skrev de under på samtykkeskjema, og jeg gikk gjennom informasjonsskrivet nok en gang. De ble alle informert om at de uproblematisk kunne trekke seg når som helst under forskningsprosjektet.

Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv handler om at informanten skal kunne være sikker på at forskeren ivaretar konfidensialitet og ikke bruker opplysninger slik at personer som er med i undersøkelsen, kan identifiseres (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 41 og 42). Konfidensialitet handler om at all informasjon om informantene skal beskyttes og ikke gjøres tilgjengelig for noen andre enn forskeren og eventuelt veilederen (NESH, 2006). All informasjon fra informantene i form av notater og datamateriale i form av lydopptak er blitt beskyttet på datamaskin med passord. Jeg har i hovedsak kun diskutert prosjektet med veilederen min, men nevner ikke personlige opplysninger her. Informantene er informert om at de skal anonymiseres i forskningsprosjektet, og jeg er opptatt av at de ikke skal være gjenkjennbar og at opplysninger skal kunne spores tilbake til dem. NESH (2006) presiserer at forskeren har et ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller belastninger, som følge av sin deltakelse i forskningsprosjektet

Forskerens ansvar for å unngå skade handler om at det ikke skal være belastende for informantene å delta i forskningsprosjektet. Dette punktet er særlig relatert til intervjuer som omhandler sårbare og følsomme områder, som det kan være vanskelig for informanten å bearbeide og komme seg ut av igjen (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 42). I dette

forskningsprosjektet spør man etter hvordan lærere kan forebygge mobbing og skape gode relasjoner, man er derfor ikke ute etter personlige opplevelser rundt temaet, heller profesjonelle. Intervjuguiden er utformet på en slik måte at man ikke kommer inn på personlige aspekter rundt temaet mobbing.

Meldeplikt er også en etisk retningslinje man må følge. Det innebærer at forskningsprosjektet skal meldes til Norsk Personvernombud (NSD), dersom det innebærer behandling av personvernopplysninger. Jeg fant ut gjennom en test på nettsiden deres, at forskningsprosjektet mitt var meldepliktig. Jeg meldte det derfor inn til NSD, og fikk senere svar på at det var godkjent, og jeg kunne gå i gang med intervjuene.

4 Resultater og drøfting

Målet med dette kapitlet er å belyse oppgavens problemstilling, nemlig hvordan lærere kan forebygge mobbing blant elever i skolen. Som beskrevet innledningsvis ble det utformet fire forskningsspørsmål som er med på å danne grunnlaget for å besvare problemstillingen. Dette ble gjort for å lage en rød tråd gjennom forskningsprosjektet, og for å sørge for at problemstillingen blir besvart. Disse spørsmålene var utgangspunktet for intervjuguiden, i tillegg til at de la grunnlaget for analysen av datamaterialet. Datamaterialet vil i dette kapitlet bli presentert med utgangspunkt i disse forskningsspørsmålene som skal være underoverskrifter i kapitlet:

- Hvilken kompetanse bør lærere ha for å drive med forebygging av mobbing?
- Hvilke utfordringer opplever lærerne i forbindelse med å forebygge mobbing?
- Hvordan blir forebyggingen synlig i skolehverdagen for elevene?
- Hvordan kan læreren bidra til relasjonsbygging blant elevene?

Da analysen ble gjort, kom det frem ulike kategorier under hvert av disse forskningsspørsmålene. Disse kategoriene vil stå som underoverskrifter til hvert enkelt forskningsspørsmål. For å tydeliggjøre hva som er informantenes uttalelser og for å ivareta deres perspektiv og beskrivelser, vil dataen bli presentert med direkte sitater i egne avsnitt, de

er også fremhevet med kursiv og hermetegn. Dette gjøres for at det skal tydeliggjøres at det er informantenes sitater. Funnene vil deretter bli kommentert og til slutt oppsummert, slik at helheten blir ivaretatt. Datamaterialet skal deretter tolkes og drøftes i lys av den teoretiske rammen til forskningsprosjektet. For å gjøre drøftingen mest mulig ryddig og oversiktlig, velger jeg å drøfte forskningsspørsmålene etter hvert som resultatene til det enkelte forskningsspørsmålet blir presentert. De fire drøftingsdelene er vektlagt noe ulikt. Dette har en naturlig forklaring fordi under noen av overskriftene kom det frem flere kategorier enn andre, og dette påvirket da igjen omfanget på drøftingen.

4.1 Forskningsspørsmål 1: Hvilken kompetanse bør lærere ha for å drive med forebygging av mobbing?

I dette kapitlet vil informantenes syn på lærerens kompetanse i forbindelse med å forebygge mobbing bli presentert. Det innebærer beskrivelser av hva informantene selv velger å vektlegge.

4.1.1 Lærerens ansvar

Da det ble stilt spørsmål fra intervjuguiden som omhandlet lærerens ansvar i forhold til forebygging av mobbing, var det fellestrekk i svarene at det er nedfelt i lovverket:

«Det med mobbing er litt vanskelig. Ansvar har vi ja absolutt, og det er nedfelt i lovverket. Vi har også ansvar for elevene sitt ve og vel både psykososialt og ellers.»

«Når det kommer til lærerens ansvar er jeg nådeløs. Det er definert i loven og vi må forholde oss til det selv om jeg vet at det er krevende og ikke enkelt.»

«Minimumskravet til lærere er at de varsler rektor, og i det de gjør det så skaffer de seg ryggdekning fordi da gjør de resten av arbeidet i samarbeid med skoleledelsen.»

Ved siden av at det var nedfelt i lovverket, la også informantene vekt på at det er læreren som ser elevene hver dag og tilbringer mye tid med dem, og dermed så har de et stort ansvar i forhold til å forebygge og oppdage mobbing:

«Det er læreren som er nærmest elevene. Det er hans ansvar at elevene har det bra, føler seg trygg og blir sett og tatt på alvor hvis de opplever at ting ikke er bra nok.»

«Lærerne er førstelinjetjenesten. Det er de som må gjøre jobben. Når man for eksempel setter inn tiltak i en aktivitetsplan, så er det lærerne som må utføre dem slik at elevene kan føle seg trygg.»

To av informantene var tydelig på at for å være sitt ansvar bevisst, var det viktig med den rette kunnskapen om temaet. De trakk blant annet fram viktigheten av at hele skolen måtte gjennomgå kursing for at det skulle bli like retningslinjer på hele skolen:

«Lærere har et ansvar på å oppdatere seg selv om forebyggende arbeid i forhold til mobbing. Det er jo jobben vår.»

«Lærere er flink til å ønske å vite mer, men det er ikke nok å søke etter kunnskap selv. Hele skolen må gjennomgå kursing som omhandler forebygging av mobbing slik at alle sitter igjen med den samme informasjonen.»

Alle informantene mente at det er lærerens ansvar å ta grep med en gang dersom en elev ikke har det bra. Det var et svar som skilte seg ut, der informanten mente at det var viktig å skille mellom mobbing og erting. Det ble beskrevet på følgende måte:

«Man må jo ta det alvorlig dersom noen blir utsatt for mobbing, men jeg tenker at mobbing er noe som foregår over tid. Man må derfor være flink til å skille mellom småerting og om det virkelig er noen som blir utsatt for noe som ikke er greit. Man må altså se an hvem det er og hvordan det foregår.»

Oppsummert: Beskrivelsene til informantene tilsier at læreren har det største ansvaret når det kommer til å forebygge mobbing. For det første er det nedfelt i lovverket at læreren har ansvar for at eleven skal ha et trygt og godt skolemiljø. For det andre så er det læreren som kjenner elevene sine best, som ser dem hver dag og dermed skal læreren være i stand til å drive med forebyggende arbeid i sin klasse. Informantene mener at det er viktig å tilegne seg kunnskaper om å forebygge mobbing både i form av kurs og i form av å søke selv etter

informasjon.

4.1.2 Klasseledelse

I forhold til spørsmålene fra intervjuguiden som omhandlet lærerens kompetanse til å drive med forebyggende arbeid, trakk alle informantene inn begrepet klasseledelse. Her er to eksempler:

«Klasseledelse er antakelig nøkkelen til å forebygge mobbing.»

«Klasseledelse er det viktigste i forhold til å forebygge mobbing. Klasseledelsen starter allerede før elevene går inn i bygget til skolen.»

På spørsmålet informantene fikk om hva de mente var god klasseledelse, var fellestrekkene *tydelighet, rutiner og strukturer*:

«Jeg tenker at det å være en tydelig voksen og det å ha gode rutiner og strukturer og innøve en vane for en klasse er viktig.»

«God klasseledelse er det å være en tydelig voksen, vise at man bryr seg og har en god relasjon til hver enkelt elev.»

«Det handler om at det skal være forutsigbart og tydelig. Undervisningen er så forskjellig fra klasse til klasse, men det er viktig at alle som jobber på skolen har et felles sett med regler og en snakkemåte.»

«God klasseledelse er tydelighet og et klima som elevene ønsker å være i, og at man får modellert en adferd der elevene vet hva som skjer. Det er viktig å følge samme struktur og trygge rammer på skolen, slik at det ikke er avhengig av hvem som har klassen fordi alle følger de samme rammene og strukturene.»

Ved siden av at man må skape trygghet, rutiner og strukturer i klassen, trakk tre av informantene andre metoder de brukte i klassene sine for å skape trygghet i klassen og forebygge mobbing:

«Det er viktig å være til stede hele tiden når elevene er sammen i garderoben, og ikke skape rom for at det skal foregå noe negativt. Det er viktig at det er voksne i nærheten hele tiden.»

«Man må legge til rette for å ikke skape rom for at ting skal foregå. Når elevene går ut av klasserommet for å vaske hender, går jeg etter. De vet at jeg alltid kommer dit. Det handler om å skape rom for at mobbing ikke skal oppstå ved at elevene vet at jeg er her.»

«Det er en bok her på skolen som forklarer hvordan første skoledag skal foregå, og hvordan klasserommet skal ommøbleres for å ikke åpne opp for at grupperinger skal oppstå. For eksempel at det alltid er vi lærere bestemmer hvem som sitter sammen, og hvor elevene skal sitte. Vi splitter opp sterke koblinger. Det er lettere at jeg bestemmer hvor elevene sitter, fordi da er det jo min skyld om noen blir misfornøyd.»

Da det ble stilt spørsmål om hvordan forebyggingen ble synlig for elevene, trakk noen av informantene frem viktigheten av å la elevene delta i arbeidet med å utforme reglene i klassen:

«Elevene skal være med på å utforme det vi kaller for klasseregler. Dette gjøres hver høst. Det er viktig fordi elevene føler eierskap til disse reglene, og det er derfor vanskeligere å bryte regler du selv har vært med på å lage.»

«Det handler også om regelledelse. Elevene er med på å lage klassereglene hver høst, det er fordi de skal vite hva som blir forventet og konsekvenser av regelbrudd.»

Oppsummert: Informantenes beskrivelser viser til viktigheten av å bruke god klasseledelse i arbeidet med å forebygge mobbing. De trekker frem de stikkordene som de ser på som viktig i forhold til god klasseledelse, nemlig *tydelighet, rutiner og strukturer*. Informantene mener også at det er viktig at læreren har kontroll på en hver aktivitet der det kan oppstå negative handlinger, og styrer den. Viktigheten av å ha elevene med på å bestemme klasseregler blir også trukket fram.

4.1.3 Sosial kompetanse

Da informantene ble intervjuet angående lærerens kompetanse i forhold til å forebygge mobbing, trakk tre informanter fram sosial kompetanse som stikkord. Under intervjuet var det tydelig at informantene syntes at sosial kompetanse var viktig for å forebygge mobbing:

«For å forebygge mobbing er det viktig å holde et konstant trykk på arbeidet med sosial kompetanse.»

«Det bør ikke være tvil om at det å jobbe med sosial kompetanse, skole og læringsmiljø er hele fundamentet som skolen skal bygges på.»

Det kom tydelig frem at informantene mente det var viktig å jobbe med sosial kompetanse i skolen, og på spørsmålet om hvordan de kunne jobbe med den svarte samtlige:

«For å øke den sosiale kompetansen blant elevene er det viktig at læreren går frem som et godt forbilde. Hun kan for eksempel vise elevene empati, gode former for samarbeid og hvordan man roser og trekker hverandre opp. Man må også være bevisst på å gi elevene ansvar i form av for eksempel å hente melk slik at de lærer seg å ha ansvar.»

«Her på skolen jobber vi mye med sosial kompetanse. Vi snakker sammen i samtalegrupper der vi trekker frem tema som for eksempel empati, selvkontroll og selvhverdelse. Elevene får ulike oppgaver knyttet til dette.»

«Skolene her på (..) har jobbet med sosial kompetanse over mange år og hatt det som tema lenge. Vi har blant annet forskjellige hefter som omhandler sosial kompetanse, der vi kan velge ut ulike undervisningsopplegg og aktiviteter som elevene kan være med i for å styrke sin sosiale kompetanse.»

En av informantene mener at lærere jobber for lite med den sosiale kompetansen blant elevene:

«Spør man en gruppe lærere om hvordan de jobber med sosial kompetanse blir det mye flakking med blikket.»

En annen informant er enig i dette og mener at det bør settes av tid til å jobbe med sosial kompetanse på skolene, men trekker også fram at det allerede er kommet en ny del om sosial kompetanse i læreplanen:

«Det er satt av for lite definert tid til å arbeide med elevarbeid, som for eksempel sosial kompetanse som er med på å gjøre elevens skolemiljø bedre. Den nye overordna læreplanen er bra, fordi her er det en ny del som omhandler sosial kompetanse.»

Oppsummert: Informantene beskriver at det er viktig som lærer å vite noe om sosial kompetanse i arbeidet med å forebygge mobbing. Informantene har øvd på sosial kompetanse blant elever, og ser på det som effektivt i forhold til å forebygge mobbing. De er enige om at det ikke blir fokusert nok på sosial kompetanse i dagens skole.

4.1.4 Drøfting av lærerens kompetanse

I de foregående kapitlene har informantene beskrevet sine tanker og erfaringer rundt lærerens kompetanse i forhold til forebygging av mobbing i skolen. De har beskrevet lærernes ansvar, klasseledelse og viktigheten av å ha kunnskaper om sosial kompetanse.

Informantene er først og fremst opptatt av å få fram at lærerens ansvar i forbindelse med å forebygge mobbing er nedfelt i opplæringsloven. I følge opplæringsloven har alle elever rett til et trygt og godt skolemiljø som fremmer helse, trivsel og læring (Opplæringslova, 1998:§9a-2). Dermed er læreren lovpålagt å fremme et skolemiljø der alle elevene i skolen føler seg trygg og ivaretatt samtidig som at de oppnår læring. Dersom noen elever føler seg utrygg på skolen, er det i følge utdanningsdirektoratets veileder «Arbeid mot mobbing» lærerens ansvar å ta grep (Utdanningsdirektoratet, 2011). Informantene underbygger denne påstanden, da de mener at det er læreren som jobber nærmest elevene og kjenner dem best, noe som indikerer på at det er enklere for dem å forebygge og oppdage mobbing, enn en annen voksenperson i skolen som er mer ukjent med elevgruppa.

To av informantene påpekte viktigheten av å være oppdatert på den rette kunnskapen om forebyggende arbeid for å være sitt ansvar bevisst, og mente at denne kunnskapen var noe

hele skolen måtte kunne noe om. Dette henger i tråd med det utdanningsdirektoratets veileder «Arbeid mot mobbing» sier om å sette av tid til å drøfte temaet og utarbeide skriftlige planer for hvordan man skal opptre som alle i skolen må følge (Utdanningsdirektoratet, 2011). Det skal altså ikke være forskjell på lærernes handlingsmønstre i forhold til det forebyggende arbeidet, slik at elevene kan komme til hvem som helst med et problem og være sikker på at alle gjør en like god jobb.

En av informantene uttrykte at det var viktig å skille mellom mobbing som foregår over lengre tid, og småerting. Hun forklarte det slik at man måtte se an hvem det var som kom med en bekymring, og hvordan det foregikk. Dette er en problemstilling som mange lærere står ovenfor, da det er stort fokus på den delen i definisjonen på mobbing som sier at det må foregå gjentatte ganger over tid. I følge Roland (2014, s. 25) definerer de fleste forskere mobbing som *fysiske eller sosiale negative handlinger, som utføres gjentatte ganger over tid av en person eller flere sammen, og som rettes mot en som ikke kan forsvare seg i den aktuelle situasjonen*» (Roland, 2014, s. 25). Den nye endringen i opplæringsloven sikrer at de elevene som opplever krenkelser eller negative handlinger i skolen som nødvendigvis ikke skjer gjentatte ganger over tid blir hørt. Endringen sikrer nemlig at med en gang en elev føler seg mobbet, krenket eller ikke har det bra på skolen så skal læreren ta grep og sette inn tiltak (Utdanningsdirektoratet, 2017a). På den måten er det ikke nødvendig for lærere å ta stilling til om det er nødvendig å gjøre noe med det de mener er «småerting», fordi det er nedfelt i loven at de skal gjøre noe med det.

Informantene trakk frem *klasseledelse* som den viktigste faktoren for å forebygge mobbing. En av informantene mente blant annet at det var nøkkelen til å forebygge mobbing. Dette kan ses i sammenheng med det Læringsmiljøsentret sier funnene etter CIESL-prosjektet. Funnene viser blant annet at lærerens klasseledelse kan ha en indirekte betydning for å forebygge mobbing og sosial ekskludering i klasserommet (Læringsmiljøsentret, 2015).

Videre viste det seg å være fellestrekk i informantenes beskrivelser av hva som var god utøvelse av klasseledelse. Begreper som gikk igjen var tydelighet, rutiner, strukturer og et godt skolemiljø. I følge Dufour & Marzano (2011) skal læreren være en tydelig voksenperson

som også skal ha gode relasjoner til elevene og være en ressurs for at elevene skal bygge gode relasjoner til hverandre. Manger et al. (2013, s. 108) understøtter også denne litteraturen, da de mener at de fire hovedområdene for god klasseledelse er:

1. *En positiv og støttende relasjon til hver enkelt elev*
2. *Etablering av struktur, regler og rutiner*
3. *Tydelige forventninger og motivering av elevene*
4. *Etablering av en god læringskultur*

(Manger et al. 2013, s.108)

Man ser at relasjoner er et ord som går igjen når det snakkes om klasseledelse. Det var bare en av informantene som nevnte relasjoner i sammenheng med god klasseledelse. Grunnen til at de andre ikke nevnte det kan være at det er så stort fokus på tydelighet, strukturer og rutiner i sammenheng med klasseledelse at det ble litt bortglemt. Eller så kan det være fordi vi snakket om relasjoner på et eget punkt i intervjuguiden.

Informantene beskriver viktigheten av å ikke skape rom for at det skal oppstå negative handlinger. Eksemplene deres på dette er å være tilstede i garderoben, å være tilstede ute på gangen når elevene vasker hender og bestemme plasser og grupper i klasserommet. Dette kan ses i samsvar med Manger et al. (2013, s. 109) sitt andre hovedområde innenfor klasseledelse som omhandler *Etablering av struktur, regler og rutiner*. Dette hovedområdet innebærer at elevene til en hver tid skal vite hva som skjer og hvordan dagen vil utfolde seg (Manger et al. 2013, s. 109). Ved at læreren alltid er der i garderoben, ved håndvask og alltid bestemmer plasser så vet elevene at det er trygge situasjoner og at det alltid er en voksenperson der. På den måten er det mindre sannsynlighet for at negative hendelser oppstår.

To informanter mente det var viktig å la elevene være med på å utforme reglene i klassen. Dette kan ses i sammenheng med det at elevene føler seg trygg på hva som forventes av dem, da de faktisk har vært med på å utforme reglene (Manger et al. 2013, s. 108). På den måten vet elevene hva målet med reglene er, og de vet hva som skjer dersom reglene ikke følges.

Det overrasket meg at to av informantene mente at arbeidet med sosiale kompetanser var helt sentralt for å forebygge mobbing. De mente blant annet at det var viktig å holde et konstant trykk på arbeidet med det, og at hele skolens fundament bør bygges på arbeid med sosial kompetanse, skole og læringsmiljø. I følge utdanningsdirektoratet kan være betydningsfullt å fokusere på sosial kompetanse i skolehverdagen for å forebygge mobbing. Grunnen til dette er at arbeid med sosial kompetanse skal bidra til sosial tilhørighet og mestring av ulike roller i samfunns- og arbeidslivet og fritiden (Utdanningsdirektoratet, 2016c). Dette gjør at elevene blir mer rustet til å mestre forskjellige situasjoner som kan oppstå i forskjellige roller.

Videre belyser informantene at for å arbeide med sosial kompetanse i klassen, den ene informanten prøver å være et godt forbilde, der hun for eksempel lærer elevene empati, samarbeid og positiv forsterkning. Hun beskriver også samtaler om for eksempel empati, selvkontroll og selvhevdelse. Den tredje beskriver at de har jobbet med det i mange år på skolen, og har forskjellige hefter med ulike arbeidsoppgaver. Det kan virke som at lærerne jobber i tråd med det utdanningsdirektoratet ser på som de fem grunnleggende dimensjonene for sosial kompetanse som man bør jobbe med i skolen, nemlig: empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Disse dimensjonene skal være med på å gjøre elevene sosial kompetent i forhold til å mestre og tilpasse seg bestemte miljøer med sosiale verdier, krav og normer på lik linje med det som finnes i sosiale miljøer (Utdanningsdirektoratet, 2016c).

De to informantene hevder at det er alt for lite fokus på sosial kompetanse ute i skolene og at lærerne jobber for lite med det. Den ene mener at dersom man spør en gruppe med lærere hvordan de jobber med sosial kompetanse, så blir det mye flakking med blikket. Den andre informanten mener at det settes av for lite tid til arbeid med det ute i skolen. Dette kan være med på å forklare hvorfor de andre to informantene ikke nevnte sosial kompetanse. Det kan hende det er for lite kunnskap og for lite tid til å sette det på dagsplanen.

4.1.5 Svar på forskningsspørsmål 1

På bakgrunn av de drøftingene som er gjort av informantenes syn på hvilken kompetanse lærere bør ha for å drive med forebygging av mobbing, vil svaret på forskningsspørsmål 1 presenteres i dette kapitlet.

Først og fremst trekkes viktigheten av at alle lærere bør ha kompetanse om det som står i lovverket frem. Med de nye endringene som kom i kapittel 9A i opplæringsloven, er det spesielt viktig at lærere er kjent med det som står der. Lærerne er lovpålagt å fremme et skolemiljø der alle elevene i skolen føler seg trygg og ivaretatt samtidig som at de oppnår læring. Lærere skal ikke ta stilling til om en elev blir ertet eller om det er mobbing, i loven står det klart og tydelig at så lenge en elev ikke føler seg trygg, så skal det settes inn tiltak.

I drøftingen kommer også viktigheten av at lærere har kompetanse om god klasseledelse frem. Her trekker informantene spesielt fram kompetanse rundt hvordan man som lærer legger til rette for å være en tydelig klasseleder og skape trygge rutiner og strukturer. Noe som inngår i god klasseledelse, er også evnen til å ikke la negative situasjoner oppstå i eller utenfor klasserommet. Man må som lærer være bevisst på hvilke situasjoner der det er mer sannsynlig at det vil oppstå negative handlinger, som for eksempel i garderoben, og spesielt her er det viktig å være tilstede og utøve god klasseledelse.

Videre kommer det frem i drøftingen at lærere bør ha kunnskaper om sosial kompetanse, og hvordan man arbeider med dette i klasserommet. Det jobbes for lite med det ute i skolen, og mange lærere har ikke nok fokus på viktigheten av det. Relasjoner mellom lærer og elever er også noe lærere må ha kompetanse rundt for å drive med forebygging av mobbing. Relasjonens kvalitet er lærerens ansvar, og det er derfor viktig at læreren vet hva det innebærer å lage gode relasjoner med elevene.

Det er også viktig at lærere vet at de må fornye kunnskapene og kompetansen sin, for å henge med i det som skjer i skolen og i samfunnet ellers. Lærere må holde seg oppdatert, både i form av egen søking men også i form av kursing og møter i regi av skoleledelsen.

4.2 Forskningsspørsmål 2: Hvilke utfordringer opplever lærere i forbindelse med å forebygge mobbing?

I dette kapitlet vil informantenes forståelse av hva som er lærernes utfordringer når det kommer til å forebygge mobbing i skolen bli presentert. Det er deres tanker, erfaringer og kunnskaper som vil bli belyst.

4.2.1 Informantenes beskrivelse av utfordringer lærere opplever

Når det blir stilt spørsmål fra intervjuguiden om hva informantene ser på som utfordringer i forhold til å forebygge mobbing, kommer det frem mange forskjellige syn. Det første som kommer fram er *foreldresamarbeid*, og siden alle informantene hadde mye å si om dette valgte jeg å ha det som en egen underoverskrift i neste kapittel. Videre viser det seg at informantene mener at det kan være utfordrende med blant annet klassestørrelse og tid:

«Det som er mest utfordrende er store klasser. Det er fordi det er vanskelig å holde oversikt over alle til en hver tid.»

«Det er utfordrende å passe på å få snakket med alle og sett dem i øynene, eller å få snappet opp at noen ikke har det bra når jeg har ansvar for store elevgrupper alene.»

«Jeg synes det er utfordrende at det ikke er satt av nok tid til å jobbe med skolemiljøet til elevene.»

Noen av informantene gir også uttrykk på at det kan være utfordrende å forebygge mobbing på andre arenaer enn på skolen:

«Problemet er mobbing som ikke blir utført på selve skolen, men kanskje på fotballtrening. Selv om det for eksempel skjer på trening så blir det tatt med på skolen. Dermed blir det en del av skolehverdagen uansett.»

«Jeg synes det er vanskelig å forebygge mobbing når det skjer på arenaer som jeg ikke har kontroll over.»

En av informantene mente at det kunne være utfordrende for lærere å tilegne seg nok kunnskap, og å være nok tydelig i sin rolle som klasseleder:

«Utfordringen er å tilegne seg nok kunnskap om hvordan mobbing kan forebygges, og hvordan man gjør ting og om man er nok tydelig. Jeg opplever at lærere synes det er vanskelig å være nok presis og tydelig i sin rolle.»

Oppsummert: Informantene beskriver at det er utfordrende å drive med forebyggende arbeid i store klasser og elevgrupper. De beskriver at det er vanskelig å ha god nok tid til å se alle elevene, og det er vanskelig i en travel hverdag å finne tid til å arbeide med skolemiljøet. Mobbing som skjer på andre arenaer enn skolen beskrives også som utfordrende, da informantene føler at de ikke har like god kontroll på dette.

4.2.2 Foreldresamarbeid

Som tidligere nevnt trakk alle informantene fram foreldresamarbeid som stikkord da de ble spurt om hva som var lærerens utfordring når det kommer til å forebygge mobbing. Samtlige av informantene mente at det var helt essensielt å få foreldrene med i forebyggingen, men at det var utfordrende:

«Utfordringen er å få foreldrene med på å forebygge mobbing. Det sies at elevene lærer mobbing hjemmefra, så jeg tror det er viktig å bevisstgjøre for foreldrene at hvordan man snakker rundt middagsbordet har noe å si for hvordan skolemiljøet blir for eleven.»

«Læreren kan ikke forebygge mobbing helt alene, man må ha et godt samarbeid med foreldrene. Foreldrene bør komme hardt på banen tidlig for hvis de ikke er med har man en kjempeutfordring.»

«For å forebygge mobbing er det blant annet viktig med godt samarbeid med foreldrene. Det kan være en utfordring når foreldrene ikke velger å møte opp til foreldremøtene.»

«Den største utfordringen med å forebygge mobbing, er å få foreldrene med på forebyggingen tidlig nok. Foreldresamarbeidet må starte lenge før problemet er der.»

Informantene ble spurt hva de gjør for å styrke foreldresamarbeidet, og for å få foreldrene til å delta og bidra til et godt skolemiljø for deres barn. Fellesnevneren her er å få de tidlig nok med, skape gode relasjoner med dem og la dem bidra på foreldremøter:

«Jeg opplever at de aller fleste foreldrene er interessert i å være med å forebygge mobbing. For å styrke foreldresamarbeidet passer jeg på å ha god og jevnlig kontakt med dem. Vi snakker via telefon og hyggelige mailer på epost. Jeg kontakter ofte foreldrene for å si ifra at deres barn har hatt en fin økt. Da føler foreldrene at jeg ser deres barn. Jeg skriver en slags fredagsmail der uka blir oppsummert. Hvis jeg kontakter dem ofte for positive hendelser, så blir det mye enklere den dagen jeg må kontakte dem med noe negativt.»

«Vi har spesielt merket på foreldremøter at vi får bedre oppmøte dersom vi legger opp til at foreldrene får lov til å diskutere og bidra med erfaringer og kunnskap. Dette er også med på å skape positive relasjoner mellom lærerne og foreldrene.»

«For å styrke foreldresamarbeidet lar jeg foreldrene ta del i ting som angår deres barn og barnets skolemiljø. Jeg har god jevnlig kontakt med alle foreldrene, og jobber hver dag med mine relasjoner til dem.»

«Man må for all del slutte å ta foreldrene inn på foreldremøter to tre ganger i året og stå å fore dem med informasjon. De må få være aktiv og bidra. Kanskje bør foreldremøtet planlegges i samarbeid med klassekontakter. Jeg mener ikke at foreldre skal bidra til å velge pensum i matematikk, men de bør bidra i forhold til for eksempel sosial kompetanse.»

Selv om informantene trekker fram at foreldresamarbeidet kan være utfordrende, påpeker noen av dem at de fleste foreldrene er interesserte, de vet bare ikke hva de kan bidra med:

«Det er nok ingen som har lyst til at sine barn blir mobbet, og jeg tror ikke noen har lyst til at deres barn skal være mobber heller.»

«Jeg synes foreldre flest er interessert til å bidra til å forebygge mobbing. De vet bare ikke hva de kan bidra med.»

«Det er viktig at vi som lærere stiller krav til foreldrene slik at de vet hva som forventes av dem i kampen mot å forebygge mobbing. Man kan for eksempel forvente at foreldrene skal ha vennegrupper på besøk hjemme, men man kan ikke tvinge dem, det er deres valg til syvende og sist.»

Oppsummert: Informantene beskriver foreldresamarbeidet som svært viktig for å forebygge mobbing. De mener at det kan være vanskelig å få samarbeidet til å fungere godt nok, men det er lærerens ansvar å strekke ut en hånd og jobbe med relasjoner. Viktige faktorer er å la foreldrene bidra og la dem få et innblikk i skolehverdagen til elevene. Informantene mener også at de aller fleste foreldrene er velvillig til å bidra til å forebygge mobbing.

4.2.3 Drøfting av lærerens utfordringer

I de foregående kapitlene har informantene beskrevet sine tanker og erfaringer rundt lærerens utfordringer i forhold til forebygging av mobbing i skolen. De har beskrevet utfordringer som de mener lærere opplever, og utfordringer i forbindelse med foreldresamarbeid.

Informantene beskriver at det kan være utfordrende å forebygge mobbing når man blant annet har store klasser. Grunnen til dette er at man får mindre tid til hver enkelt elev, og elevene kan føle at de ikke blir sett eller hørt. Dette kan tyde på at informantene ikke får etablert gode nok relasjoner til hver enkelt elev når de har store klasser, noe som kan føre til at elevene ikke tør å komme til læreren hvis de for eksempel har et problem. I følge Manger et al. (2013, s. 108) er det viktig at læreren har trygge og gode relasjoner til alle elevene, og at læreren blir sett på som en person som elevene har tillit til. Dessuten trekkes det fram at relasjonen mellom læreren og eleven har mye å si i forhold til elevens faglige prestasjon fordi elevene har en tendens til å følge mer med i timene til lærere de liker (Manger et al. 2013, s. 108). Å ha gode relasjoner med elevene er også med på å forebygge mobbing, da elevene føler seg trygg i klasserommet.

Videre beskriver informantene at det kan være utfordrende å forebygge mobbing som oppstår på andre arena enn på skolen. Informantene opplever at mobbing som oppstår på for eksempel

fotballtrening blir dratt med på skolen og dermed blir en del av skolehverdagen. Selv om det kan være utfordrende, så er det viktig at all mobbing som blir en del av skolehverdagen blir tatt tak i med en gang den oppstår, og helst tidligere. For å forebygge mobbing på andre arenaer enn på skolen, vil jeg igjen påpeke viktigheten av å ruste elevene med gode sosiale kompetanser, da dette kan være med på å forebygge mobbing utenfor skolen. Utdanningsdirektoratet beskriver blant annet at sosial kompetanse er en forutsetning for verdsetting, vennskap og sosial integrering, en ressurs for å mestre stress og problemer og en viktig faktor for å motvirke utviklingen av problematferd (Utdanningsdirektoratet, 2016c).

En informant mener at det kan være utfordrende for lærere å tilegne seg nok kunnskaper om hvordan man forebygger mobbing og hvordan man skal opptre som en tydelig klasseleder. Da er det viktig å søke hjelp i leder og kollegaer for å bli tryggere i rollen som klasseleder. Elevene må lytte til det læreren har å si, ha respekt for læreren, ha tro på og tillit til læreren og ikke minst like læreren for at arbeidsinnsats og læringsutbytte skal bli tilfredsstillende. For å oppnå dette må læreren framstå som en tydelig voksenperson som tar ansvar for undervisning, læring og atferd i klasserommet (Manger et al. 2013, s. 115)

Videre trakk alle informantene frem at det mest utfordrende var hvis foreldresamarbeidet ikke fungerte, og de ikke fikk med foreldrene på å forebygge mobbing. Informantene mener at det er helt essensielt å få foreldrene med på laget. Denne teorien blir understøttet av Alberti-Espenes & Dragland (2016, s. 44) som mener at samarbeidet med foreldrene er helt sentralt i lærerens evne til å kunne jobbe med relasjonsbygging, og forebygging av krenkelsers og mobbing på skolen. Foreldrenes blikk, kunnskap og relasjon til egne barn fyller ut de hullene vi lærere gjerne ser at vi har når det kommer til elevenes ve og vel (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44). Dessuten viser et godt samarbeid mellom hjem og skole å ha en positiv betydning for barn og unge på en rekke områder relatert til skolen. Det fører blant annet til bedre læringsutbytte, bedre selvregulering, bedre trivsel, færre atferdsproblemer, mindre fravær, gode relasjoner til medelever og lærere, bedre arbeidsvaner og generelt en mer positiv holdning til skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016b). Disse faktorene vil være sentral i arbeidet med å forebygge mobbing, og det kan derfor ses på som essensielt å få foreldrene med på laget.

Informantene beskriver måter for å få foreldrene med på samarbeidet mot å forebygge mobbing. Man har som klasseleder ansvaret for å opprettholde god kontakt og samarbeid med foreldrene. Hvis man inkluderer foreldrene, og har god kontakt med dem gjennom fortellinger om elevenes faglige og sosiale mestring, blir det mye enklere å komme til dem den dagen du kanskje må ta opp noe negativt med dem. Læreren bør arbeide for at foreldrene enkelt kan si ifra dersom det er noe de trenger å ta opp, da mangelfull eller dårlig kommunikasjon mellom hjem og skole skaper risiko for at man går glipp av vesentlig informasjon og dermed sjansen til å hjelpe eleven enda bedre (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44). Informantenes beskrivelser er i tråd med denne litteraturen, da de blant annet beskriver viktigheten av å holde jevnlig kontakt med foreldrene, la dem få innsyn i skolehverdagen, la dem gjøre noe givende og generelt ha en god kommunikasjon med dem.

Informantene påpeker at det er forskjeller på hvor mye foreldrene har lyst til å være med å bidra. Man må ha forståelse for at noen foreldre har mer ressurser og bedre tid til å bidra enn andre. Det er viktig at man som lærer er bevisst sitt ansvar som relasjonsskaper, og ikke forventer for mye av foreldrene men heller ikke forventer for lite. Informantene påpeker at det er bedre oppmøte på de foreldremøtene der foreldrene får være med å bidra. Man bør kanskje da legge opp til diskusjonsgrupper eller temagrupper på foreldremøtene slik at foreldrene opplever å få bidra.

4.2.4 Svar på forskningsspørsmål 2

På bakgrunn av de drøftingene som er gjort av informantenes syn på hvilke utfordringer lærere opplever i forbindelse med å forebygge mobbing, vil svaret på forskningsspørsmål 2 presenteres i dette kapitlet.

Det som kommer frem under drøftingen, er at det er utfordrende for lærere å forebygge mobbing i store klasser. Grunnen til dette er at lærere ikke har like god tid til hver enkelt elev, og de får ikke etablert gode nok relasjoner til elevene. Når læreren ikke har gode nok relasjoner til elevene er det ikke sikkert elevene kommer til læreren og sier ifra dersom de blir

utsatt for negative handlinger. Dessuten er det vanskeligere for læreren å følge opp alle elevene, og skape et godt læringsmiljø for elevene dersom en har store elevgrupper.

Videre trekkes utfordringen med å forebygge mobbing på andre arenaer enn på skolen frem. Det er vanskelig for lærere å skulle forebygge mobbing på en arena de ikke har kontroll over, samtidig så må det gjøres fordi alt som skjer på elevenes fritid blir en del av skolehverdagen. Det kan også være utfordrende for lærere å tilegne seg nok kunnskaper om hvordan mobbing forebygges. Det kan for eksempel være vanskelig å finne tid i en travel skolehverdag til å oppdatere seg. Det er derfor viktig at skoleledelsen setter av tid til kurs eller møter som omhandler forebygging av mobbing.

Foreldresamarbeidet var også noe som ble sett på som utfordrende, spesielt dersom samarbeidet mellom skole og hjem ikke fungerte optimalt. Foreldrene har en stor rolle i arbeidet med å forebygge mobbing, det er derfor viktig at læreren samarbeider med foreldrene og lar være med som en ressurs i forebyggingen.

4.3 Forskningsspørsmål 3: Hvordan kan lærere synliggjøre forebyggingen for elevene?

Når man skal forebygge mobbing i skolen, er det viktig at forebyggingen blir synlig for elevene slik at de kan føle seg trygget og ivaretatt på skolen. I dette kapitlet vil informantens beskrivelser av hvordan de mener at lærere kan gjøre forebyggingen synlig for elevene.

4.3.1 Hvordan læreren kan synliggjøre forebyggingen

Det blir stilt spørsmål fra intervjuguiden som omhandler hva læreren kan gjøre for at forebyggingen skal bli synlig i elevens skolehverdag. På dette spørsmålet kommer det frem mange forskjellige meninger, men jeg merker at man kan skille mellom det læreren gjør inne i klasserommet og det læreren gjør ute i friminuttet. Jeg vil derfor først trekke frem informantenes meninger om hva læreren kan gjøre i klasserommet for å synliggjøre forebyggingen:

«For å synliggjøre for elevene at det skal være et mobbefritt miljø så prøver jeg å legge opp til at vi ofte snakker om mobbing og bevisstgjør for elevene at det er en uønsket adferd. Jeg bevisstgjør for dem at ingen av dem hadde likt å være alene og bli utsatt for ting som ikke er hyggelig. Jeg skaper rett og slett rom for at vi skal kunne prate om det, bli mer kjent og skape relasjoner.»

"For å gjøre forebyggingen synlig, er det viktig å ha fokus på det positive og poengtere god adferd. Man må bruke de positive hendelsene og bygge dem opp slik at de får lyst til å gjøre fine ting mot hverandre. Elevene må føle at de blir sett og verdsatt både av lærer og medelever, slik at de kan føle seg trygg i skolehverdagen.»

«Det er viktig at elevene opplever at det er god struktur og trygge rammer i klassen, elevene må føle at læreren er en tydelig klasseleder som de kan føle seg trygg på dersom det oppstår ubehagelige situasjoner.»

«Det jeg ser på som mest synliggjørende for elevene er at alle de voksne på skolen følger de samme retningslinjene. På den måten er det ingen forskjell på hvilken voksenperson i skolen elevene forholder seg til dersom det oppstår negative hendelser, fordi alle de voksne følger samme retningslinjer.»

Informantene gir uttrykk for at det er mer utfordrende å synliggjøre forebyggingen ute i friminuttet, fordi det ofte er mange elever samlet på en plass og lite voksne ute på inspeksjon. De mener også at friminuttet er den viktigste arenaen å synliggjøre forebyggingen nettopp fordi det ofte oppstår negative situasjoner her. Tankene til informantene om hvordan man kan synliggjøre forebyggingen for elevene ute i friminuttet var:

«Det viktigste er at vi er mange lærere ute på inspeksjon. Det må være mange voksne overalt der det er unger. Vi må ha en aktiv inspeksjon, der vi både observerer og trekker i tråder for å sette i gang lek.»

«Når man har inspeksjon ute i skolegården, er det kjempeviktig at man har på seg vest slik at man er godt synlig for elevene.»

«Man må ta seg tid under inspeksjonen til å se alle elevene. Selv om noen leker et stykke unna, så bør man gå og sjekke for å være sikker på at alle har det bra.»

«Ofte ser jeg elever som ikke har noen å leke med ute i friminuttet. Jeg synes det er viktig å gå bort og snakke med dem, og vise dem at jeg ikke synes det er okei at de står alene. Noen ganger har elever lyst til å være alene, men dersom eleven vil ha noen å leke med så hjelper jeg eleven inn i lek med andre.»

4.3.2 Aktiviteter og kampanjer

Noen av informantene trekker fram *trivselsledere* og *trivselsleker* som veldig positivt for å synliggjøre for elevene at det skal være et mobbefritt miljø. De har alle gode erfaringer med denne aktiviteten ute i friminuttene og har merket at det er stor positiv forskjell på friminuttene før og etter de begynte å bruke det:

«Her på skolen har vi noe som kalles for trivselsledere (...) og det fungerer helt supert. Det som er så bra med det er at de som ikke har noe å gjøre i friminuttene kan være med på ting.»

«I friminuttene fungerer trivselsleker kjempebra. Det er populært og litt stas å være med på. Her på skolen har vi en tid før og en tid etter trivselsleker fordi det er mye mindre konflikter i friminuttene, og elevene har alltid noe de kan være med på.»

«Vi har hatt stor effekt av å sette inn trivselsledere i skolegården. Da har alle elevene en organisert aktivitet som de kan velge å ta del i. Dessuten er det veldig givende for de som er trivselsledere, da de opplever mestring i forhold til å ha et ansvar.»

Det var også en informant som mente at det til en viss grad kunne være givende å henge opp plakater og kampanjer, slik at elevene fikk en visuell synliggjøring av forebyggingen. Han presiserte at det ikke er nok med plakater og kampanjer dersom skolen ikke følger retningslinjene som står:

«Mange sier at kampanjer og plakater og slikt ikke har en virkning, det er jeg uenig i. Ved å ha slike kampanjer hengende på veggen på skolen så synliggjør man et fokus for elevene. Det i seg selv er ikke det som berger alt, det må en innsats til fra både ledelsen og hele kollegiet. (...) Men jeg tror det er bra for elevene å se at skolen fokuserer på disse kampanjene.»

Oppsummert: Informantene beskriver at forebyggingen blir synlig for elevene ved at de har oppmerksomme og trygge klasseledere som ser dem og lar dem ta del i samtaler rundt temaet. I friminuttene beskriver informantene at det er viktig å vise og hjelpe elevene som er utenfor leken. Alle informantene har gode erfaringer med trivselsledere, og det kan være positivt å reklamere for ulike kampanjer for å forebygge mobbing, og gjøre det synlig for elevene.

4.3.3 Drøfting av hvordan lærere synliggjør forebyggingen for elevene

I de foregående kapitlene har informantene beskrevet sine tanker og erfaringer rundt hvordan forebygging av mobbing blir synlig i elevenes skolehverdag. De har beskrevet lærernes synliggjøring og aktiviteter og kampanjer.

Informantene har forskjellige meninger om hvordan forebyggingen synliggjøres for elevene. En av informantene forteller at hun prøver å ha fokus på samtaler og bevisstgjøringer som omhandler mobbing som uønsket adferd. En annen informant beskriver at han har fokus på å poengtere god atferd hos elevene ved å positivt forsterke dem. En annen informant legger vekt på viktigheten av gode rutiner og strukturer, mens den siste beskriver viktigheten av at de voksne på skolen følger samme retningslinjer. Selv om informantene har forskjellige meninger, så betyr det ikke at alle har feil. Det er mange forskjellige måter å synliggjøre for elever at mobbing forebygges.

Å ha samtaler med elever kan blant annet være med på å synliggjøre at mobbing forebygges ved at elevene blir bevisst at det er en uønsket adferd, og de får høre andres meninger rundt temaet. Den største risikoen for å bli mobbet er det indre og personens væremåte. Det ytre tegnet kan være tap av kontroll i sosiale sammenhenger, for eksempel sinne, gråt, redsel osv. Frykt, angst og dårlig selvbilde er bakeforeliggende forhold. Liten intellektuell kapasitet kan henge sammen med dette (Roland 2014 s. 63). Det kan derfor være viktig å snakke med elevene og ha fokus på å fremme sosial kompetanse. I forhold til å poengtere god atferd, så er det kan det være virkningsfullt for å øke elevenes motivasjon til å gjøre positive ting. De aller

fleste har lyst på ros fra lærer og medelever. Da er det også større sjanse for at elevene føler at det er et trygt klassemiljø.

Informantene som la vekt på viktigheten av rutiner og tydelighet, og at alle lærerne følger samme retningslinjer handler om å vise god klasseledelse. Dette er i tråd med det læringsmiljøsentret fant ut da de utførte prosjektet «CIESL». Funnene fra prosjektet tydet på at lærerens klasseledelse kan ha en indirekte betydning for å forebygge mobbing og sosial ekskludering blant jevnaldrende. Det viste seg at lærerens evne til å strukturere sosiale interaksjoner mellom elevene og lærerne, forutsigbarhet i klassen og godt foreldresamarbeid hadde betydning for å forebygge mobbing (Læringsmiljøsentret, 2015). Det blir altså tydelig for elevene at det skal være et mobbefritt miljø fordi rutinene og reglene er så tydelige at det skaper trygghet.

Videre beskriver informantene at det er mer utfordrende å gjøre forebyggingen synlig i skolegården. Alle informantene trekker fram viktigheten av å ha en aktiv inspeksjon der man vises og er godt synlig for elevene. En informant trekker fram at man bør ha på seg godt synlige vester slik at det er med på å tydeliggjøre. I følge elevundersøkelsen fra 2017 så blir dessverre ikke denne forebyggingen synlig nok i skolegården, da mesteparten av mobbingen foregår i skolegården (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Videre trekker noen av informantene frem at de har hatt stor effekt av å benytte seg av trivselsleker ute i skolegården. De beskriver at de har hatt stor virkning av det, og at alle elevene har noe å gjøre i friminuttene etter at de fikk det. En annen informant trekker fram viktigheten av å synliggjøre for elevene i form av plakater at det skal være nulltoleranse mot mobbing på skolen. Her påpeker han også at det er viktig at skolen faktisk jobber aktivt med å forebygge mobbing, og ikke bare henger opp plakater uten å gjøre noe annet. Til tross for at informantene mener at forebyggingen blir nok synliggjort for elevene, så viser svar fra Elevundersøkelsen (2017) at hele 16 prosent av elevene opplever at skolen visste om mobbingen som foregikk, men ikke gjorde noe (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette er i konflikt med det faktum at man skal synliggjøre for elevene at det skal være et mobbefritt miljø, da elevene opplever at det kanskje ikke blir tatt på alvor. Når det er sagt, så har nok

arbeidet med trivselsledere forbedret friminuttene til mange som har brukt å være alene. Det å henge opp plakater vil også være med på å bevisstgjøre elevene om at mobbing er uønsket adferd.

4.3.4 Svar på forskningsspørsmål 3

På bakgrunn av de drøftingene som er gjort av informantenes syn på hvordan forebyggingen av mobbing blir synlig i skolehverdagen til elevene, vil svaret på forskningsspørsmål 3 presenteres i dette kapitlet.

På dette forskningsspørsmålet kunne man skille mellom den forebyggingen som skjer i klasserommet, og den forebyggingen som skjer ute i skolegården. I klasserommet blir forebyggingen av mobbing synlig for elevene ved at læreren aktivt legger opp til samtaler og bevisstgjøring med mobbing og uønsket adferd som tema. Grunnen til dette er at det blir en felles forståelse blant elevene om at mobbing ikke er ønsket i klassen.

Det legges også vekt i drøftingen på at man bør poengtere god adferd, og opprettholde gode rutiner og strukturer i klasserommet slik at uventede situasjoner ikke oppstår. Alle de voksne som jobber på skolen bør følge de samme retningslinjene, slik at elevene ser at de voksne står sammen om å forebygge mobbing. En annen ting som er med på å synliggjøre for elevene at mobbing forebygges, er at det henges opp plakater og at skolen kjører kampanjer for å bevisstgjøre både elevene, foreldrene og de ansatte at det er nulltoleranse mot mobbing. Her er det da viktig at skolen arbeider aktivt med forebygging av mobbing, og ikke bare reklamerer for det uten å gjøre noe.

Ute i skolegården blir forebyggingen synlig ved at det er forutsigbart for elevene at det er voksne ute som er kjent for elevene til en hver tid. De voksne må være godt synlig, og de må ha en aktiv inspeksjon. På denne måten vet elevene at det er voksne de kan gå til dersom de opplever negative handlinger eller hvis de føler seg alene ute.

Trivselsleker er også noe som er med på å synliggjøre at ingen elever skal måtte være alene i friminuttene. Her legges det vekt på at alle som vil skal kunne være med, og det er strukturerte leker som blir styrt av elever som har blitt kurset som trivselsledere, nettopp for å skape trivsel i friminuttene.

4.4 Forskningsspørsmål 4: Hvordan kan læreren bidra til relasjonsbygging blant elevene?

I dette kapitlet vil informantenes beskrivelser av hvordan læreren kan bidra til relasjonsbygging blant elevene bli belyst.

4.4.1 Relasjonsbygging blant elevene

Da informantene fikk spørsmål fra intervjuguiden som omhandlet *relasjoner* kom det tydelig fram at det var viktig i prosessen med å forebygge mobbing. Mange av informantene påpekte viktigheten av at læreren har en god relasjon til elevene, men hovedfokuset ligger på elevenes relasjoner til hverandre:

«De viktigste faktorene for å forebygge mobbing er relasjonsbygging. Du mobber jo ikke noen du liker.»

«Det viktigste vi som klasseledere gjør, er å ruste elevene med relasjoner slik at de er mindre sårbare for krenkelser. Som voksne i skolen har vi ansvar for å skape gode relasjoner mellom elever, og fra elevene og til skolen og det fysiske miljøet.»

«Den voksnes relasjonskompetanse vil være alfa o mega. For å bygge gode relasjoner blant elevene er det viktig at de voksne på skolen kan noe om å bygge relasjoner.»

«Elevenes relasjoner til hverandre er viktig i arbeidet med å forebygge mobbing. Grunnen til dette er at det er vanskeligere å utføre negative handlinger mot noen du kjenner godt og liker. Det har også mye å si i forhold til skolemiljøet, man har jo mer lyst til å dra på skolen hvis man føler seg likt og respektert og har venner.»

Informantene er som nevnt tydelig på viktigheten av å bygge relasjoner mellom elevene. De får spørsmål om hvordan de jobber for at elevene skal få gode relasjoner med hverandre, og svarer:

«For å skape gode relasjoner blant elevene legger jeg til rette for at de skal kunne samarbeide på oppgaver. Jeg styrer hvem som skal være på gruppe og hvem som skal sitte sammen, på den måten legger jeg til rette for at alle har noen å være med og alle elevene blir kjent med hverandre.»

«For at elevene skal være i stand til å bygge gode relasjoner til alle i klassen og skolen generelt, må man gjøre noe med måten foreldrene snakker til barna sine på. Derfor sier jeg på hvert foreldremøte at foreldrene skal gå hjem og snakke pent om skolen og lærerne, og spesielt om alle barna i klassen. Hvis foreldrene har en situasjon de er uenig i så skal de aldri dele det med barnet sitt. Har foreldrene en krangel seg imellom så skal barna holdes utenom. Man skal skille mellom et voksenliv og et barneliv.»

«For å øke relasjonen blant elevene i klassen, så jobber vi effektivt med vennegrupper. Det har vi erfart som svært virkningsfullt da elevene blir bedre kjent med hverandre og synes det er fint å finne på ting på fritiden i organiserte grupper på tvers av kjønnene.»

«For å øke relasjonene i klassen er det viktig å ha fokus på å si positive ting til hverandre, og få elevene med på å løfte hverandre fram slik at de får lyst til å gjøre fine ting mot hverandre. Alle elever setter pris på ros fra medelever eller lærer.»

Oppsummert: Informantene belyser viktigheten av å bygge gode relasjoner blant elevene i arbeidet mot å forebygge mobbing. De beskriver at det er mindre sjanse for at negative handlinger vil oppstå dersom elevene kjenner hverandre godt. Informantene beskriver at for å øke relasjonen blant elevene, kan det være effektivt å legge til rette for gruppearbeid og vennegrupper slik at elevene blir mer kjent. De belyser også viktigheten av at foreldrene er med i arbeidet med relasjonsbygging, og viktigheten av å positivt forsterke elevene.

4.4.2 Drøfting av lærerens bidrag til relasjonsbygging blant elevene

I det foregående kapitlet har informantene beskrevet sine tanker og erfaringer rundt hvordan lærere kan bidra til at elevene skal bygge gode relasjoner til hverandre. De har beskrevet lærernes kompetanse til å arbeide med relasjonsbygging.

Informantene beskriver det å bygge relasjoner blant elevene som en av de viktigste faktorene til å forebygge mobbing og fremme trivsel på skolen. Dette er i tråd med det Alberti-Espenes og Dragland (2016, s. 35) beskriver. De hevder at relasjoner virker forebyggende på klikk-dannelse og segregering, det kan bremse konflikteskalering og bidra til at elever håndterer følelsene sine hensiktsmessig. Gode relasjoner bidrar dessuten også til at elever kommer raskere til læreren og sier ifra dersom noe er galt, og det er særlig viktig at elever har en voksen de kan stole på i situasjoner der de føler seg krenket eller mobbet (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 35).

Informantene mente blant annet at det blir vanskeligere for elevene å utføre negative handlinger mot noen de har gode relasjoner med, fordi «du mobber jo ikke noen du liker». Videre beskriver de at dersom elevene opplever å ha gode relasjoner til de andre i klassen så er de mindre sårbare for krenkelser. Har du en god relasjon til noen vil det si at du får muligheten til å være deg selv, fordi den andre gir deg muligheten til det gjennom sin anerkjennelse (Vetland 2007 s. 268). Man kan altså si at de som har gode relasjoner tåler mer fra barn de kjenner godt og er trygg på, i forhold til andre barn som de ikke kjenner godt. I

Informantene viser forståelse for viktigheten av elevrelasjoner. Lærer-elevrelasjonen kan ikke erstatte relasjonen mellom elevene, fordi elevrelasjonene har en helt egen verdi, basert på likeverd og jevnbyrdighet som vi av åpenbare årsaker ikke kan være en del av, da vi aldri kan eller skal bli vår elevs venninne eller kompis (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s 42).

Videre beskriver informantene hvordan de arbeider for at elevene skal skape gode relasjoner til hverandre. De gjør det klart at det er de som må gjøre noe for at elevene skal få grunnlaget til å danne relasjoner. Når klasselederen skal jobbe med å skape relasjoner mellom elevene, krever det at klasselederen har relasjonskompetanse og bruker den riktig. Hvis relasjoner ikke

fungerer så godt som de burde, må man som klasseleder gripe inn. Hver enkelt lærer har ansvar for å gjøre noe med relasjoner som ikke fungerer godt. Å skape gode relasjoner kan ta tid, og studier har vist at selv om relasjonskvaliteten helt klart kan endres, vil dette i enkelte tilfeller ta tid, noen ganger over ett år (Anderson, Christianson, Sinclair og Lehr, 2004; Murray og Malmgren, 2005).

I følge informantene legger de til rette for at elevene skal kunne skape gode relasjoner til hverandre blant annet ved at de får samarbeide på oppgaver og jobbe i grupper. Dette støttes av litteratur som sier at for å bygge gode relasjoner mellom elever bør man legge til rette for at elevene kan være sammen i små grupper, legge rammer for at elevene kan bli (bedre) kjent, oppmuntre til ulike vennerelasjoner, og snakke med elevene om formelle og uformelle normer for lek, aktivitet og samvær (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 43).

Videre forklarer informantene at de blant annet bestemmer hvem elevene skal sitte sammen med, utvikler vennegrupper på tvers av kjønnene og har fokus på positiv forsterkning. Dette henger sammen med at det noen ganger kan være lurt at læreren styrer leken, og at læreren bestemmer hvem elevene skal jobbe på gruppe med. Elever som får mye oppmerksomhet, oppmuntring og som læreren viser interesse for blir ofte populære hos medelevene. Det motsatte er ofte tilfellet dersom man ignorerer enkeltelever, altså at man ikke gir dem oppmerksomhet eller at det er negativ oppmerksomhet. Disse elevene blir lite attraktive for andre elever, og de kan lettere bli utsatt for krenkelser (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 43). Det er derfor viktig å gi alle elevene mye ros og poengtere når de har en positiv atferd.

En av informantene mener også at det kan være effektivt å få foreldrene med på laget når man jobber med relasjonsbygging blant elevene. Han mener at måten foreldrene snakker om andre elever, foreldre og skolen har noe å si for hvordan eleven danner relasjoner på skolen. Dersom læreren oppfordrer foreldrene til å bli kjent med hverandre og hverandres barn, så styrker det muligheten for at foreldrene kommuniserer godt og at konflikter raskere avdekkes, bremses og håndteres (Alberti-Espenes & Dragland, 2016, s. 44). Det kan være lurt å samtale med foreldrene rundt hvilke relasjoner de ønsker å ha til hverandre og til skolen generelt.

4.4.3 Svar på forskningsspørsmål 4

På bakgrunn av de drøftingene som er gjort av informantenes syn på hvordan læreren kan bidra til relasjonsbygging blant elevene, vil svaret på forskningsspørsmål 4 presenteres i dette kapitlet.

Først og fremst poengteres viktigheten av at det er lærerens ansvar å legge til rette for gode relasjoner mellom elevene i klassen. For å kunne gjøre dette, er det viktig at læreren har opparbeidet seg kunnskaper i form av relasjonskompetanse. Dersom en relasjon ikke fungerer, er det lærerens ansvar å gripe inn og ordne opp.

For å legge til rette for at elevene skal kunne danne gode relasjoner til hverandre, kom det fram i drøftingen at det blant annet er viktig at læreren legger til rette for at elevene skal kunne samarbeide og jobbe i grupper i klasserommet. De bør ikke være i de samme gruppene hele tiden, slik at de får muligheten til å bli bedre kjent med alle i klassen. Videre legges det vekt på at læreren bør være den som bestemmer hvor elevene skal sitte i klassen, slik at de får skapt relasjoner med noen de kanskje ikke ville valgt å sitte med selv. Læreren bør også bidra til å positivt forsterke elevene, da det er større sjanse for at de blir likt av medelevene dersom læreren viser at han eller hun liker dem.

Videre legges det vekt på at man kan lage vennegrupper på tvers av kjønnene for å bidra til bedre relasjoner blant elevene. Her er det blant annet viktig at man får foreldrene med på laget, da slike vennegrupper ofte er hjemme på besøk hos hverandre på fritiden. Foreldrene kan være med på å forsterke relasjonene blant elevene, da de kan være behjelpelig med å snakke positivt om deres barns medelever. Her er det viktig at læreren bevisstgjør foreldrene.

5 Avslutning

Avslutningsvis vil jeg svare på forskningsprosjektets overordnede problemstilling ved å trekke fram de viktigste funnene etter å ha drøftet og presentert svarene på de fire

forskningsspørsmålene. I tillegg ønsker jeg i kapittel 5.2 å reflektere over forskningens bidrag og veien videre.

5.1 Svar på overordnet problemstilling

I dette forskningsprosjektet benyttet jeg meg av kvalitativ metode for å undersøke følgende problemstilling: *Hvordan kan lærere forebygge mobbing i skolen?* Ved hjelp av fire forskningsspørsmål som er drøftet og analysert i de foregående kapitlene kom jeg fram til sentrale funn som besvarer problemstillingen.

For å kunne forebygge mobbing, må læreren først og fremst ha god nok kompetanse til å drive med forebyggende arbeid. I drøftingen av forskningsspørsmålene, kom det frem fire sentrale begreper som virket fremtredende og svarer på problemstillingen.

Klasseledelse er det første begrepet. Læreren må utøve god klasseledelse, og vite hvordan man skaper trygge og forutsigbare rutiner og rammer rundt undervisningen. På denne måten skaper man et trygt skolemiljø for eleven, som igjen virker forebyggende mot mobbing, samtidig som det oppmuntrer til relasjonsbygging.

Sosial kompetanse er det andre begrepet. Det virker som at det er for lite kunnskaper rundt dette begrepet ute i skolen, og derfor så arbeides det ikke så mye med det selv om utdanningsdirektoratet mener at det er en del av basiskompetansen som skal gjennomsyre all oppøring. For å forebygge mobbing må man ha kunnskaper om hvordan man kan trekke inn arbeid med sosial kompetanse i undervisningen, da dette er med på å ruste elevene til samfunnet de vokser opp i.

Relasjoner er det tredje begrepet. Spesielt elevrelasjoner er sentralt i arbeidet mot å forebygge mobbing. Det er derfor viktig at læreren har kunnskaper om relasjonsbygging, og hjelper elevene med å danne gode relasjoner til hverandre. Gode relasjoner er viktig fordi det er mindre sannsynlig at elevene mobber noen de har en god relasjon til.

Foreldresamarbeid er det fjerde begrepet. For å gjøre en grundig jobb i å forebygge mobbing er det viktig å få foreldrene med på banen. Lærerne må ha en god kommunikasjon med foreldrene, der begge partene vet hva som forventes av den andre. Dersom man har et godt foreldresamarbeid er det mer sannsynlig at foreldrene vil være med i arbeidet med å forebygge mobbing.

I tillegg til disse begrepene må lærere også kontinuerlig fornye kunnskapen sin, og alltid være på jakt etter nye måter å forebygge på, da det virker som at mobbere alltid finner nye måter å mobbe på. Videre er det viktig at læreren har kunnskaper om hvilke utfordringer man kan møte på i arbeidet med å forebygge mobbing, slik at man vet hvilke faresignal man skal se etter. Forebygging av mobbing kan være utfordrende dersom læreren har ansvar for store klasser der han eller hun ikke har tid til alle elevene. Det kan også være utfordrende når negative handlinger skjer på andre arenaer enn på skolen og når foreldresamarbeidet ikke fungerer optimalt.

5.2 Veien videre

Som lærere er det viktig at vi arbeider med forebygging av mobbing hver eneste dag. Elevundersøkelsen viser at alt for mange barn og unge blir mobbet, og det indikerer på at alt for mange lærere ikke gjør en god nok jobb med å forebygge mobbing. Gjennom denne studien har jeg lært at skolen trenger lærere med økt kompetanse på hvordan man forebygger mobbing.

Jeg håper at mitt forskningsprosjekt kan bidra til større bevissthet rundt hvordan man kan arbeide med forebyggende tiltak mot mobbing i skolen, og at det kan være til hjelp for alle som arbeider med barn og unge. Jeg håper også at det er med på å vekke interessen for å lære mer om temaet, slik at lærere og andre som jobber i skolen får et ønske og en motivasjon til å ville lære mer om det. Elevene trenger kunnskapsbevisste og trygge lærere og voksenpersoner i skolen som er med på å gi dem en fin og trygg skolehverdag.

Litteratur

- Alberti-Espenes, J., & Dragland, E. (2016). *Klasseledelse og antimobbebehandling*.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dufour, R., & Marzano, R. J. (2011). *Learning of leaders*. Bloomington: Solution Tree Press.
- Gilje, N., & Grimen H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring I samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heinemann, P-P. (1973). *Mobbing. Gruppevold blant barn og voksne* (oversatt av Ole Bjørn Salvesen). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag. (Originalutgaven utgitt i 1972).
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., & Helland, T. (2013). *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: undervisning og læring*. 2. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K., & Roland, E. (2011). *Sosiale og emosjonelle vansker. Barnehagens og skolens møte med sårbare barn og unge*.
- Olweus, D. (1974). *Hakkekyllinger og skolebøller. Forskning om skolemobbing*. (oversatt av Magne og Tora Synnøve Raundalen). Oslo: J. W. Cappelens Forlag AS. (Originalutgaven utgitt i 1973)
- Olweus, D. (1993) *Bullying at School. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Opplæringsloven. *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa m.v av 17. juli 1998 nr. 61*.

- Postholm, M. B., (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2009). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Roland, E. (2014) *Mobbingens psykologi. Hva kan skolen gjøre?* Oslo: Universitetsforlaget
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sollid, H. (2013) Intervju som forskningsmetode i klasserommet. I Brekke, M & Tiller, T. (Red.), *Læreren som forsker- Innføring i forskningsarbeid i skolen*. (s. 124-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vetland, B. (2007). *Oppvekst. Kommunikasjon og samhandling*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.

Elektroniske kilder

- Læringsmiljøsenderet (2015). *Lærerenes klasseledelse er avgjørende for å forebygge skolefravær*. Hentet 30. April 2018, fra <http://laringsmiljosenteret.uis.no/forskning-og-prosjekter/klasseledelse/ciesl-klasseledelse-teori-til-praksis/siste-nytt/larers-klasseledelse-er-avgjorende-for-a-forebygge-skolefravar-article116124-21630.html>
- Maxwell, J. A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. Harvard Educational Review, 62(3), 279-300. Hentet 5. Mars 2018, fra <https://search.proquest.com/docview/212250067?OpenUrlRefId=info:xri/sid:primo/ip?>
- Murray, C., & Malmgren, K. (2005) Implementing a teacher-student relationship program in a high-poverty urban school. Effects on social, emotional and academic adjustment and lessons learned. Journal of School Psychology. Hentet 20. Mars, fra <https://ac.els->

cdn.com/S002244050500018X/1-s2.0-S002244050500018X-main.pdf?tid=9ae46937-0b7c-4c85-92db-193011852a7d&acdnat=1525332159_c554a6df164e398a1290da3a2218ed11

NESH (2006). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet 9. April 2018, fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

Regjeringen (2017, 08. desember). *Alle fylker får mobbeombud*. Hentet 6. februar 2018, fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/alle-fylker-far-eget-mobbeombud/id2581367/>

Utdanningsdirektoratet (2006). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper*. Hentet 17. Mars 2018, fra https://www.udir.no/Upload/Rapporter/forebyggende_innsatser/5/Forebyggende_innsatser_forord_innledning_avslutning.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet (2011). *Arbeid mot mobbing. Rettleiar for tilsette og leiarar i grunnskolen*. Hentet 10. februar 2018, fra https://www.udir.no/Upload/Laringsmiljo/5/Arbeid_mot_mobbing_retleiar_nn.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet (2016a). *Forskningsartikkel: Samarbeidet mellom hjem og skole*. Hentet 9. Mars 2018, fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/>

Utdanningsdirektoratet (2016b). *Relasjoner mellom elever. Mobbing og krenkelses*. Hentet 3. Mars 2018, fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/Mobbing-og-krenkelses/>

Utdanningsdirektoratet (2016c). *Hva er sosial kompetanse?* Hentet 22. April 2018, fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/motivasjon-og-forventninger/>

Utdanningsdirektoratet (2017a). *Skolemiljø Udir-3-2017*. Hentet 11. April 2018, fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Laringsmiljo/skolemiljo-udir-3-2017/>

Utdanningsdirektoratet (2017b). *Å bli utsatt for mobbing – en kunnskapsoppsummering om konsekvenser og tiltak*. Hentet 22. April 2018, fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/a-bli-utsatt-for-mobbing--en-kunnskapsoppsummering-om-konsekvenser-og-tiltak/>

Utdanningsdirektoratet (2018). *Elevundersøkelsen 2017: Mobbing og arbeidsro*. Hentet 15. Mars 2018, fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/elevundersokelsen-2017-mobbing-og-arbeidsro2/>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Tema: Forebygge mobbing

Mobbing

- Hvordan oppfatter du mobbing som fenomen?
- Hvilken oppfatning har du av lærernes sitt ansvar i forhold til mobbing?
- Opplever du at det har skjedd en utvikling i mobbingens form i årenes løp?
- Hvilke former for mobbing ser du mest av ute i skolen?
- Hvilke aldersgrupper ser du mest mobbing i?
- Hva er konsekvensene av å bli utsatt for mobbing?

Lærerens og skolens kompetanse

- Hvilket inntrykk har du av skoleledernes kompetanse til å forebygge mobbing?
- Hvilken oppfatning har du av lærerens ansvar i forhold til mobbing?
- Hvilken oppfatning har du av lærernes kompetanse når det kommer til å forebygge mobbing?
- Hvordan kan lærere forbedre kunnskapen sin innenfor temaet?
- Er skolene nok informerte til å drive med forebyggende arbeid? Utdyp.
- Opplever du at det er interesse for å tilegne seg mer kunnskap på feltet?
- Hvilke utfordringer har lærere når det kommer til å forebygge mobbing?

Forebyggende arbeid i forhold til mobbing

- Fortell det du vet om forebyggende arbeid mot mobbing
- Hva er de viktigste faktorene for å forebygge mobbing?
- Hvordan kan man inkludere foreldrene i det forebyggende arbeidet?
- Hva gjør skolelederne for at deres skole skal bli bedre på å forebygge mobbing?
- Hva kan du si om klasseledelse i forhold til forebygging av mobbing?
- Hva kan du si om læringsmiljø og relasjoner i forhold til forebygging av mobbing?
- Hvordan blir forebyggingen synlig i skolehverdagen til elevene?
- Kan man gjøre noe med selve rammen for undervisningen for å forebygge mobbing?
- Hvordan synliggjør man for elevene at det skal være et trygt og mobbefritt miljø i skolehverdagen?

Til slutt:

Er det noe du vil si/tilføye som jeg ikke har spurt om?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema



Institutt for
lærerutdanning og
pedagogikk

Integrert master i lærerutdanning 1.-7. og 5.-10.

MASTERGRADSSAMARBEID MELLOM STUDENT OG INFORMANT

Student (navn, e-post adresse, telefonnummer)	
Veileder (navn, e-post adresse, telefonnummer)	
Institusjon /sentralbord/e- post:	
Informant (navn, e-post adresse, telefonnummer)	
I forbindelse med sin MA- oppgave skal studenten gjøre følgende:	
Taushetserklæring Studenten skal undertegne taushetserklæring som leveres til informant. Se neste side.	
Personvern Hvis prosjektet er meldepliktig hos NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste), skal studenten gi informanten kopi av godkjenning fra Personvernombudet for forskning.	

Dato og underskrift

Informant

Student



Vedlegg 3: Kvittering fra NSD



Åse stettbakk

9006 TROMSØ

Vår dato: 18.01.2018

Vår ref: 58223 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

Forenklet vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.01.2018.
Meldingen gjelder prosjektet:

<i>58223</i>	<i>Hvordan kan lærere forebygge mobbing i skolen?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Åse stettbakk</i>
<i>Student</i>	<i>Marthe Eriksen</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet er omfattet av personopplysningsloven § 31. Personopplysningene som blir samlet inn er ikke sensitive, prosjektet er samtykkebasert og har lav personvernulempe. Prosjektet har derfor fått en forenklet vurdering. Du kan gå i gang med prosjektet. Du har selvstendig ansvar for å følge vilkårene under og sette deg inn i veiledningen i dette brevet.

Vilkår for vår vurdering

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet
- krav til informert samtykke
- at du ikke innhenter [sensitive opplysninger](#)
- veiledning i dette brevet
- UiT Norges arktiske universitet sine retningslinjer for datasikkerhet

Veiledning

Krav til informert samtykke

Utvalget skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse.

Informasjon må minst omfatte:

- at UiT Norges arktiske universitet er behandlingsansvarlig institusjon for prosjektet
- daglig ansvarlig (eventuelt student og veileder) sine kontaktopplysninger
- prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- hvilke opplysninger som skal innhentes og hvordan opplysningene innhentes

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg 4: Informasjonsskriv

Marthe Eriksen
martheeriksen@me.com
Tromsø

09. Januar 2018

Veileder: Åse Slettbakk
ase.slettbakk@uit.no

Tromsø

Informasjonsskriv til deltakere

Hei. Jeg har fått vite av min veileder Åse Slettbakk at du har takket ja til å stille opp på intervju, og det er jeg veldig glad for.

Jeg er en jente på 23 år som studerer mitt 5. år på lærerutdanning 1.-7. kl. ved universitetet i Tromsø. Denne våren skal jeg skrive masteroppgaven min, som skal omhandle hvordan lærere kan og bør forebygge mobbing. Grunnen til at jeg ønsker å forske på hvordan man kan og bør forebygge mobbing, er for at jeg vil bli bedre rustet selv som nyutdannet lærer til å kunne jobbe med forebyggende tiltak, men også slik at jeg skal kunne hjelpe andre lærere til å forebygge mobbing med forskningsprosjektet mitt.

Selv om forskningsspørsmålet mitt handler om hvordan lærere kan forebygge mobbing, så synes jeg det er interessant å få innspill fra andre aktører også. Derfor skal jeg intervjuer både lærere, rektor og en ekspert på området. Det blir et muntlig intervju, og det vil bli tatt opp på lydopptak. Det blir et muntlig intervju, og det blir tatt opp på lydopptak. Jeg stiller spørsmål fra intervjuguiden min, men det kan også komme oppfølgingsspørsmål der det faller seg naturlig. Prosjektet blir meldt inn til NSD, og jeg skal signere en taushetserklæring som skal leveres til skolen sammen med en kontrakt for samarbeid mellom meg og dere.

Ser frem til å hilse på deg
med vennlig hilsen Marthe Eriksen