



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGÅVE

Etablering av relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap på 1.trinn

Establishing of relations and a social learningcommunity in first grade

Johanne Berge

Bacheloroppgåve i pedagogikk og elevkunnskap

PE369

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett  
Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag  
Grunnskulelærarutdanning 1-7

Rettleiar; Kjersti Hovland

7082 ord

11.05.18

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10*

## **Samandrag**

Temaet i denne oppgåva er relasjonsarbeid, og korleis etablere eit godt sosialt læringsfellesskap på 1.trinn. Eg nytta eit kvalitativt intervju, med tre informantar. Eg ønskja å finne ut meir om korleis lærarar arbeider med å skape relasjonar, både mellom lærar-elev og elev-elev. Teorien som er nytta i denne undersøkinga støttar informantane sine tankar om at ein god relasjon er sjølve grunnlaget for at elevar trivst på skulen, og blir motivert for læring. Undersøkinga viser at det særleg på første trinn må leggast vekt på relasjonar og etablering av eit sosialt læringsfellesskap. Dei yngste elevane treng å føle tilhørsle og tryggleik på skulen. Teorigrunnlaget for oppgåva er knytt til lovverket, relasjonsbygging, klasseleiing og arbeid med positive læringsfellesskap.

## **Forord**

Denne bacheloroppgåva er skriven av Johanne Berge, våren 2018. Dette i samband med tredje året på grunnskulelærerutdanninga 1-7 ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal. Oppgåva handlar om korleis lærarar arbeider for å skape relasjonar og etablere eit sosialt læringsfellesskap på 1.trinn. Eg vil takke rettleiaren min, Kjersti Hovland for god hjelp, konstruktive tilbakemeldingar og skrivetips under heile bachelorprosessen. Samstundes vil eg takke informantane som tok seg tid til å delta i intervjuet, og dele sine tankar, refleksjonar og erfaringar rundt temaet.

Det har vore ein lærerik, spanande og utfordrande prosess. Eg har lært mykje om akademisk skriving, samt fått ny innsikt og tips kring det viktige relasjonsarbeidet i skulen. Dette er kunnskap eg tek med meg vidare når eg skal arbeide som lærar.

Johanne Berge

Sogndal

11.mai 2018

# Innholdsliste

<b>1.0</b>	<b>Innleiing .....</b>	<b>4</b>
1.1	Omgrepsavklaringar .....	4
1.2	Oppbygging av oppgåva .....	4
<b>2.0</b>	<b>Teori.....</b>	<b>5</b>
2.1	Rammeverk .....	5
2.2	Relasjonsarbeid.....	5
2.2.1	I klassesituasjon (lærer-elev, elev-elev).....	6
2.2.2	I friminutt .....	7
2.3	Læringsfellesskap .....	7
2.3.1	Klasseleiing .....	8
<b>3.0</b>	<b>Metode .....</b>	<b>10</b>
3.1	Val av metode.....	10
3.1.1	Det kvalitative forskingsintervju .....	10
3.2	Framgangsmåte .....	11
3.2.1	Utveljing av informantar.....	11
3.2.2	Førebuing til intervjuet og intervjuguide.....	11
3.2.3	Gjennomføring av undersøkinga.....	12
3.2.4	Transkripsjon og analyse av datamateriale.....	12
3.3	Sterke og svake sider kring forskinga .....	12
3.3.1	Validitet og reliabilitet.....	12
3.3.2	Moglege feilkjelder .....	13
3.3.3	Etiske omsyn.....	13
<b>4.0</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>14</b>
4.1	Etablering av eit sosialt læringsfellesskap .....	14
4.2	Relasjon lærar-elev .....	14
4.3	Relasjon elev-elev .....	14
4.4	Læraren sitt relasjonsarbeid .....	15
4.4.1	Undervisning og organisering av klasserom.....	15
4.4.2	Friminutt .....	15
<b>5.0</b>	<b>Drøfting.....</b>	<b>17</b>
5.1	Relasjonsarbeid.....	17
5.2	Etablering av eit sosialt læringsfellesskap .....	19
<b>6.0</b>	<b>Avslutning .....</b>	<b>22</b>
<b>7.0</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>24</b>
<b>8.0</b>	<b>Vedlegg.....</b>	<b>27</b>
8.1	Informasjonsskriv.....	27
8.2	Intervjuguide .....	28
8.3	Samtykkeerklæring .....	30

## 1.0 Innleiing

Gode relasjonar er ein føresetnad for at elevar finn seg til rette på skulen, og at læringsarbeidet kan kome i gang. Gjennom lærarutdanninga mi har eg vore i praksis i mange ulike klassar. Eg har lagt merke til kva relasjonar har å seie for trivnaden til elevane og det sosiale fellesskapet i klassen.

*Vennskap og sosial deltakelse er viktig både for trivsel i hverdagen og ikke minst for elevenes utvikling og læring. Samtidig vil fravær av vennskap og sosial deltakelse være sterkt belastende og en risikofaktor som kan hindre utvikling.*

(Utdanningsdirektoratet, 2016a)

Eg ønskjer å finne ut korleis lærarar arbeider for å skape gode relasjonar, og kva dei gjer for å etablere eit godt sosialt læringsfellesskap i klassen. Eg vel i denne undersøkinga å fokusere på elevar som byrjar på første trinn. Undersøkinga vil difor dreie seg om korleis lærarar eksplisitt arbeider med relasjonsarbeidet og sosialt læringsfellesskap på første trinn. Problemstillinga mi er:

«Korleis kan lærarar arbeide med å etablere gode relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap i klassen på 1.trinn?»

### 1.1 Omgrepsavklaringar

Eg vil her presisere og omtale nokre sentrale omgrep knytt til problemstillinga mi. Det første omgrepet eg vil sjå nærare på er relasjon. Både Nordahl (2010, s.15) og Drugli (2012, s.48) skildrar kva ein god relasjon er. Tillit, nærleik, støtte, omsorg, involvering og openheit er ord dei listar opp som kan forklare innhaldet i omgrepet relasjon. Eg vil i denne oppgåva støtte meg til desse to forskarane sine tolkingar av kva ein god relasjon er.

Eit sosialt læringsfellesskap kan forklarast med korleis atmosfæren og kulturen i klasserommet er (Overland, 2015).

### 1.2 Oppbygging av oppgåva

I kapittel to blir teorien som eg støttar meg til presentert. Vidare blir metoden som er nytta omhandla i kapittel tre. I kapittel fire presenterer eg funn, og eg vil i kapittel fem drøfte det eg har sett, opp mot teorien eg har støtta meg til i oppgåva.

## 2.0 Teori

### 2.1 Rammeverk

Skulen skal ikkje berre fremje fag, men også bidra til ei personleg og sosial utvikling hjå elevane. Dette kjem fram i Opplæringslova §9, også kalla «elevanes arbeidsmiljølov» (Opplæringslova, 1998, §9). Elevane har eit lovfesta krav om eit godt psykososialt læringsmiljø, eit miljø der ein ikkje skal bli utsett for mobbing, vald, diskriminering eller trakassering. Vidare seier lova at elevane har rett på eit miljø som fremjar helse, trivnad og læring. I prinsippa for opplæringa blir det slått fast at elevane skal få opplæring i ulike måtar å samhandle med andre på, samt opplæring i måtar å handtere konflikhtar på (Utdanningsdirektoratet, 2015a). I den generelle delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2015b) står det at skulen har ansvar for å utvikle sjølvstendige elevar som er i stand til å ta vare på seg sjølv, samt samarbeide med andre. Dette blir vidare presisert i kapittelet «Det Allmenndannande menneske». Her blir det slått fast at ei god allmenndanning inneber å tileigne seg kunnskap om å kunne møte livet både sosialt, praktisk og personleg, samt tileigning av eigenskapar og verdiar som fremjar samarbeid mellom menneske (Utdanningsdirektoratet, 2015b). I 2017 blei det bestemt at ein skulle fornye den generelle delen av læreplanen. Det blir igjen understreka at skulen har eit stort ansvar for å gje elevane verktøy som gjer dei i stand til å samarbeide og søkje løysingar på konflikhtar i fellesskap med andre. Det blir poengtert at eit trygt og inkluderande læringsmiljø skal kunne fremje helse, trivnad og læring (Regjeringa, 2017).

### 2.2 Relasjonsarbeid

Å vere lærar i dag handlar om meir enn berre å formidle kunnskap. Som lærar må ein heile tida vere medviten i balansen mellom å ha ei formidlarrolle og ei omsorgsrolle. Forsking viser at relasjonane i eit klasserom er ein avgjerande og viktig faktor for korleis vaksne og elevar opplever skulekvardagen. Gode relasjonar mellom lærar-elev og elev-elev kan verke førebyggjande mot mobbing og negativ åtferd. Det igjen vil skape gode høve for læring og eit godt læringsmiljø i klassen, samt gjere samarbeidet med heimen lettare (God skole, udatert). Bergkastet, Dahl & Hansen (2012, s.17) seier at motivasjon for læring blir skapt i relasjonen eller samspelet mellom læraren og elevane. Ein lærar med relasjonskompetanse kan vere med å fange opp elevar som fell utanfor det sosiale miljøet i klassen, og stimulere til å bygge venskap.

*Å være relasjonskompetent har med å være profesjonell i utøvelsen av lærerrollen å gjøre. Å være profesjonell innebærer blant annet å ta ansvar for og kontroll over egen kommunikasjon og adferd, slik at denne fungerer til beste for elevene.*

( Drugli, 2012, s.45).

Læraren har eit overordna ansvar for å legge til rette for relasjonsbygging i klassen (Utdanningsdirektoratet, 2016b).

### 2.2.1 I klassesituasjon (lærer-elev, elev-elev)

#### **Lærer-elev-relasjon:**

Å vere knytt til nokon handlar om sterke emosjonelle band mellom personar. Seksåringar som byrjar på skulen har eit særleg behov for å etablere trygge relasjonar til læraren for å finne seg til rette i ein ny kontekst. Elevar som føler seg trygg på læraren, vil frigje energi til læring og utforsking. Som lærar har ein moglegheiter for å legge til rette for relasjonsfremjande aktivitetar i klasserommet. I samhandling mellom lærar-elev kan ein etablere og vedlikehalde relasjonar.

Nordahl (2010, s.138) peikar på at relasjonar er situasjonsavhengige, som viser at læraren må forholde seg til elevane på ulike måtar. Han listar opp fem punkt som er viktige i etableringa av ein god lærar-elev-relasjon. Det første handlar om å skape eit godt tillitsforhold til elevane. Vidare seier han at det er viktig å sjå den einskilde elev. Eit anna punkt er å verdsetje interessa til elevane. Eit fjerde og femte punkt er å vere i posisjon til elevane og å anerkjenne elevane. Han understrekar at det må vere tillit mellom lærar-elev. Det er avgjerande for at dei skal ha ein god relasjon. Læraren bør vere ein god lyttar, vere påliteleg og truverdig. Å bli sett av læraren for den ein er og ikkje bli gløymd i mengda av elevar er viktig for å føle tilhøyring og tryggleik klasserommet. Som lærar må ein setje av tid til kvar einskild elev (Bergkastet et al., 2012, s.24). Å sjå eleven kan til dømes innebere å få augekontakt, gje eit smil, eit klapp på skuldra eller kommentarar og spørsmål kring undervisning eller hendingar som er viktig for eleven. Skrøvset, Mausethagen & Slettbakk (2017, s.69) understrekar også tydinga av å lære seg namna på elevane fort. Å skape ein dialog med elevane og å vise at du er genuint interessert i dei og deira liv, er viktig i relasjonsbygginga. Dette kan læraren greie ved å setje seg inn i, og helde seg oppdatert på det som skjer i elevane si sosiale verd. Dette er noko også Spurkeland (2012, s.25) poengtera. Å vere i posisjon til eleven vil seie at læraren har lett for å snakke med eleven og stille krav. Dette kan motivere eleven for læring, samt fremje ei sosial og personleg utvikling (Nordahl, 2010, s.144). Å bli sett, høyrte og respektert er viktig for ei positiv identitetsdanning. Læraren kan gje elevane anerkjenning gjennom aksept, ros, støtte og grunnleggjande respekt.

#### **Elev-elev-relasjon:**

White & Kristner har i sine studiar, i følgje Drugli (2012, s.86) forska på 1. og 2.klassingar. Dei fann ut at læraren si åtferd mot einskild elevar hadde ein direkte effekt på korleis andre elevar oppfatta

elevane. Elevane som læraren hadde ein god og positiv relasjon til, blei godt likt blant medelevane. Elliott & Gresham (Størksen, 2013) har studert sosial kompetanse, og kome fram til nokre kjernepunkt. Samarbeid, sjølvhevdning, sjølvkontroll, empati og å vise ansvar. Samarbeid mellom elevar kan stimulerast gjennom leik og aktivitetar. «Leken er unik som arena for sosial læring» (Pape, 2001, s.69). Både gjennom frileik og styrt leik får elevane arbeide med sjølvhevdning og sjølvkontroll. Det å ta plass i leiken, samt regulere si åtferd, er viktige sosiale dugleikar. Empati hjå elevar kan utviklast gjennom å bli medviten eigne og andre sine kjensler. Å samtale med elevane om ulike kjensler og korleis kjensler kan påverke oss er viktig for at elevane skal utvikle forståing og medkjensle for andre menneske. Å vise ansvar handlar om å gje elevane ansvar som høver aldersnivå og modning, samt lære elevane å ta ansvar for eigne handlingar. Dette kan også stimulerast gjennom samtale og leik (Størksen, 2013).

### 2.2.2 I friminutt

Sosial læring skjer i friminutta (Nordahl, 2010, s.171). For førsteklasingane kan skuleplassen vere stor og skummel. Dei kjem frå trygge omgivnadar heime eller i barnehagen, til ein skuleplass med mange større, ukjende elevar. At elevane kjenner seg trygge på skulen er viktig for trivnaden og læringa (Kunnskapsdepartementet, 2008). Ein del skular set i gang tiltak for å sikre at elevane har det bra i friminutta. Mange nyttar seg av ei fadderordning der dei eldste elevane på skulen har fadderelevar på første trinn. Fadrane har ansvar for å vise fadderelevane rundt, og hjelpe dei i friminutta (Kunnskapsdepartementet, 2008). Å vere ein synleg vaksen ute er også viktig. For utrygge elevar kan det vere viktig å sjå og snakke med dei vaksne (Utdanningsdirektoratet, udatert). Trivselsprogrammet er Skandinavias største program for aktivitet og inkludering i barne- og ungdomsskulen. Trivselsleiarane skal få til samhald og eit tryggare skulemiljø gjennom organisert aktivitet, og målet er å bygge venskap gjennom leik og aktivitet (Trivselsleder, 2018).

## 2.3 Læringsfellesskap

«Et positivt klima eller læringsmiljø i klassen er uttrykk for en inkluderende, trygg og vennlig kultur. Det er et fellesskap som er romslig, og der det i læringsammenheng er tillatt å feile» (Nordahl, 2013, s.13). Det kan vere vanskeleg å skape eit godt sosialt læringsfellesskap. Källsmyr & Grindheim (2012, s.85) seier at det må arbeidast aktivt med, gjennom samtale og konkretisering av korleis elevane skal respektere kvarandre og kjenne ei tilhøyring. Læraren klarar ikkje åleine skape eit godt læringsfellesskap i klassen. Elevane bør difor få vere med å medverke til korleis ein skal ha det i klassen. Bergkastet et al. (2012, s. 66) hevdar at elevane bør få vere med i prosessen med å utforme klassereglar for å skape eigarskap til dei. I Kunnskapsløftet attgjeven av Källsmyr & Grindheim (2012,

s.87) heiter det at: «I eit inkluderande læringsmiljø er elevmedverknad positivt for utviklinga av sosiale relasjonar og motivasjon for læring på alle trinn i opplæringa».

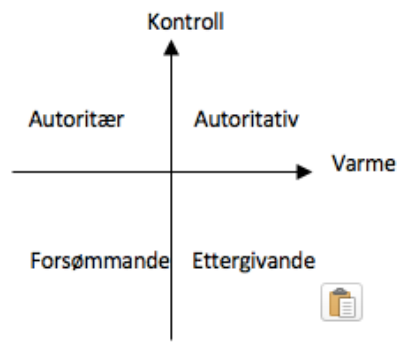
Dei fysiske rammene kring læring er viktig. Bergkastet et al. (2012, s. 84) peikar på tre viktige prinsipp for organisering av klasserommet. Det første er at læraren må kunne få augekontakt med alle elevane når det føregår felles undervisning. Det andre og tredje prinsippet handlar om rørslemønsteret i klasserommet. Læraren må kunne gå rundt i klasserommet på ein rask måte slik han kan hjelpe, rose eller korrigere elevar utan å forstyrre dei andre. På same måte må elevar kunne flytte seg rundt i klasserommet for å gjere naudsynte ærend utan å lage støy eller forstyrre andre elevar. Bergkastet et al. (2012, s.84) viser til at det kan vere lurt at elevane sit ein og ein i starten. Dette for at dei skal lære å halde orden på seg sjølv og eigen arbeidsplass.

Rutinar påverkar læringsfellesskapet. Skulekvardagen er aktiv og det er mange menneske på eit lite areal. For førsteklasingane er det mange nye inntrykk, konteksten er ny og dei skal skape nye venskap med medelevar og lærarar. For mange er dette spanande, samtidig kan det vere skummelt og forvirrande. Gjennom faste rutinar blir skulekvardagen meir føreseieleg for elevane og ein kan lettare unngå keisame situasjonar (Bergkastet et al., 2012, s.27).

### 2.3.1 Klasseleiing

Å definere klasseleiing kan vere vanskeleg og omfattande. Nordahl (2010, s.151) skildrar klasseleiing som evna læraren har til å skape eit positivt klima i klassen, motivere til arbeidsinnsats og å etablere arbeidsro. Gjennom god klasseleiing veks det fram tillit mellom lærar-elev, samt venskap, orden og ein god kultur i klassen. Tydeleg og omsorgsfull klasseleiing i starten er viktig slik at rutinar og relasjonar set seg raskt (Utdanningsdirektoratet, 2006, s.131). Figuren nedanfor illustrerer høvet mellom læraren sin kontroll, struktur og å vere tydeleg i undervisninga, kombinert med den relasjonen læraren har med elevane. Den mest føremålstenelege tilnærminga til klasseleiing vil oftast vere den autoritative tilnærminga. I følge Nordahl (2013, s. 30) har den autoritative læraren kontroll og struktur i klasserommet, samstundes som han viser varme og etablerer ein god relasjon med elevane.





Figur 1: Klasseleing. (Nordahl, 2013, s.31).

## 3.0 Metode

Alle forskingsprosjekt nyttar seg av ein eller annan metode. Metoden er sjølv verktøyet eller reiskapen ein nyttar som framgangsmåte for å svare på dei spørsmåla ein stiller seg i forskingsprosjektet (Larsen, 2017, s. 17). I denne delen vil val av metode bli presentert. Vidare blir prosessen rundt utveljinga av intervjuobjekt belyst, samt korleis førebuinga og gjennomføringa av undersøkinga gjekk. Avslutningsvis vil dei sterke og svake sidene kring metoden bli drøfta.

### 3.1 Val av metode

I følgje Christoffersen & Johannessen (2012, s.16) handlar samfunnsvitskapleg metode om korleis me går fram for å skaffe oss informasjon om den sosiale røynda. Vidare handlar det om korleis me analyserer informasjonen, og kva den vil fortelje oss. Det er eit skilje innanfor samfunnsvitskapleg metode, kvantitativ og kvalitativ metode. Hovudskilnaden mellom desse to metodane er graden av fleksibilitet. Ein kvantitativ metode er mindre fleksibel ved at det på førehand er oppgitt svaralternativ. Ein kvalitativ metode tillèt derimot ei større grad av spontanitet og fleksibilitet gjennom til dømes opne spørsmål eller oppfølgings spørsmål.

Kva for metode ein nyttar i forskingsprosjektet heng saman med problemstillinga. Denne undersøkinga har som mål å få fram læraren sine tankar, refleksjonar og erfaringar. Eg vel difor ein fenomenologisk tilnærming, som vil seie at ein prøver å forstå informanten ut frå hans livsverd og perspektiv (Kvale & Brinkman, 2009, s.45). Christoffersen & Johannessen (2012, s.99) hevdar at ein må forstå mennesket for å forstå verda. Forskaren må prøve å forstå og setje seg inn i mennesket han studerer.

Med støtte i denne litteraturen vil det i denne oppgåva vere føremålstenleg å nytte den kvalitative metoden.

#### 3.1.1 Det kvalitative forskingsintervju

Christoffersen & Johannessen (2012, s.77) seier at kvalitative intervju ein fleksibel metode som kan nyttast nærast overalt, og gjev forskaren mogelegheit for å få utdjupande og detaljerte skildringar om det han forskar på. Kvale & Brinkmann (2009, s.23) karakteriserer det kvalitative intervjuet som ein samtale med eit formål og ein struktur. Målet er å få fram informaten si forståing av spørsmåla. Strukturen er knytt til rollefordelinga mellom forskar og informant. Det er forskaren som stiller spørsmåla og føl opp svara (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.77).

Det kvalitative intervjuet kan vere meir eller mindre strukturert. Eg nytta eit semistrukturert intervju, med ein intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet. Eg ønskjer å kunne samanlikne svara frå informantane, og vel difor å standardisere spørsmåla slik at informantane får dei same spørsmåla, men at det er rom for å kome med oppfølgingsspørsmål. Ved denne type intervju blir analysearbeidet enklare og mindre tidkrevjande. Som forskar kan ein samanlikne svara til informantane på kvart spørsmål. Det blir også enklare å systematisere informasjonen ein har samla inn (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.79).

## 3.2 Framgangsmåte

I denne delen av oppgåva blir utvalet av informantar presentert, samt prosessen rundt forskinga med gjennomføring av intervju og analyse av datamateriale.

### 3.2.1 Utveljing av informantar

Både i kvalitative og kvantitative undersøkingar er arbeidet med å velje ut informantar viktig (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.49). Eg vel å nytte ei skjønsmessig utveljing, som er ei form for ei kriteriebasert utveljing av informantar. Dette vil seie at forskaren medviten vel ut informantar som høver til sine kriterier. Utvalet representerar difor ikkje eit representativt men eit hensiktsmessig utval (Larsen, 2017, s.90).

Informantane i undersøkinga har eg valt sjølv, og dei underviser på same skule. Eg har valt å namngje intervjuobjekta som lærar 1, lærar 2 og lærar 3. Uavhengig av kjønn vil alle bli omtala som han.

- Lærar 1, har arbeida som lærar i 10 år, er lærar i 2.klasse. Har hatt starten i 1.klasse ein gong.
- Lærar 2, har arbeida som lærar i 9 år, er lærar i 1.klasse. Har hatt starten i 1.klasse ein gong.
- Lærar 3, har arbeida som lærar i 6 år, er lærar i 1.klasse. Har hatt starten i 1.klasse to gongar.

### 3.2.2 Førebuing til intervjuet og intervjuguide

For å kunne kome i gang med intervjuet, kontakta eg rektor på skulen eg hadde tenkt å gjennomføre intervjuet mine. Eg sendte epost der eg la ved eit informasjonsskriv (vedlegg 1) om forskingsprosjektet mitt, samt kva føremålet med undersøkinga var. På førehand hadde eg valt meg ut informantar, og spurte om løyve til å kontakte desse. Etter godkjenning frå rektor kontakta eg dei utvalte lærarane på epost. Vedlagt var eit samtykkeskjema (vedlegg 3) og eit forslag til avtaletidspunkt.

Arbeidet med intervjuguiden viktig. Min intervjuguide (vedlegg 2) er delt opp i sju emner som alle er knytt opp til problemstillinga mi. Eg gjennomførte først eit pilotintervju på eit familiemedlem som også er lærar. Dette var nyttig for å sikre at spørsmåla mine var forståelege og relevante for problemstillinga mi. Eg fekk også øve på å leia eit intervju. Dette var nyttig erfaring å ta med seg.

### 3.2.3 Gjennomføring av undersøkinga

Kvale & Brinkmann (2009, s.141) hevdar at det er dei første minutta av eit intervju som er avgjerande. Intervjuobjektet må føle seg trygg og komfortabel før han vil dele si erfaring og sine synspunkt. Sidan eg var aleine om undersøkinga, nytta eg opptakar under intervjuet. Dette var klarert med informant på førehand. Eg følgde intervjuguiden, men stilte oppfølgingsspørsmål der eg følte det var naturleg. Informanten fekk også prate om tema som han følte var relevant. Mot slutten av intervjuet, passa eg på at eg hadde fått alle svara eg ville ha. Undervegs var eg oppteken av kroppsspråket mitt. Å vise interesse, respekt og forståing for det informanten fortel, er alle moment som Kvale & Brinkmann (2009, s.141) hevdar kan vere med på å skape ein god kontakt mellom intervjuar og intervjuobjekt.

### 3.2.4 Transkripsjon og analyse av datamateriale

Etter intervjuet byrja arbeidet med å transkribere tale til skrift. Kvart intervju tok omlag 30 minutt, og enda opp med omlag 24 sider med tekst til saman. Eg var oppteken av å gjere det strukturert og oversiktleg for meg sjølv, så eg fylte inn svara i den ferdige intervjuguiden. Der eg hadde oppfølgingsspørsmål fylte eg inn nytt spørsmål og svaret.

I analysearbeidet var målet å finne fellestrekk i dei tre intervjuet slik at samanhengar kom tydelegare fram. For å skape god oversikt valte eg å nytte koding for å organisere innhaldet i transkripsjonane. Koding er eit verktøy for å samanfalle og stryke informasjon i ein tekst (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.101).

## 3.3 Sterke og svake sider kring forskinga

### 3.3.1 Validitet og reliabilitet

I all forskingsarbeid er det viktig å sikre høg grad av validitet og reliabilitet. Dette har med truverda på undersøkinga å gjere.

Validitet handlar om kor relevant datamaterialet er i høve det problemstillinga spør om (Larsen, 2017, s.46). Dersom ei undersøking inneheld lite relevante spørsmål og ein er komen fram til ei slutning, er validiteten låg. Ved å køyre eit pilotintervju auka eg validiteten på mi undersøking ved at eg fekk høve til å presisere spørsmåla betre mot problemstillinga mi.

Reliabilitet handlar om å vere nøyaktig og påliteleg (Larsen, 2017, s.47). Ved å nytte taleopptak i intervju unngår ein å miste verdifull informasjon, og ein sikrar ein ordrett transkripsjon. Dette er med på å auke reliabiliteten til undersøkinga. Eit utfordring i mi undersøking er at utvalet er lite, og funna dermed ikkje kan generaliserast. Dette er med på å svekke reliabiliteten.

### 3.3.2 Moglege feilkjelder

Intervjuar kan påverke intervjuet. Reaksjonar og kroppsspråk frå intervjuar kan få informanten til å svare annleis. I tillegg er måten ein stiller spørsmåla på, svært viktig. Spørsmåla bør vere opne, ikkje leiande. Andre faktorarar som kan påverke eit intervju er til dømes korleis informanten har det. Dersom han er trøytt eller svolten kan det påverke svara hans. Som forskar er slike faktorarar viktig å ta omsyn til når eg vidare skal drøfte resultatata eg fekk.

### 3.3.3 Etiske omsyn

I forskingsprosjekt er det viktig å tenkje på personvernet til informantane, og å sikre sensitive opplysingar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.46). I denne oppgåva har eg gjort informantane mine anonyme ved å omtale dei som lærar 1, lærar 2 og lærar 3. Informasjonen dei har gitt kan ikkje sporast tilbake til korkje dei eller skulen dei arbeider på. Opptaka av intervjuar blir sletta når transkripsjonsprosessen er gjennomført. Å stille opp som informant er frivillig, og alle informantane får informasjon om prosjektet og kva det skal nyttast til på førehand, samt skriv under på eit samtykkeerklæringskjema (vedlegg 3).

## 4.0 Resultat

Eg vil her vise og presentere resultatene frå undersøkingsma. Direkte sitat frå informantane vil stå i kursiv.

### 4.1 Etablering av eit sosialt læringsfellesskap

*Det må vere struktur og rutinar i klasserommet dersom elevar skal lære noko* (Lærer 2). Gode rutinar, god organisering og å vere føreseieleg er noko alle dei tre informantane nemner under intervjuet. Lærer 1 er oppteken av at elevane skal vite kva som blir forventet av dei. Han fortel at dersom det er tydelege rammer i klasserommet og felles reglar for alle, vil det vere med på å skape tryggleik. Korleis ein er som klasseleiar påverkar læringsfellesskapet i klassen. Alle informantane svara at dei identifiserer seg med den autoritative tilnærminga til klasseleiing. Dei drar alle fram faktorar som rettferd, vere tydeleg og å vise omsorg når dei skildrar kva dei legg vekt på som klasseleiar.

### 4.2 Relasjon lærar-elev

Informantane er samstemte om at ein god relasjon mellom lærar og elev er viktig. På spørsmålet om kva dei legg i ein god relasjon, så svarar alle i stor grad det same. Det handlar om å sjå elevane, vere ein tydeleg vaksen for at elevane skal kunne føle seg trygge, og å vere genuint glad i elevane. Ein må like kvar einiskild elev. Lærer 1 seier: *Når du arbeidar med dei minste må du rett og slett både vere glad i jobben din og elevane*. Alle informantane seier at å lære seg namna på elevane tidleg er ein viktig faktor for å etablere ein relasjon. Lærer 2 påpeikar at det er uheldig å peike på elevar og omtale dei som «du». Vidare fortel Lærer 2 at han nyttar observasjonar og omtalar av elevane frå til dømes barnehagen når han skal førebu seg til det første møtet med elevane. Lærer 1 nyttar seg derimot av ein annan metode. Han peikar på at ein kan oppnå kontakt og etablere relasjonar ulikt, og at ein difor skal vere forsiktig med å la andre sine oppfatningar av elevane vere med å farge den første kontakten med elevane. Lærer 3 seier at han er oppteken av at elevane skal føle seg velkomne og inkludert på skulen frå første stund. Han brukar ein del tid på å lage klart til dømes namneskilt, garderobeplassar og liknande før elevane kjem til første skuledag. *Elevane skal kome på skulen og føle at ting er klart for dei* (Lærer 3).

### 4.3 Relasjon elev-elev

Ein god relasjon mellom elevane er med på å auke trivnaden og gjere elevane trygge på skulen. Dette er noko alle informantane nemner under intervjuet. Lærer 3 er oppteken av å bruke leiken som eit verktyg i relasjonsarbeidet mellom elev-elev. *Eg har faste leiketimar i førsteklasse for at elevane skal*

*bli kjent med kvarandre og bygge relasjonar* (Lærer 3). Lærer 2 fokuserer også på leiken i etableringa av elev-elev-relasjonen. I førsteklasse passar han på å setje av nok tid til å la elevane leike saman. I tillegg set han av tid til felles klassesamtalar. Han er spesielt oppteken av å snakke om korleis ein skal vere ein god ven og korleis ein i varetek dei andre kring seg. I tillegg går det også mykje tid til å prate om kva som er rettferdig i leik. Lærer 1 drar fram gjensidig respekt og inkludering som to viktige faktorar i ein god elev-elev-relasjon. *Det viktigaste er at dei har eit godt verdiforhold til kvarandre, og respekterer at me er ulike* (Lærer 1).

#### 4.4 Læraren sitt relasjonsarbeid

##### 4.4.1 Undervisning og organisering av klasserom

Å nytte undervisninga til å bygge relasjonar er noko alle informantane er samde om. Å legge vekk skulearbeid og berre fokusere på å bli kjent og bygge relasjonar i starten, er noko alle informantane hevdar er viktig og naudsynt. *Få klassemiljøet på plass. Etablere reglar og rutinar før ein byrjar med fag* (Lærer 3). Lærer 1 synes stasjonsarbeid er ein god arbeidsmåte i førsteklasse. Han fortel at han nyttar seg av sjølvgåande stasjonar der målet er å la elevane lære å samarbeide. Dette meiner han er ein god måte å bygge relasjonar mellom elevar på. Han har også ein lærarstyrt stasjon som han sjølv er på. Her får han samtale med elevane i mindre grupper, noko som styrker lærer-elev-relasjonen. *Du får ikkje bygd gode relasjonar når du står framme og snakkar til alle* (Lærer 1).

*Eg trur organisering er på ein måte rota til alt* (Lærer 2). På spørsmålet om organisering av klasserommet, garderoben og liknande, svarar alle at dette er noko som må vere på plass før elevane kjem første skuledag. Både Lærer 1 og Lærer 2 fortel at å variere sitjeplassar og strukturen i klasserommet er nyttig for å bygge relasjonar og for å få til eit godt sosialt læringsfellesskap. *Eg plar bytte plass ganske ofte, maks ein og ein halv månad på same plass* (Lærer 3). Lærer 1 varierer organiseringa i klasserommet etter kva dei driv med. Med dette meiner han kva for type undervisning eller aktivitetar dei held på med i klasserommet. Det han opplever som veldig bra er å sitje gruppevis, der det er blanding av både gutar og jenter. Samstundes er gruppearbeid ei organisering som gjer at det kan oppstå ein del uønskt kommunikasjon, som til dømes blikk og småprat. Alle informantane opplyser at dei organiserer elevane to og to i starten av førsteklasse. På denne måten blir elevane tvinga til å bli kjent med kvarandre.

##### 4.4.2 Friminutt

Friminutta er ein del av skuledagen, og kan vere ein god arena for relasjonsbygging. Dette er noko som alle informantane påpeiker. *No når eg har tatt i mot førsteklasse har eg sett at friminuttet er det*

*skumlaste for dei* (Lærer 2). Det ser ut som at alle lærarane bruker mykje tid i starten i førsteklasse på å vere med ut i friminutta for å observere og tryggje elevane. Alle tre fortel at dei plar setje i gang ulike tiltak for at friminutta skal vere ei positiv oppleving for alle elevane. *Me hadde egne friminutt i byrjinga slik at elevane skulle bli tryggare ute. Då var det alltid ein kjent vaksen med ut* (Lærer 3). Lærer 1 fortel at han i byrjinga tar med seg elevane ut for å vise skuleplassen og for å forklare reglane i friminutta. Dette gjer han utanom dei faste friminutta. Han fortel at dette kan vere ei hjelp for elevar som tykkjer skuleplassen er stor og uoversiktleg. Friminuttven og trivselsleikar organisert av egne trivselsleiarar frå høgare klassetrinn, er tiltak som blir nytta i dei ulike klassane til informantane. *Tvungen aktivitet ilag har fungert godt i min klasse* (Lærer 1).



## 5.0 Drøfting

I denne delen vil funna frå undersøkinga bli drøfta opp mot relevant teori som eg har støtta meg på i oppgåva mi. Drøftingsdelen blir delt opp i to, 5.1 vil ta føre seg relasjonsarbeid, medan 5.2 vil sjå nærare på etableringa av det sosiale læringsfellesskapet.

### 5.1 Relasjonsarbeid

#### Lærer-elev-relasjon:

Forskning viser at gode relasjonar i klasserommet verkar inn på både trivnaden, motivasjon og evna til læring (Bergkastet et al., 2012, s.17). Informantane er alle samde om at gode relasjonar er viktig, og at dette er noko som må kome på plass raskt for at ein skal kome i gang med læringsarbeidet.

Informantane er her usamde i framgangsmåten i den første kontakten med dei nye førsteklasingane. Ein vel å få informasjon om elevane på førehand gjennom til dømes barnehagen. Den andre læraren ønskjer å skaffe seg informasjon om elevane ved å observere og snakke med elevane sjølv. Dette er to ulike måtar å gjere det på. På den eine sida støttar Nordahl (2010, s.138) det å skaffe seg informasjon på eige hand, fordi relasjonar er situasjonsavhengige. Samtidig vil det å vite noko om eleven på førehand kunne vere ei god hjelp i starten når ein skal bli kjent med kvarandre. Spurkeland (2012, s.25) nemner blant anna at det er viktig å kunne snakke om noko anna enn berre fag, til dømes familie eller fritidsaktivitetar. Ut frå dette kan ein forstå at det finst ulike, og kanskje også samansette, utgangspunkt for relasjonsbygging mellom lærar-elev. Det som er poenget til begge lærarane er at dei vil eleven sitt beste. Gjennom mi eiga praksis har eg sett at ein ikkje kan nærme seg elevar på lik måte. Ut frå funna i undersøkinga og teorien eg nyttar, ser eg at det er både fordelar og ulemper knytt til begge framgangsmåtane. Som nyutdanna lærar med lite erfaring kan det vere føremålstenleg å skaffe seg bakgrunnsinformasjon om elevane som ein god start på arbeidet med å bygge relasjonar til elevane. Det utelet ikkje i neste omgang å observere og samtale med elevane for å få sin eigen informasjon om dei. Her blir slik eg ser det eit både og.

Informantane legg stor vekt på at elevane skal føle seg trygge på skulen, at læraren visar omsorg og er glad i elevane, samt at det er eit tillitsforhold mellom lærar-elev. *Når du arbeidar med dei minste må du rett og slett både vere glad i jobben din og elevane* (Lærer 1). Dette hevdar også Nordahl (2010, s.138). Han seier at å vise omsorg kan gjerast på mange måtar. Bergkastet et al (2012, s.24) peikar på at læraren må setje av tid til kvar einskild elev. Gestar som å gje eit smil, få augekontakt eller fysisk ta på eleven kan vere med på å få eleven til å føle seg sett. Skrøvset et al. (2017, s.69) nemner at det å lære seg namna på elevane rakst, er viktig og naudsynt. Dette er noko informantane også peikar på som ein viktig faktor i relasjonsarbeidet. Her ser eg at funna frå mi undersøking og

teorien eg støttar meg til, samsvarar relativt godt. Det viser meg at ein som lærar bør prioritere å ta seg tid til å etablere tillit til elevane og vidare sjå kvar einskild elev. Det å vere lærar handlar om mykje meir enn berre å lære bort kunnskap. Mellommenneskelege eigenskapar som å vise omsorg, støtte og respekt for kvarandre, er alle eigenskapar som er grunnmuren i å etablere gode relasjonar. Læraren har ein oppdragande funksjon saman med foreldre/føresette. Det er avgjerande for elevane si utvikling at relasjonen til lærar og medelevar er god. Eg vil seie det så sterkt at læraren er viktig i eleven sin kvardag og liv, og saman med foreldra/føresette utvikle borna til gangs menneske (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

### **Elev-elev-relasjon:**

I relasjonsbygginga mellom elev-elev vektlegg informantane leiken som ein viktig faktor. Dei fortel at leiken er ein god arena for å bli kjent og å utvikle relasjonar til kvarandre. Pape (2001, s.69) er samd i dette: «Leken er unik som arena for sosial læring». Teorien til Elliott & Gresham (Størksen, 2013) støttar også utsagne om at leiken kan nyttast som ein god relasjonsbygger. Samstundes peikar dei på at elev-elev-relasjonar også kan stimulerast gjennom samtale. Dette samsvarar med det lærar 2 seier. Å setje av tid til samtale om korleis ein er mot kvarandre er noko han påpeikar og har erfart. Vidare peikar lærar 1 på faktorar som inkludering og respekt som viktige i ein god elev-elev-relasjon. Dette finn ein att i teorien til Elliot & Gresham (Størksen, 2013). Elevane må lære å ta ansvar for egne handlingar, og utvikle empati og medkjensle for andre menneske. Ein ser her at lek og samtale spelar ei stor rolle i relasjonsbygginga mellom elev-elev. Som lærar har ein også ei rolle i elev-elev-relasjonen. Skuledagen bør vere prega av mykje lek der elevane får utfalde seg og knytte band til kvarandre. Rolla til læraren blir då å støtte, korrigere og trygge elevar slik at dei har gode haldningar og verdiar kring det å ha ein god oppførsel mot andre.

### **Friminutt:**

Informantane er samde om at friminuttet er ein arena for relasjonsbygging, men at skuleplassen kan opplevast som stor og skummel i byrjinga. *No når eg har tatt i mot førsteklasse har eg sett at friminuttet er det skumlaste for dei* (Lærar 2). I følgje Kunnskapsdepartementet (2008) skal alle elevar kjenne seg trygge på skulen. Det har verknadar både på trivnaden og motivasjonen for læring. For å skape tryggleik på skuleplassen kan ein setje i gang ulike tiltak. Informantane nemner synlege vaksne ute som eit førebyggjande tiltak. Det vil seie at dei vaksne har på seg refleksvestar. Utdanningsdirektoratet (udatert) støttar dette. Dei peikar på at det er naudsynt at utrygge elevar får hjelp og støtte frå kjente og trygge vaksne. At informantane drar fram dette som eit viktig moment kan tyde på at dei er kjent med denne problematikken, og har erfart at elevar kan vere usikre på skuleplassen. Informantane nemner også egne friminutt for førsteklasse i starten om hausten.

Skuleplassen kan vere stor og bråkete for elevar som nettopp har kome frå trygge omgivningar i barnehagen eller heime. Nordahl (2010, s.171) peikar på at det føregår mykje sosial læring i friminuttet. Samstundes vil ikkje elevane kunne lære noko dersom dei føler seg utrygge og redde. I starten kan det difor vere føremålstenleg å la elevane bli kjent med klassen, dei vaksne og skuleplassen før dei deltar i dei felles friminutta med resten av elevane på skulen. Informantane fortel at Trivselsprogrammet (Trivselsleder, 2018) har fungert godt på deira skule. Større elevar som tar ansvar for lek og inkludering i friminuttet, kan hjelpe elevar som føler seg einsame, med å kome inn i leiken. Både funna i undersøkinga mi og teorien eg har nytta, er samde om at friminuttet er ein viktig arena for relasjonsbygging. Samstundes må ikkje friminutta overlatast heilt til elevane. Læraren har eit ansvar her som i klasserommet, for å skape ein positiv og trygg arena for læring og lek. Det er ikkje fasit på denne utfordringa, men eg meiner at det viktigaste er å vere open for løysingar for einssilde elevar, og heile tida vere lydhøyr for korleis elevane opplever friminutta sjøve. Her kjem observasjon og samtale inn som viktige verktøy for læraren, for å kartlegge trivnaden til elevane ute. Målet må vere å få til gode, sosiale og aktive friminutt for alle elevar. Dette er også hovudmålsetjinga til Trivselsprogrammet (Trivselsleder, 2018).

## 5.2 Etablering av eit sosialt læringsfellesskap

Eit godt sosialt læringsfellesskap er ikkje naudsynt noko som fell på plass av seg sjølv. Informantane er samde i at det må etablerast felles reglar og gode rutinar for alle. Dette er med på å skape ein føreseieleg og trygg kvardag for dei yngste elevane. I opplæringslova står det klart og tydeleg at skulen skal fremje eit godt psykososialt læringsmiljø (Opplæringslova, 1998, §9). Källsmyr & Grindheim (2012, s.85) støttar også dette, og peikar på at eit godt læringsfellesskap er noko ein må arbeide med heile tida. Bergkastet et al. (2012, s.66) går vidare i si forsking, og viser til at elevane bør vere delaktig i prosessen med å etablere læringsfellesskapet. Positive verknadar kring elevmedverknad er også utdjupa i Kunnskapsløftet (Källsmyr & Grindheim, 2012, s.87). Å fokusere på reglar og rutinar i staden for fag i starten, er noko informantane understrekar. Nordahl (2013, s.13) hevdar det same. Eg ser igjen at mine funn i undersøkinga samsvarar med teorien eg har lese. Elevar har krav på eit støttande og læringsfremjande klima i klasserommet, og det kjem ikkje naudsynt av seg sjølv. I starten ser eg at det er viktig å vere trygg nok til å legge vekk fag og kompetansemål, og i staden ha eit ekstra stort fokus på å etablere eit godt sosialt læringsfellesskap. Føler elevane seg utrygge og ukomfortable i klasserommet, kan det ha ein uheldig effekt på både relasjonsarbeidet vidare, foreldresamarbeidet og ikkje minst også på sjøve læringsarbeidet.

Korleis det sosiale læringsfellesskapet i klasserommet er, heng saman med kva for ein klasseleiarstil læraren nyttar. Informantane fortel at dei alle identifiserer seg sjølv med den autoritative tilnærminga til klasseleiing (Nordahl, 2013, s.30). Utdanningsdirektoratet (2006, s.131) peikar på at det i starten er naudsynt å vere ein klasseleiar som både er tydleg og omsorgsfull. Dette for at elevane skal føle tryggleik og kome raskt inn i rutinar. Informantane skildrar ein god klasseleiar som ein lærar som utøver rettferd, viser kontroll og omsorg. Dette samsvarar godt med slik Nordahl (2010, s.151) skildrar ein god klasseleiar. Samstundes er det ikkje nok at læraren viser omsorg og kontroll, han er også avhengig av å ha ein god relasjon til elevane for å kunne utøve god leiing. Både funna i undersøkinga mi og teorien eg har lese, støttar opp om at det er føremålstenleg med ein autoritativ tilnærming til klasseleiing. Lærar 1 viser dette ved at han både er genuint glad i elevane sine, samt at han er oppteken av å vise elevane kva han forventar av dei. Dette tyder på at det er læraren som er «sjefen». Læraren har ansvaret for elevane, og må difor både vise og ta ansvar i klasserommet. Samstundes må det vere ein balanse mellom det å ha kontroll og å utøve makt. Eit klasserom prega av ein lærar som har lite kontroll er uheldig. Men eit klasserom med for mykje kontroll og maktbruk er også uheldig for elevane sitt læringsmiljø. Utfordringa for læraren er å finne ein balanse mellom kontroll, støtte og omsorg. Her tenkjer eg at dei mellommenneskelege eigenskapane, samt leiareigenskapane hjå læraren spelar inn.

Informantane fortel at organiseringa i garderoben og i klasserommet har god effekt på relasjonsarbeidet, og verkar inn på det sosiale læringsfellesskapet i klassen. Lærar 3 fortel at han skiftar sitjeplassar ofte, slik at alle får samarbeide med kvarandre. Bergkastet et al. (2012, s.84) støttar delvis dette. På den eine sida er dei samde med informantane om at organiseringa av det fysiske rommet spelar ei viktig rolle. På den andre sida viser dei til nokre viktige prinsipp for korleis ein best mogleg bør møblere klasserommet. Lærar 1 fortel at han plar organisere klasserommet etter kva undervisning han skal gjennomføre. Han fortel at han er glad i stasjonsundervisning, og at han difor ofte endar opp med ei gruppevis plassering av elevane i klasserommet. Dette meiner Bergkastet et al. (2012, s.84) kan vere uheldig då læraren bør kunne etablere augekontakt med alle elevane i felles undervisning. Samtidig kan denne måten å organisere elevane på gjere til at læraren raskt kan røre seg rundt om i klasserommet for å hjelpe og rose. Dette meiner Bergkastet et al. (2012, s.84) er viktig. I starten i førsteklasse fortel informantane at dei plar organisere elevane to og to. Dei grunnjev dette med at elevane på denne måten blir tvinga til å etablere ein relasjon til kvarandre. Her er Bergkastet et al. (2012, s.84) usamd. Dei meiner elevane bør organiserast ein og ein, der målet er å lære å ta ansvar for seg sjølv og arbeidsplassen sin. Her ser eg at funna i undersøkinga mi og teorien eg støttar meg til ikkje er samde. Eg har sjølv erfart fordelar og ulemper med ulike organiseringsformer i klasserommet. Etter mi meining er det viktig å kome fort i gang med

relasjonsarbeidet. Dette oppnår ein i mindre grad dersom elevane sit åleine. Elevane er unge, og ikkje alle er modne nok til å ta ansvar for seg sjølv og eigen arbeidsplass. Ein læringspartner kan her fungere både som eit relasjonsfremjande tiltak, samstundes som det kan vere ei øving i å hjelpe andre. Eg ser også fordelane ved å bytte læringsparter ofte, blant anna det å ikkje «låse» elevlar til kvarandre. Dei skal gå i same klasse i mange år, og det er uheldig dersom ein endar opp med elevlar som ikkje kan samarbeide. Igjen ser eg at det er viktig og naudsynt å ha eit godt samarbeid med elevane, ha gode samtalar med dei og deira opplevingar. Som lærar bør ein vere lyttande og prøve til ein kvar til ta «tempen» på kulturen og atmosfæren i klasserommet. Det er slik ein kan finne dei beste løysingane til ei kvar tid for den einskilde elev og gruppa.

## 6.0 Avslutning

I mitt forskingsarbeid har eg undersøkt korleis lærarar kan jobbe med relasjonar og å etablere eit sosialt læringsfellesskap på 1.trinn. Eg tok utgangspunkt i den kvalitative metoden for å prøve å få undersøkt og svart på problemstillinga mi: «Korleis kan lærarar arbeide med å etablere gode relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap i klassen på 1.trinn?»

Ut frå funna i undersøkinga ser ein at informantane fokuserer mykje på relasjonsbygging i førsteklasse. Gode relasjonar verkar inn både på det sosiale læringsfellesskapet, samt motivasjonen for læring. Informantane fokuserer både på lærar-elev-relasjonen, men også elev-elev-relasjonen. Funna viser at gode relasjonar legg grunnlaget for etablering av eit godt sosialt læringsfellesskap i klassen.

I relasjonsarbeidet mellom lærar-elev, drar informantane fram kor viktig det er å bry seg om elevane. Funna viser at informantane delvis er usamde i korleis den første kontakten med elevane bør gå føre seg, men dei er alle samde i, støtta av teorien, at hovudmomentet ligg på å gjere det som gagnar elevane best. Svara frå undersøkinga mi viser vidare at ein god relasjon mellom lærar-elev inneheld tillit, omsorg og respekt. Leiken spelar ei sentral rolle i relasjonsarbeidet mellom elev-elev. Eit interessant funn var at det er læraren som har ansvaret for å legge til rette for at leiken blir relasjonsfremjande. Det er dermed ikkje all leik som er relasjonsfremjande. Vidare viser funna at friminuttet er ein viktig relasjonsbyggande arena. Igjen er det læraren som sit att med eit stort ansvar for å få til eit godt arbeid kring å skape eit sosialt og godt læringsfellesskap for elevane.

Oppsummert har eg lært at eit godt sosialt læringsfellesskap ikkje fell på plass av seg sjølv. Informantane tek fram klasseleiarstil, organisering og tid som viktige faktorar i dette arbeidet. Det rår ei felles samsvar i funna om at den autoritative tilnærminga til klasseleiing er det som fungerer best i førsteklasse. Miljøet bør vere prega av kontroll, samt støtte og omsorg. Organiseringa er difor viktig. Funna viser at informantane har ulike prioriteringar og krav til korleis dei organiserer klasserommet, men dei har alle ei grunngjeving for kvifor dei gjer som dei gjer. Felles for dei alle er at dei gjer det som dei meiner passar deira klasse best. Funna viser også at informantane set av mykje tid, spesielt i starten, til aktivitetar og oppgåver som fremjar relasjonar og dermed er med på å etablere eit godt sosialt læringsfellesskap i klassen.

Denne undersøking må sjåast i lys av at det er eit lite utval, berre tre informantar. Av den grunn kan ikkje forskingsprosjektet generaliserast. Samstundes er det ei viktig studie. Som utdanna lærar vil eg

nytte kunnskapen frå denne oppgåva kring relasjonsarbeid og korleis det påverkar læringsfellesskapet.

## 7.0 Litteraturliste

Bergkastet, I., Dahl, L. & Hansen, K.A. (2012). *Elevenes læringsmiljø – lærerens muligheter. En praktisk håndbok i relasjonsorientert klasseledelse*. Oslo: Universitetsforlaget

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

Drugli, M.B. (2012). *Relasjonen mellom lærer og elev, avgjørende for elevens læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm

God skole. (Udatert). *Den gode en-til-en relasjonen*. Henta den 20.04.18 frå <http://www.godskole.no/den-gode-skolen/den-gode-en-til-en-relasjonen>

Källsmyr, K. & Grindheim, N. (2012). Skolen- et sted for vennskap og gode relasjoner? I Sandsmark, J. (Red.), *Voksne skaper vennskap. Arbeid med inkluderende miljøer i skolen*. (s.77-100). Oslo: Kommuneforlaget AS

Kunnskapsdepartementet. (2008). *Fra eldst til yngst. Samarbeid og sammenheng mellom barnehage og skole*. Henta den 28.04.18 frå <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/veileder/f-4248-fra-eldst-til-yngst.pdf>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A.K. (2017). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*, 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Nordahl, T. (2013). *Klasseledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS



Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Henta den 17.04.18 frå [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_11](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_11)

Overland, T. (2015). *Tilpasset opplæring- inkludering og fellesskap*. Henta den 02.05.18 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/inkludering-og-fellesskap/>

Pape, K. (2001). *Læreren – Pedagog eller omsorgsarbeider? Sosial kompetanse i skolen*. Oslo: Kommuneforlaget AS

Regjeringen. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Henta den 26.04.18 frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del--verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

Skrøvset, S., Mausethagen, S. & Slettbakk, Å. (2017). *Lærereens relasjonsarbeid. Perspektiver, verktøy og caser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse. Resultater gjennom samhandling*. (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget

Størksen, I. (2013). *Hva er sosial kompetanse?* Henta den 27.04.18 frå <https://laringsmiljosenteret.uis.no/barnehage/omsorg-lek-og-laring/sosial-kompetanse/hva-er-sosial-kompetanse-article117696-21096.html>

Trivselsleder. (2018). *Trivselsprogrammet. Informasjon om programmet*. Henta den 30.04.18 frå [https://trivselsleder.no/sites/default/files/informasjonskriv\\_til\\_per\\_jan\\_2018.pdf](https://trivselsleder.no/sites/default/files/informasjonskriv_til_per_jan_2018.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Forebyggende innsatser i skolen*. Henta den 29.04.18 frå [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende\\_innsatser/5/forebyggende\\_innsatser\\_larer\\_som\\_leder.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende_innsatser/5/forebyggende_innsatser_larer_som_leder.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Prinsipper for opplæringen. Sosial og kulturell kompetanse*. Henta den 26.04.18 frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/sosial-og-kulturell-kompetanse/>

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Generell del av læreplanen*. Henta den 26.04.18 frå

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2016a). *Elever som lykkes sosialt klarer seg godt faglig*. Henta den 06.05.18

frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/sosial-kompetanse/laringskultur/>

Utdanningsdirektoratet. (2016b). *Lærer-elev-relasjonen*. Henta den 22.04.18 frå

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>

Utdanningsdirektoratet. (Udatert). *Arbeid mot mobbing. Veileder for ansatte og ledere i grunnskolen*.

Henta den 28.04.18 frå

[https://www.udir.no/Upload/Laringsmiljo/5/Arbeid mot mobbing veileder bm.pdf?epslanguage=n](https://www.udir.no/Upload/Laringsmiljo/5/Arbeid_mot_mobbing_veileder_bm.pdf?epslanguage=n)

[o](#)

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Informasjonsskriv



Rektor..... ved ..... skule

Sogndal, dato

#### **Informasjon om bacheloroppgåve og datainnsamling**

Mitt namn er Johanne Berge. Eg går tredje året på grunnskulelærer 1-7 ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Sogndal.

Denne våren skal eg skrive bacheloroppgåve i pedagogikk. Temaet mitt er læringsfellesskap, med fokus på relasjonsarbeid og etablering av eit sosialt læringsfellesskap på 1.trinn. Problemstillinga mi lyder som følgjer: «Korleis kan lærarar arbeide med å etablere gode relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap i klassen på 1.trinn?». Eg har allereie funne tre informantar ved dykkar skule, og ber om tillating til å intervjuje desse lærarane.

Under intervjuet ønskjer eg å bruke lydopptak. Når intervjuet er skrive om til tekst, blir lydfila sletta frå opptakar. Lydfiler og transkripsjonar blir lagra på PC som er passordbeskytta, og skal berre nyttast til denne bacheloroppgåva. Spørsmåla i intervjuet vil i hovudsak dreie seg om læraren si rolle i arbeidet med å skape gode relasjonar i klassen, og korleis han jobbar med å skape eit sosialt læringsfellesskap blant elevane på 1.trinn.

Eg ønskjer å gjennomføre intervjuet i veke 11 eller 12, om det let seg gjere.

Ta kontakt dersom det er noko dykk lurar på.

Venleg helsing

Johanne Berge

xxx

## 8.2 Intervjuguide

«Korleis kan lærarar arbeide med å etablere gode relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap i klassen på 1.trinn?»

### 1. Informaten si erfaring

- Kor lang erfaring har du som lærar i grunnskulen?
- Omlag kor mange gongar har du hatt eller vore med på oppstart på 1.trinn?
- Er det di erfaring at det er viktig å jobbe med relasjonsbygging og sosial kompetanse i klassen?

### 2. Arbeid med relasjonar og sosialt læringsfellesskap

- Kva meiner du kjenneteiknar ein god relasjon mellom lærar-elev?
- Kva meiner du kjenneteiknar ein god relasjon mellom elev-elev?
- Kva meiner du kjenneteiknar eit godt sosialt læringsfellesskap i klassen?

### 3. Førebuing til møte med elevane

- Korleis førebur du møte ditt med elevane til skulestart med tanke på relasjonsbygging og sosial kompetanse?
- Korleis kartlegg du det sosiale læringsfellesskapet i klassen?

### 4. Kva fokuserer du på i relasjonsarbeidet

#### *Arbeid i timen*

- Korleis legg du til rette for relasjonsbygging mellom lærar-elev i undervisningssituasjonar?
- Korleis legg du til rette for relasjonsbygging mellom elev-elev i undervisningssituasjonar?
- Korleis jobbar du med å etablere eit sosialt læringsfellesskap i klassen?

#### *I friminutta*

- På kva måte byggast relasjonar mellom elevane i friminutta?
- Kva tiltak brukar du i friminutta for å etablere eit sosialt læringsfellesskap mellom elevane?

#### *Anna*

- Korleis arbeider du med den informasjonen du innhenta frå kartlegginga?

- På kva måte har di organisering av til dømes garderobe, klasserommet og liknande innverknad på forminga av det sosiale læringsfellesskapet i klassen?
- Er det andre ting du fokuserer på i relasjonsbyggingsarbeidet mellom lærar-elev?
- Er det andre ting du fokuserer på i relasjonsbyggingsarbeidet mellom elev-elev?

#### **5. Læraren sitt ansvar som klasseleiar**

- Kva eigenskapar hos ein lærar meiner du er viktigast i arbeidet med relasjonsbygging?
- Kva for type klasseleiar definerer du deg sjølv som?

#### **6. utfordringar**

- Kva for utfordringar erfarer du i arbeidet med relasjonsbygging mellom lærar-elev?
- Kva for utfordringar erfarer du i arbeidet med relasjonsbygging mellom elev-elev?
- Kva for utfordringar erfarer du i arbeidet med å etablere eit sosialt læringsfellesskap i klassen?
- Korleis handterer du desse utfordringane?
- Har skulen du jobbar på ein felles plan for korleis ein arbeidar med relasjonsbygging?
  - Om ja: Er det til hjelp/nyttig?
  - Om nei: Er dette noko du saknar?

#### **7. Avrunding**

- Kan du gje meg to råd om korleis eg skal arbeide med relasjonsbygging og etablering av eit sosialt læringsfellesskap når eg blir lærar på 1.trinn?

### 8.3 Samtykkeerklæring



#### **Samtykkeerklæring for interjvu, bachelor**

Eg er student ved utdanninga grunnskulelærer 1-7 ved Høgskulen på Vestlandet. I vår skal eg skrive bacheloroppgåve i faget pedagogikk. Temaet mitt er læringsfellesskap, med problemstillinga: «Korleis kan lærarar arbeide med å etablere gode relasjonar og eit sosialt læringsfellesskap i klassen på 1.trinn?».

Som ein del av prosjektet vil eg undersøkje kva lærarar som har erfaring frå dette tenkjer om temaet eg skal skrive om.

#### *Frivillig deltaking*

All deltaking er frivillig, og du kan trekkje deg kortid som helst. Då vil informasjonen du har gitt bli sletta. Eg vil ta opptak av intervjuet, og lydfiler og transkripsjonar blir lagra på PC med passordbeskyttelse. Når bacheloren er ferdig vil dette bli sletta.

Du kan kortid som helst avslutte intervjuet eller trekke tilbake informasjon som er gitt under intervjuet.

#### *Anonymitet*

Bacheloroppgåva vil bli anonymisert. Det vil seie at ingen andre enn eg vil vite kven som er blitt intervjuet, og informasjonen vil ikkje kunne tilbakeførast til deg.

Før intervjuet ber eg deg om å samtykke i deltakinga ved å skrive under på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og ønskjer å delta.

Eg har lest og forstått informasjonen over, og gjev mitt samtykke til å delta i intervjuet

\_\_\_\_\_ stad og dato

\_\_\_\_\_ signatur