



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

Etablering av gode lærar-elev-
relasjonar på ungdomssteget

Establishing good teacher-student-
relations at junior high school

Per Brunborg og Eldar Saue

Bacheloroppgåve i pedagogikk og elevkunnskap

PE379

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Grunnskulelærarutdanning 5-10

Rettleiar: Linda Moen Rebni

10020 ord

11.05.18

Vi 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

Denne bacheloroppgåva er skriva ut i frå ei kvalitativ undersøking. Temaet har vore korleis lærarar på ungdomssteget arbeider med å skape gode relasjonar til elevane sine i skulekvardagen. Vi valte å sjå på dette sidan ein god lærar-elev-relasjon har stor effekt på eleven si læring. Vidare valte vi å fokusere særskild på ungdomssteget, då vi tykkjer dette er mest interessant for vår utdanning. Vi har undersøkt kva for nokre metodar lærarar på ungdomssteget nyttar seg av for å skape gode relasjonar til elevane. Ut i frå funna og teorigrunnlaget vårt, kan det sjå ut til at det er fleire metodar ein kan nytte seg av for å skape gode relasjonar på ungdomssteget. Desse metodane er knytt til mellom anna å vise omsorg, gje støtte, bruke humor og vise interesse for elevane. Den teorien vi har lagt til grunn i oppgåva er knytt til kva for nokre gevinstar ein får ved ein god lærar-elev-relasjon, og korleis ein skapar denne.

Forord

Denne oppgåva er skriva i samanheng med siste året på bachelorstudiet grunnskulelærer 5-10 ved Høgskulen på Vestlandet. Til å byrje med vil vi takke Linda Moen Rebni, vår rettleiar, for gode råd og tilbakemeldingar undervegs i denne prosessen. Vi vil også takke informantane våre for at dei tok seg tid til å bli intervjuet.

Vi tykkjer det har vore særst interessant å arbeide med dette emnet, då vi meiner dette i stor grad kan hjelpe oss i vår yrkesutøving. Arbeidet med oppgåva har lært oss mykje, både om emnet og det å skriva ei akademisk oppgåve, der me mellom anna har tolka, analysert og drøfta våre funn.

Innhald

1.0 Innleiing.....	6
1.1 Bakgrunn for val av tema.....	6
1.2 Presisering av problemstilling.....	6
1.3 Oppbygging av oppgåva.....	7
2.0 Teori.....	8
2.1 Lærar-elev-relasjon.....	8
2.2 Støtte.....	10
2.3 Respekt.....	10
2.4 Omsorg.....	11
2.5 Involvering og nærleik.....	11
2.6 Openheit.....	12
3.0 Metode.....	13
3.1 Val av metode.....	13
3.1.1 Kvalitativt forskingsintervju.....	13
3.2 Framgangsmåte.....	14
3.2.1 Utveljing av informantar.....	14
3.2.2 Førebuing til intervjuet og intervjuguide.....	15
3.2.3 Gjennomføring av datainnsamling.....	16
3.2.4 Arbeidet med transkripsjon og analyse av datamateriale.....	16
3.3 Styrker og svakheiter kring forskinga.....	17
3.3.1 Reliabilitet.....	17
3.3.2 Validitet.....	17
3.3.3 Moglege feilkjelder.....	17
3.3.4 Etske omsyn.....	17
4.0 Presentasjon av resultat.....	19
4.1 Lærar-elev-relasjonen.....	19
4.1.1 Relasjon.....	19
4.1.2 Metodar for å skape gode relasjonar.....	19
4.2 Seks grunnleggjande faktorar i arbeidet med å skape gode relasjonar.....	20
4.2.1 Støtte.....	20
4.2.2 Respekt.....	20
4.2.3 Omsorg.....	21
4.2.4 Involvering og nærleik.....	21
4.2.5 Openheit.....	22
4.3 Dei tre nøkkelfaktorane for ein god relasjon.....	22

5.0 Drøfting	23
5.1 Metodar som kan bidra positivt til ein lærar-elev-relasjon	23
5.1.1 Vise interesse for elevane	23
5.1.2 Bruk av humor.....	23
5.1.3 Støtte elevane.....	24
5.1.4 Vise elevane respekt	24
5.1.5 Vise omsorg for elevane	25
5.1.6 Involvere seg og vise nærleik	25
5.1.7 Utøve sjølvkontroll.....	26
5.1.8 Openheit og tillit	27
5.3 Dei tre nøkkelfaktorane for ein god relasjon.....	27
5.4 Kritisk refleksjon.....	27
6.0 Avslutning	29
7.0 Litteraturliste	30
8.0 Vedlegg	32
8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide	32
8.2 Vedlegg 2: Informasjonsbrev	34
8.3 Vedlegg 3: Samtykkeskjema.....	35

1.0 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av tema

I dag viser forskning at kvaliteten på lærar-elev-relasjonen er avgjerande i alle former for undervisning og læring (Nordenbo, Larsen, Tiftikci, Wendt & Østegaard, 2008, s. 71). Vidare har Hattie (2011, s. 333) skrive om 150 faktorar som påverkar prestasjonen til elevar, frå høg effekt (nr.1) til låg effekt (nr.150). Av desse 150 faktorane er lærar-elev-relasjonen målt til nr. 12. Desse undersøkingane viser at lærar-elev-relasjonen er ein viktig faktor for eleven sin læring og prestasjon. Lærarar som vektlegg eit positivt forhold til elevane sine vil oppleve at elevane blir motiverte og inspirerte. Gode relasjonar mellom lærar og elev vil føre til mindre åtferdsproblem, samt at elevane vil trivast betre i skulekvardagen. Vidare vil ein positiv relasjon mellom lærar og elev ha innverknad på eleven sitt læringsutbytte. Eit resultat av slik forskning er at læraren prioriterer, og er i stand til å etablere, oppretthalde og vidareutvikle positive relasjonar til elevane sine (Nordahl i Drugli, 2013, s. 6).

Som lærar vil ein oppleve det som naturleg at ein lettare får god kontakt med nokre elevar enn andre. Desse elevane vil det som oftast vere enklare å skape gode relasjonar til. Denne relasjonen kjem naturleg fordi personane har god kjemi. Dette fører til at læraren ikkje treng å gjere noko ekstraordinært for å oppnå den gode relasjonen. I andre tilfelle, er i utgangspunktet kjemien ikkje like god, og då er det viktig at læraren er medviten på ansvaret om å arbeide for at relasjonen skal bli best mogleg (Drugli, 2013, s. 37).

Lærar-elev-relasjonen har lenge vore eit område i pedagogikken som har fått lite fokus. Dette området blir sett på som personleg og vanskeleg å snakke om. Difor kan det fort bli til at ein fokuserer på andre ting med tanke på læring og undervisning. Lærar-elev-relasjonen kan lærarane påverke i positiv retning. Med kunnskap og vilje kan lærarane ha gode moglegheiter for å vidareutvikle sine relasjonar til elevane. Lærarar som ser viktigheita av gode relasjonar mellom seg og elevane sine kan kome til å bety meir for sine elevar. Dette vil også bidra til betre læring og sørge for at elevane kan sjå tilbake på skulen, og tenke på dei støttande og positive lærarane dei møtte der (Nordahl i Drugli, 2013, s. 7-8). Vi ser på dette som eit interessant tema, og utgangspunktet for dette forskingsprosjektet blir difor korleis lærarar på ungdomssteget arbeider med å skape gode relasjonar.

1.2 Presisering av problemstilling

Med bakgrunn i det vi har nemnt ovanfor, er problemstillinga vår formulert slik:

“Korleis arbeider lærarar på ungdomssteget med å skape gode relasjonar til elevane sine i skulekvardagen?”

Ut ifrå problemstillinga har vi tre omgrep som er viktige å presisere. Det første omgrepet vi vil presisere er ein god relasjon. Vi vel å bruke Drugli (2013, s. 48) sin definisjon av ein god relasjon: “Positive relasjonar mellom lærer og elev er kjennetegnet ved blant annet høyt grad av nærhet, støtte, omsorg, åpenhet, involvering og respekt partene imellom”. Det andre omgrepet er “elevane sine”, som vi presiserer slik: “Alle dei elevane som læraren har kontakt med i samband med undervisning”. Det siste omgrepet vi vil presisere er skulekvardagen: “Skulekvardagen byrjar i det eleven går ut døra heimanfrå, og sluttar når eleven er tilbake i heimen. Skulevegen er også ein del av skulekvardagen”.

Dette er ei kvalitativ undersøking, med intervju som metode. I dette forskingsprosjektet vil vi nytte oss av fleire kjelder, men Drugli (2013, 2017) vil vere primærkjelde for teorigrunnlaget. Vi vel å gjere det slik, fordi vi valte å bruke hennar definisjon av ein god relasjon som utgangspunkt for intervjuguiden (Vedlegg 1).

1.3 Oppbygging av oppgåva

For å svare på problemstillinga skal vi først presentere teoridelen som er grunnlaget for drøftinga. Vidare vil vi skildre kva for ein forskingsmetode vi har brukt, samt framgangsmåten av denne. For å belyse problemstillinga har vi valt ei kvalitativ undersøking, der vi har intervjuet fire lærarar frå ungdomssteget. Til slutt skal vi presentere funna våre og drøfte dei i lys av teori.

2.0 Teori

I denne delen vil vi presentere teori som er relevant for forskingsprosjektet vårt. Først vil vi ta for oss teori knytt til lærar-elev-relasjonen, og deretter skal vi skrive om teori knytt til kjernefaktorane i ein god relasjon. I dette forskingsprosjektet er dette kjernefaktorane; støtte, respekt, omsorg, nærleik, involvering og openheit. Våre informantar såg ikkje nokon markant skilnad mellom nærleik og involvering, og vi vel difor å skrive desse som eit punkt.

2.1 Lærar-elev-relasjon

I denne delen vil vi først sjå på kva som kjenneteiknar ein relasjon generelt, før vi tek for oss lærar-elev-relasjonen.

Partane i ein relasjon vil etter gjentekne erfaringar med samspel, utvikle eit stabilt kommunikasjonsmønster og eit sett av forventingar til kvarandre. Det som skil kommunikasjonen frå relasjonen, er at kommunikasjonen kan observerast og er konkret, medan relasjonen også omfattar partane sine tankar om, og haldningar til kvarandre. Relasjonen er såleis abstrakt (Drugli, 2013, s.15). Relasjonar er dynamiske, dei blir påverka av mange faktorar og er heile tida i endring. Når det kjem til faktorar som spelar inn på relasjonen er det ikkje alltid mogleg for læraren å styre dette. Difor er det viktig at læraren tek ansvar for sitt eige bidrag inn mot relasjonsbygginga. Årsaka til at relasjonsbygging er så viktig i læraryrket, er at læraren arbeider i relasjonar med elevar, kollegaer og føresette heile arbeidsdagen. Ved hjelp av relasjonar kan ein styrke læring, samstundes som ein kan nytte relasjonane til å bygge moglegheiter, både for elev og lærar (Munthe, 2011, s. 141).

I dagens skule er det gjort forskning som viser kor viktig relasjonen mellom elev og lærar er for elevane sin motivasjon og læring i skulen (Nordenbo et al., 2008, s. 71). I skulekvardagen er lærar-elev-relasjonen også ein viktig faktor for at læraren si undervisning medverkar til gode læringsprosessar for elevane (Drugli, 2013, s. 14). Relasjonen mellom lærar og elev er til stades uansett om ein er bevisst på det eller ikkje. Relasjonane er heile tida i utvikling, og gjev mening for korleis partane opptre når dei er saman. Fordelen med gode lærar-elev-relasjonar er at både lærar og elev vil dra nytte av relasjonane. Læraren sin bevisstheit om kor viktig dette er, vil få stor betydning for elevane sitt liv i skulen (Drugli, 2013, s. 15). Lærarar som i stor grad arbeider med å skape eit godt klassemiljø og bygge gode relasjonar, er også opptekne av å signalisere til elevane sine at dei har både tru og forventingar til dei (Munthe, 2011, s. 139).

I ein lærar-elev-relasjon må læraren vere interessert i å jobbe med eigen klasseleiing og eigne haldningar for å fremje positive relasjonar til elevane sine. På denne måten kan motivasjonen til elevane for å lære og vise god åtferd auke, slik at elevane får ein betre skulekvardag. Det er også ein

viktig faktor at elevar som likar læraren sin, opplever trivsel i skulen og lærer samstundes meir (Drugli, 2013, s. 15). Det er læraren sitt ansvar å skape og vedlikehalde gode relasjonar til elevane. Læraren må også arbeide systematisk for å helde ved like og vidareutvikle desse relasjonane (St.meld. nr. 11(2008-2009)). Dette peiker også Nordahl (2010, s. 139) på, han skriv: “det er læraren som har ansvar for elevens læring og utvikling, og i dette også relasjonen. (...). Læreren er den profesjonelle voksne som har størst mulighet til å påvirke relasjonen til eleven”.

Som lærar er det mange ulike metodar ein kan nytte seg av for å skape gode relasjonar til elevane sine. Det er viktig å vise interesse for elevane, og samstundes få fram at ein som lærar er til stades for dei. Nokre konkrete tips som kan vere til hjelp i oppstartsfasen er å helse på elevane, ha augekontakt med dei, vere til stades og fortelje att det elevane seier, slik at ein viser at ein hugsar kva elevane har sagt. Ein annan metode for å vise interesse er å bruke namna deira (Munthe, 2011, s. 139). Nordahl (2010, s. 140) meiner også at eit viktig trekk ved å etablere gode relasjonar er å vise interesse for eleven. Dette kan ein gjere ved å ha augekontakt, smile, bruke humor, gje eit klapp på skuldra og kommentere ved hendingar som er viktige i livet til eleven.

Drugli & Undheim (2014, 3. februar) fann gjennom deira undersøking ut at draumelæraren ikkje berre har fokus på det elevane føretek seg på skulen, men viser også interesse for andre deler av elevane sine liv. Ein av elevane i undersøkinga deira sa mellom anna at: “jeg blir glad når læreren viser at han/hun vet hva jeg liker å holde på med”.

Dersom læraren skal etablere ein nær relasjon til eleven og få respekt, må læraren vere i stand til å kontrollere sin eigen upassande åtferd og respons. Dette er ein sentral del av det å vere profesjonell, og handlar om å vere i stand til, og kontrollere både verbale og ikkje-verbale uttrykk. Dersom læraren gjev negative non-verbale signal vil elevane raskt fange opp dette. Difor er det viktig å vere bevisst på eige kroppsspråk, og tenke over om dette formidlar noko anna enn det ein seier. Som lærar er ein også rollemodell for elevane når det gjeld å takle frustrasjonar, problem og konflikhtar. Om læraren er i stand til å takle vanskelege situasjonar på ein god måte, er det difor stort sannsyn for at elevane vil gjere det same (Drugli, 2013, s. 54-55).

Avslutningsvis er også humor ein metode ein kan nytte seg av i arbeidet med å skape gode relasjonar. Læraren bør dra nytte av at elevar har lett for å le og ha det morosamt. Vidare skriv Drugli (2017, s. 108) at: “humør og latter skaper en god av avslappet atmosfære og danner en god ramme for god kommunikasjon og positive relasjoner”.

Eftedal og Federl (2017) meiner at ironi kan brukast som ein uskuldig spøk, men at det og kan bli brukt som eit våpen som kan vere vanskeleg å forsvare seg mot. Nilsen (2015, s. 80) skriv at: “den ironiske læreren kan skape utrygghet og usikkerhet når det er uklart hva som er ment”. Vidare seier

psykolog Lisbeth Brudal, i fylgje Nilsen (2015, s. 80) at: “ironi er på mange måter det motsatte av empati. I stedet for å vise at vi forstår og bryr oss om barnets følelser, virker ironien avvisende.” Avslutningsvis fortel ho at ironi kan virke krenkande og er øydeleggande for sjølvkjensla. Nilsen (2015, s. 80) meiner difor at det er viktig at læraren er tydeleg i måten han eller ho snakkar på, slik at elevane forstår det som blir sagt. Bergkastet, Dahl & Hansen (2012, s. 45) skriv også om bruk av ironi i skulen. Dei meiner at lærarar skal vere veldig forsiktig med bruk av ironi, sjølv om elevane har ein ironisk tone seg imellom. Elevane er på ulike modningsnivå, og vil oppfatte bruk av ironi forskjellig. Utsegn som kan tolkast på fleire måtar vil mange elevar tolke bokstaveleg.

2.2 Støtte

Støtte er ein viktig faktor i læraren sitt arbeid med å skape gode relasjonar til elevane sine. For læraren sin del handlar det om å vise interesse for elevane sine, og la dei utvikle seg i klassen sitt fellesskap. Oppgåveløysing kan vere ein god måte for læraren å støtte opp om elevane sine. Ved å vise interesse for elevane når det ikkje er framgang, og arbeide seg fram mot rett svar, vil dei oppleve at læraren gjev den støtta dei treng. Samstundes vil læraren oppleve at elevane lærer (Munthe, 2011, s. 140). Det å vise interesse for elevane er også noko som går igjen i St.mld. nr. 11.

De følger elevenes læring tett opp, og forteller, spør, kontrollerer, repeterer, sanksjonerer, varierer og tilpasser undervisningen til elever og fag. Flexibilitet og kreativitet er blant de egenskapene som trekkes særskilt fram som betydningsfulle for å tilpasse og variere undervisningen. (...). Forsking viser også at elevene er tjent med lærere som er tydelige ledere og har en læringsorientert vurderingspraksis.

(Utdanningsdirektoratet, 2008-2009, s.13).

Vidare skriv Utdanningsdirektoratet (2016a) at både emosjonell og fagleg støtte kan ha innverknad på relasjonen mellom lærar og elev. Emosjonell støtte blir ofte knytt til at læraren har evna til å sette seg inn i elevane sin sosiale situasjon. Fagleg støtte handlar om at læraren viser interesse for elevane si meistring og deira motivasjon for læring. For at den emosjonelle og faglege støtta skal ha nokon effekt, må læraren ha klare forventingar til elevane.

2.3 Respekt

“For at elevene skal behandle hverandre med respekt og velvilje, er det en forutsetning at læreren alltid er høflig, vennlig og respektfull i sin omgang med elevgruppen og enkeltelever, også i konfliktsituasjoner” (Utdanningsdirektoratet, 2016b). Det er eit grunnleggjande element i profesjonsutøvinga å utøve respekt også når ein møter personar med ulik vilje og ulike meiningar. Å vise respekt handlar om å sjå elevane som menneske med ressursar og moglegheiter. Ein skal unngå

å fokusere på det dei ikkje får til (Damsgaard, 2010, s. 101-102). Som Utdanningsdirektoratet (2016b) viser til, er respekt eit breitt omgrep som først og fremst tek for seg læraren i møte med elevane sine. Å vere høfleg og venleg er ein del av det å vere ein respektfull lærar. Born og unge likar ikkje vaksne som er sure, uhøflege og frekke. Dersom ein vil ha eit godt forhold til elevane sine, så må ein først og fremst byrje med å sjølv ha ei positiv innstilling til elevane. I tillegg er ein som lærar eit førebilete, så dersom ein vil at elevane skal vise respekt for kvarandre i klasserommet, må ein sjølv utøve respekt (Drugli, 2017, s. 107). Maurice J. Elias og Yoni Schwab hevdar, i fylgje Drugli (2013, s. 36) at læraren ikkje kan bestemme at elevane skal samarbeide. Læraren kan berre bidra til at elevane sjølv vel å gjere det. Elevane sitt samarbeid med læraren vil bli positivt påverka av at læraren utøver ein respektfull veremåte i klasserommet.

2.4 Omsorg

Drugli (2013, s. 54) skildrar omsorg i skulesamanheng som at læraren bryr seg om elevane, og formidlar aksept og varme ved behov. Viss læraren er i stand til å bruke omsorg på ein produktiv måte, vil elevane kjenne seg akseptert og anerkjent som dei er. Ein viktig del av det å vise omsorg for elevane sine, er å formidle aksept og varme på ein demokratisk måte. På denne måten kjenner elevane at læraren bryr seg, og er interessert i dei. Dersom elevane ikkje opplever omsorg kan elevane føle at læraren ikkje bryr seg, og det kan vidare føre til avstand i forholdet mellom dei. Vidare skriv Drugli (2013, s. 54) at: "Nære relasjonar fremmer trygghet hos elevene og vil fungere som en base som eleven kan ta i bruk når det er behov for det." Dette kan vere til støtte for elevar som opplever mobbing på skulen. Dersom relasjonen opplevast som trygg, kan elevane ta kontakt med læraren og fortelje korleis dei har det.

2.5 Involvering og nærleik

Nærleik tek for seg kor nær læraren klarar å kome elevane sine (Drugli, 2012, s. 54). Nærleik mellom lærar og elev vil fremje tryggleik hjå elevane. Dersom læraren skal snakke med ein elev er det ein viktig føresetnad at læraren går fysisk nær eleven og har augekontakt, dette kan virke relasjonsfremjande. Vidare kan det vere relasjonsfremjande å gje kroppskontakt. Dette kan læraren til dømes gjere ved å gje elevane eit klapp på skuldra. Avslutningsvis kan læraren også forsterke kontakten mellom lærar og elev ved å stille spørsmål, eller kommentere ved noko som har med eleven å gjere. Då viser læraren at han eller ho er interessert i livet til eleven. I denne interaksjonen må læraren vise interesse for det eleven fortel om, sjølv om læraren som privatperson ikkje er spesielt oppteken av temaet (Drugli, 2017, s. 107).

2.6 Openheit

Drugli (2013, s. 48) viser til openheit som ein viktig faktor i gode relasjonar. Ein lærar i 3.klasse viser til dette gjennom ei intervju-undersøking: "Åpenhet, at de kan komme til deg og snakke og fortelle. Tørre å åpne seg, også om problemer. At de tar kontakt når de lurer på noe" (Drugli, 2013, s. 48). Ein lærar i 8.klasse viser til dette gjennom same undersøking: "Tillit er det første jeg tenker på. At elevene stoler på oss som voksenpersoner og kan komme til oss når noe er vanskelig" (Drugli, 2013, s. 48).

David Hargreaves meiner, i fylgje Nordahl (2010, s. 139) at tillit kan definerast som "tiltro til et annet menneskets pålitelighet der tiltroen uttrykker tro på et annet mennesket som rettskaffen og kjærlig". Ut i frå utsegna til lærarane og definisjonen av tillit, kan ein sjå samanheng mellom openheit og tillit. I ein lærar-elev-relasjon er det lærarane som har ansvaret for å legge til rette for at elevane kan få tillit til dei. Dette er fordi lærarane er dei vaksne og profesjonelle i dette forholdet. Nokre sentrale faktorar for at dette skal lukkast meiner Nordahl (2010, s. 139) er at lærarane må helde avtalar, vere føreseielege, truverdige, rettferdige, skjønnsame, imøtekomande og lyttande i sin omgang med elevane. Vidare skriv han at det er lærarane sin veremåte som avgjer om elevane får tillit til dei eller ikkje. Lærarar må på lik linje med alle andre også gjere seg fortent til tillit. For å gjere seg fortent til tilliten må læraren vere truverdig, rettferdig og til å snakke med. Tillit er relativt komplisert å oppnå, men kan enkelt øydeleggast. Dersom ein lærar svikter, snakkar negativt om, eller utleverer eleven på ein eller annan måte blir tillitsforholdet øydelagt (Nordahl, s. 139-140).

3.0 Metode

I dette kapitlet vil val av metode, og deretter informantane bli presentert. Vidare skal vi sjå nærare på korleis prosessen gjekk for seg. Til slutt vil vi diskutere styrker og svakheiter kring metoden.

3.1 Val av metode

Christoffersen & Johannessen (2012, s. 16) skriv at dersom ein skal gjennomføre eit forskingsprosjekt lyt ein nytte seg av samfunnsvitskaplege forskingsmetodar. Ordet metode kjem av det greske ordet “methodos”, som tyder å fylgje ein bestemt veg mot eit mål. Vidare skriv dei at:

“Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser”. Innanfor samfunnsforskning dukkar det raskt opp eit skilje mellom kvalitative og kvantitative metodar. Det kan finnast ulike grader av kor kvalitativ eller kvantitativ forskinga er, og ein seier difor at samfunnsforskinga ikkje treng å vere anten kvalitativ eller kvantitativ. Ein kan også kombinere dei to metodane i den same undersøkinga (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16).

Larsen (2017, s. 25) skriv at informasjonen som blir innsamla, kallar ein for data. Kva type metode ein vel å bruke, vil ha betydning for kva type data ein får ut. Ved å bruke ein kvalitativ metode får ein ut kvalitative data, og gjennom kvantitativ metode får ein ut kvantitative data. Kvantitative data kan kategoriserast, slik at ein kan telje opp kor mange som gjev ulike svar. Den kan altså teljast, og resultatet blir gitt som ein talverdi. Kvalitative data derimot, seier noko om kvalitative eigenskapar hjå informantane, altså eigenskapar som ikkje kan teljast. Her vil resultatet gjerne kome til syne i tekstform (Larsen, 2012, s. 25). Christoffersen & Johannessen (2012, s. 17) peiker på at hovudskilnaden mellom kvalitativ og kvantitativ metode er grad av fleksibilitet, der den kvalitative er meir fleksibel enn den kvantitative metoden.

I vårt forskingsprosjekt ynskte vi å få ei djupare forståing av korleis lærarar arbeider med å skape gode relasjonar til elevane sine. Ved å bruke ein kvalitativ metode vil vi få moglegheita til å gå i djupna (Larsen, 2017, s. 29).

3.1.1 Kvalitativt forskingsintervju

Christoffersen & Johannessen (2012, s. 77) meiner at kvalitative intervju er den måten som er mest brukt for å samla inn kvalitative data. Metoden er fleksibel og fungerer godt når ein skal undersøke noko i djupna, då ein kan få gode og fylldige svar. Dersom ikkje temaet er sensitivt, vil informantar generelt vere komfortable i eit intervju. I fylgje Larsen (2017, s. 29) er ein fordel med kvalitativt intervju at ein kan stille oppfølgingsspørsmål. Dette bidreg til at ein kan få meir utfyllande svar,

ordne opp i misforståingar og gå djupare inn i emnet. Det er også enklare å sikre god validitet då informantene kan snakka friare og be om oppklaringar. Under intervjuet kan også informantane observerast, noko som kan gjere det enklare å tolke svara. Med bakgrunn i det som er nemnt i dette delkapittelet, meiner vi at den kvalitative metoden er den mest føremålstenlege metoden å nytte i vårt forskingsprosjekt.

3.2 Framgangsmåte

I denne delen av oppgåva skal vi sjå nærare på utvalet av informantar, korleis vi gjennomførte intervjuet og analyseprosessen.

3.2.1 Utveljing av informantar

Arbeidet med å velje ut informantar til ei undersøking er ein viktig del i all samfunnsforskning, både i kvantitative og kvalitative undersøkingar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 49). Noko som kjenneteiknar kvalitative metodar er at vi ynskjer å få mykje informasjon om eit fåtal personar. Homogenitet og heterogenitet er to omgrep som det er vanleg å ta omsyn til når ein snakkar om gruppa med informantar. Ei homogen målgruppe vil seie at informantane er relativt lik kvarandre, og ein treng då færre informantar. Dersom målgruppa er heterogen, altså at dei er forskjellige, vil ein trenge fleire informantar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 49).

Christoffersen & Johannessen (2012, s. 50) hevdar at når ein gjennomfører kvalitative undersøkingar blir informantane valt ut ved strategisk utveljing. Dette vil seie at forskaren tenker gjennom kven som skal delta i undersøkinga for at han skal få samla naudsynt data. Dermed er ikkje utgangspunktet for utveljing av informantar i kvalitative undersøkingar representativitet, men hensiktsmessigheit.

Vi hadde to krav til dei som skulle delta i undersøkinga. Det var at dei først og fremst skulle ha arbeida i skulen i fleire år, og at dei hadde erfaring frå ungdomssteget. Dette var eit ynskje fordi vi tenkte at lærarar med lengre erfaring hadde meir kunnskap om emnet, og kunne difor gje oss meir utfyllande svar. At dei hadde erfaring frå ungdomssteget meinte vi også var viktig, då problemstillinga vår tek for seg relasjonsbygging til elevar på ungdomssteget. For å få større breidde i oppgåva vår ynskte vi også å intervjuet lærarar frå fleire skular. Informantane våre er difor henta frå to ulike skular. Informant 1 er henta i frå skule A, og informant 2,3 og 4 er henta i frå skule B.

Informant 1

Kjønn: Kvinne

Har arbeida som lærar i grunnskulen i 15 år, der seks av åra er frå ungdomssteget og resten frå mellomtrinnet.

Informant 2

Kjønn: Mann

Har arbeida som lærar i grunnskulen i 9 år, alle åra på ungdomssteget.

Informant 3

Kjønn: Mann

Har arbeida som lærar i grunnskulen i 28 år, der to av åra er frå mellomsteget og resten frå ungdomssteget.

Informant 4

Kjønn: Mann

Har arbeida som lærar i grunnskulen i 10 år, alle åra på barne- og ungdomssteget.

3.2.2 Førebuing til intervjuet og intervjuguide

Vi byrja med å skaffe oss ei oversikt over informantar vi kunne tenke oss å intervju, og tok deretter kontakt med rektor ved skulen. Rektor fekk tilsendt ein mail, der vi la med informasjonsbrev (Vedlegg 2) om forskingsprosjektet. Vi gav også rektor beskjed om at han ikkje var nøydd å finne informantar til oss, dette skulle vi ordne sjølve. Deretter kontakta vi dei lærarane vi ville intervju på e-post, la ved informasjonsbrev (Vedlegg 1) og samtykkeerklæringsskjema (Vedlegg 3), og avtala eit høveleg tidspunkt for å gjennomføre intervjuet.

Då vi hadde fastsett problemstillinga vår, gjekk vi i gong med å laga ein intervjuguide.

Med tanke på problemstillinga, tenkte vi at det ville vere mest naturleg å bruka eit semistrukturert intervju. Ved semistrukturerte intervju brukast det i dei fleste tilfelle ein såkalla fleksibel intervjuguide. Den kan innehalde spørsmål eller stikkord til samtalen, men rekkjefølgja på dei ulike spørsmåla eller temaa er ikkje fastsett og kan variere. I tillegg kan ein også stille oppfylgningsspørsmål der ein føler det er naudsynt (Larsen, 2017, s. 99). Dette såg vi på som ei positiv side ved denne typen intervju, då informantane fekk moglegheit til å gje meir utfyllande og detaljerte svar.

Resultatet av eit intervju blir i stor grad påverka av korleis vi som forskarar står fram, då vi er ein del av intervjuet. Kvale & Brinkmann (2009, s. 141) skriv at dei første minuttane av eit intervju er avgjerande. Den som blir intervjuja ynskjer å ha ein klar oppfatning av intervjuaren, før han eller ho tek til å dele sine eigne opplevingar og kjensler til ein framand. Vidare hevdar dei at ein som intervjuar kan skape god kontakt ved å lytte merksam, vise forståing og ha respekt for det intervjuobjektet seier. At intervjuaren er avslappa og har klart føre seg kva han ynskjer å vite, er også viktig for å etablere ein god kontakt. Intervjuaren kan bidra til eit betre intervju ved å ha omfattande kunnskap kring emnet. Han kan også teste kor påliteleg og gyldig det intervjuobjektet fortel er, ved å stille kritiske spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 177).

3.2.3 Gjennomføring av datainnsamling

Intervjuet med informant 1 vart gjennomført med berre ein av oss til stades, men under dei tre andre intervju var begge til stades. Vi deltok like mykje i intervju, begge stilte spørsmål og oppfølgingsspørsmål der det var naudsynt. Dette førte til at det vart ein naturleg samtale mellom tre personar, i staden for ei utspørjing. Informantane fekk også ein eigen kopi av intervjuguiden til å sjå på under intervjuet. Dei fekk ca. to minuttar til å orientere seg i intervjuguiden, slik at dei var noko førebudde. Svare vi fekk under intervju tykte vi var presise og bar preg av lite tomprat. Informanten fekk relativt stor fridom til å prate om det han eller ho tykte var viktig innanfor kvart punkt. I slutten av intervjuet ville vi forsikre oss om at informanten hadde fått sagt alt han eller ho ville. Vi avslutta difor med å spørje om det var noko informanten ville legge til angående det å skape gode relasjonar til elevar på ungdomssteget. Det vart gjort lydopptak av alle intervju.

3.2.4 Arbeidet med transkripsjon og analyse av datamateriale

Intervju er blitt transkribert. Vi tok utgangspunkt i intervjuguiden, og fylte inn svare vi fekk på kvart av spørsmåla. Dersom vi stilte oppfølgingsspørsmål skreiv vi ned spørsmålet som eit eige punkt. Intervju varte i ca. 30 minutt, og kvart av intervju gav omlag 8 sider med tekst. Analyse av kvalitative data handlar om å arbeide med ein omfattande mengde tekst. I denne fasen prøver ein å redusere datamengda. Dette blir gjort ved å fjerne informasjon som ikkje er med å belyse problemstillinga. I denne fasen er det nødvendig å komprimere og systematisere datamaterialet slik at det blir enklast mogleg å tolke (Larsen, 2017, s. 113). Vi samanlikna svare frå dei forskjellige informantane ved å leggja inn dei ulike svare, på kvart av spørsmåla, inn i eit dokument. Vi skilde dei ulike informantane ved å bruke ulike teksttypar og fargar. Dette gjorde det oversikteleg, og var særst hjelpesamt i arbeidet med analysen.

3.3 Styrker og svakheiter kring forskinga

I dette kapittelet skal vi sjå nærare på styrker og svakheiter med forskingsprosjektet vårt. Her er reliabilitet og validitet to nøkkelomgrep, i tillegg til moglege feilkjelder og etiske omsyn. Desse elementa vil bli belyst i denne delen.

3.3.1 Reliabilitet

I fylgje Christoffersen & Johannesen (2012, s. 23) vil reliabilitet seie noko om kor påliteleg dataen i eit forskingsprosjekt er. Reliabilitet handlar om nøyaktigheita av undersøkinga sine data, altså kva data som blir brukt, korleis dei samlast inn og korleis dei blir arbeida med. Vi meiner reliabiliteten i vår undersøking er god, då vi brukte taleopptak i intervju. På denne måten sikra vi oss at vi fekk med oss all informasjonen. Vi kunne også høyre taleopptaka om igjen, dersom det var noko som var uklart, eller noko vi ikkje hadde oppfatta. Undersøkinga vår vil difor gje eit korrekt bilete av erfaringane og meiningane til informantane våre.

3.3.2 Validitet

Validitet viser til kor godt datamaterialet representerer problemstillinga. Det vil seie i kor stor grad det er samsvar mellom det undersøkte fenomenet og målinga (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.24). Det var viktig for oss at vi visste kva informasjon vi var ute etter då vi laga problemstillinga, men også då vi utforma intervjuguiden. Før intervju gjennomførte vi også eit pilotintervju. Vi gjorde dette for å sikre oss at spørsmåla var forståelege, og samsvara med problemstillinga. Dette arbeidet kan bidra til å styrkje validiteten i forskingsprosjektet vårt.

3.3.3 Moglege feilkjelder

Intervjuguiden kan ha vore ei feilkjelde i dette forskingsprosjektet. I kva grad er det vi spør informantane om forståeleg? Kan det hende vi som intervjuarar er med å forme svara vi er på jakt etter? Vidare kan også informantane svara det dei trur vi vil høyre, dei kan også la vere å fortelje sanninga. Dette er noko vi som intervjuarar ikkje har nokon garanti for. Ein annan faktor som kan påverka svara vi fekk var om informanten var svolten eller trøytt under intervjuet. Dersom informantane var inne i ein travel periode, kan dei ha svara mindre utfyllande eller latt vere å nemne sentrale ting for å bruke mindre tid på intervjuet. Alle desse moglege feilkjeldene er noko vi må ta omsyn til når vi tek til å diskutere og drøfte resultatata.

3.3.4 Etiske omsyn

Vi tykte det var viktig å vere ærleg og opne med rektorar og informantar om kva føremålet med forskinga var. Informasjon om føremålet med forskingsprosjektet, og innhaldet i intervju vart sendt til rektor og dei ulike informantane via e-post. Informantane signerte også eit

Samtykkeerklærings skjema, der dei skreiv under på at dei let seg intervju. Det var også viktig for oss å ta omsyn til informantane sitt personvern, sjølv om ikkje informasjonen informantane gav i intervju var sensitive. Difor blir dei personlege opplysningane til informantane anonymisert. Vidare vil vi slette taleopptak etter at transkriberings- og analyseringsprosessen er gjennomført. Denne informasjonen vart tydeleg formidla til rektor og informantane i forkant av intervju.

4.0 Presentasjon av resultat

I dette kapittelet skal vi presentere resultatene frå dei fire intervjuene.

4.1 Lærar-elev-relasjonen

4.1.1 Relasjon

Noko av det første vi ynskte å klargjere med informantane var kva dei la i omgrepet relasjon. På dette svare dei i stor grad det same. Alle informantane snakka om at ein relasjon handlar om den kontakten eller forholdet ein har til kvar enkelt elev. Vidare meinte dei også at relasjonen tek for seg kva tilnærming du har, altså korleis du oppfører deg og pratar til elevane.

4.1.2 Metodar for å skape gode relasjonar

Då informantane skulle fortelje om sine metodar for å skape gode relasjonar, var det fleire viktige faktorar som vart trekte fram. Ein av desse var det å vere ein trygg, roleg og synleg vaksen.

Informant 3 sa: "(...) altså du må ikkje skape uro eller utryggleik. Å overraske med å bli sint eller å vere ustabil, er veldig dumt. I alle fall viss du er så ustabil at elevane reagerer på det". Dette var noko informant 1 også la vekt på. Ho sa: "ein må ikkje berre vere sint og sur fordi då blir du stempla. Ein må heller ikkje rope, skrike eller springe etter nokon, men vere roleg og trygg". På denne måten trudde informantane at elevane kunne bli trygge på dei. Dette presiserte informant 3 under intervjuet: "(...) men spesielt dette med å vere trygg og at dei blir trygg på deg". Til slutt meinte informant 1 at det var viktig å ikkje vere kompis med elevane, ikkje prøve å vere like ung og sprek som dei, men vere trygg på deg sjølv, kven du er, altså ein vaksen person.

Ein annan faktor som vart nemnd blant fleire av informantane var bruken av humor. Informant 2 sa til dømes: "Eg tykkjer at humor skal vere viktig. Eg prøver å opne med humor, og så finn me fort ut av kven som ler av kva for noko". Han fortalde at han også brukte humor i irettesetjingssituasjonar. Eit døme på dette var frå hans eigen undervisning, der gutane ofte går med hettegenser, og likar å ha hetta over hovudet. Dette løyste han ved å sei fylgjande: "God morgon jenter og gangsters!". Då fortalde han at elevane med ein gong skjøna kva han meinte og tok av seg hetta. På denne måten irettesette han gutane ved bruk av humor. Vidare meinte informant 1 at bruken av humor var viktig for å skape gode relasjonar til elevane. Ho sa: "bruken av humor er viktig tykkjer eg. Er ikkje det eit av punkta? Eg tenker i alle fall at humor er veldig viktig. Humor nyttar eg meg av i like stor grad på både mellomsteget og ungdomssteget". Informant 1 meinte også at du må kunne le av deg sjølv, og la elevane le av deg. Ein skal ikkje gjere narr, men bruke humor som er naturleg der og då.

Ein tredje faktor informantane la vekt på i arbeidet med å skape gode relasjonar til elevane var interessene deira. Informant 4 sa fylgjande: "Eg spelar på interessene deira. Ved å spele på

interessene som dei har utanfor skulen, føler eg at eg får ein nærare kontakt med elevane.”

Informant 2 nemnde også dette, og meinte at kjennskapen til fritidsinteressene til elevane var eit godt utgangspunkt for å skape gode relasjonar. Han såg på dette frå to innfallsvinklar, anten å ha ein samtale om ei felles interesse, eller å stille seg undrande og la eleven fortelje om interessa si.

Avslutningsvis snakka også informant 3 om at i arbeidet med å skape gode relasjonar står det sentralt at ein må snakke om tema som ikkje er knytt til skulen. På denne måten meinte han at ein kjem innpå dei, og blir betre kjend. Vidare hevda han at det var viktig å interessere seg for kva dei er opptekne av og driver med på fritida. Han meinte at dette bidreg til å skape ein god relasjon.

Ein fjerde faktor som fleire trekte fram som viktig var kommunikasjon. Dette gjeld særleg dei elevane ein føler ein har ein mindre god relasjon til. Informant 1 hevda at det å høyre på dei, og det å snakke med dei om andre ting enn berre fag er viktig. I tillegg meinte ho det var viktig å ha ei positiv innstilling, sjølv om elevane ikkje smiler skal du prøve å få kontakt med dei. Dette såg også informant 3 på som viktig. Han sa: “(...) vi pratar saman og brukar tid på å forme og tilpasse oss og blir stort sett einige om ei felles løysing”.

4.2 Seks grunnleggjande faktorar i arbeidet med å skape gode relasjonar

Vi tok utgangspunkt i Drugli (2013, s. 48) sine seks faktorar som bør vere til stades i ein god relasjon. Desse faktorane har vore til stor hjelp i vårt arbeid med å finne ut korleis lærarar på ungdomssteget arbeider med å skape gode relasjonar til elevane sine. Vi vil no presentere resultatane.

4.2.1 Støtte

Informantane tolka støtte ulikt, nokon snakka om fagleg støtte, medan andre snakka om personleg støtte. Under fagleg støtte sa informant 4 at: “omsorg handlar om å stå bak elevane og motivere dei til innsats. Dersom dei slit fagleg må ein prøve å hjelpe dei i gong”. Informant 1 snakka også om å hjelpe dei fagleg ved å forklare på ulike måtar, tilpasse arbeid og lekser. Vidare hevda ho om personleg støtte at dersom det oppstår ein konflikt skal læraren høyre på begge partar, og ikkje legge skulda på nokon. Læraren skal oppmuntre partane til å snakke saman og finne ei løysing på konflikten. Til slutt meinte informant 3 at ein ikkje alltid treng å vere einige med elevane, men at ein alltid skal ta seg tid til å lytte til deira meiningar kring ein episode eller situasjon.

4.2.2 Respekt

Ein fellesnemnar for alle informantane om omgrepet respekt var at det skal gå begge vegar. Læraren skal vise respekt for elevane, og difor bør elevane også vise læraren respekt tilbake. Vidare nemnde dei at ein ikkje skal avfeie elevane, eller le av deira meiningar, spørsmål eller utsegn. Informant 1 meinte at ein skal vise respekt for kvar enkelt elev uansett opphav, religion eller språk. Ho meinte også at ein skal vere forsiktig med bruk av ironi, då ho har sett fleire lærarar gå i denne fella, og det

har ikkje enda særleg bra. Respekt vil i fylgje informant 3 seie at vi må ta elevane på alvor, vi må snakke med dei, og vi må ha tru på at dei har ein god intensjon i det dei gjer. Informant 2 la vekt på å respektere og prøve å forstå det elevane seier. Han sa også at han aldri svara dei ufint, og at han difor trudde elevane klarte å vise respekt tilbake.

4.2.3 Omsorg

Informantane la mykje av det same i omgrepet omsorg. Felles for alle saman var at dei prata om at omsorg var det å bry seg om elevane. Vidare sa dei at det også er viktig at alle elevane føler seg sett, og at dei får merksemd med jamne mellomrom. Informant 3 meinte det var viktig å ha ein oversikt over korleis elevane har det både på skulen, i heimen og på fritida. Han sa “eg må sjå og forstå korleis eleven har det heime, korleis han har det på privaten og korleis han har det i klasserommet”. Å finne ut av og løyse opp i problema til elevane, meinte informant 4 var viktig. Han sa: “viss eg ser at dei strevar med noko eller tenker på noko, så er det viktig å nøste opp i kva det kan vere”.

Informantane hadde fleire måtar å vise elevane at dei brydde seg om dei. Informant 1 sa at: “du må til dømes sjå etter den eleven som ikkje har niste med seg. Viss dei ikkje har med seg niste så spør eg dei kvifor det er slik. På denne måten føler eg at eg passer på dei”. Informant 3 viste omsorg ved å vise interesse for kva eleven gjer på, kva eleven meiner og kva eleven tenkjer.

Det å finne ei anledning der ikkje heile klassen er til stades, og bruke denne til å spørje eleven om korleis det går, kan vere ein fin måte å vise omsorg på, meinte informant 2. Han la også til at han viste omsorg for elevane når dei var sjuke ved å sende dei, eller foreldra, ei melding der han ynskte elevane god betring. Avslutningsvis meinte han at læraren ikkje må vise for mykje omsorg. Dette kan føre til at elevane blir dårleg rusta for utfordringar dei kan møte seinare i livet.

4.2.4 Involvering og nærleik

Informantane våre klarte ikkje å skilje omgrepa involvering og nærleik frå kvarandre. Dei meinte at dette i stor grad var mykje det same. Difor har vi i denne oppgåva valt å legge desse to omgrepa under same punkt. Informant 1 og 2 fortalde begge at involvering og nærleik handlar mykje om å gå rundt til kvar enkelt elev og sjekke arbeidet deira. Informant 2 fortalde at det tok ikkje lang tid før han forstod at elevar som ikkje tek opp handa, også treng litt rettleiing. Vidare snakka han også om viktigheita av å involvere seg i elevane, ikkje berre på skulen, men også i fritidsinteressene deira. Han sa at: “Dersom jentene har vore og spelt KM i helga, så spør eg gjerne korleis det gjekk. Eg prøver å vere litt oppdatert på det dei gjer på”. Informant 1 fortalde at ho gjerne gjev elevane eit klapp på skuldra, dersom dei har gjort noko bra. Samstundes åtvara ho om å bruke kroppskontakt. Ho grunn gav dette med at det ikkje er alle som taklar denne nærleiken, spesielt elevar på

ungdomssteget. Avslutningsvis meinte informant 4 at det er like viktig å involvere seg i friminutta som i undervisninga. Han sa at: "Når eg har vakt, prøver eg å vere til stades og prate med elevane".

4.2.5 Openheit

På spørsmålet om kva informantane la i omgrepet openheit, svarta dei mykje det same. For dei handla openheit om det å vere ærleg med elevane. I tillegg meinte dei at det var viktig å innrømme feil, og innrømme at du faktisk ikkje veit det elevane lurar på. Informant 1 sa: "Openheit er også å innrømme feil. Viss elevane tar deg i å gjere ein feil, så må du ikkje prøve å ro deg vekk. (...) Viss det er noko du ikkje har aning om så må du vere ærleg og sei at eg veit ikkje, men eg skal sjekke det opp". Dette nemnde også informant 2 og sa mellom anna at: "Av og til må eg sei det som det er, at dette veit eg faktisk ikkje, men vi kan jo prøve å finne ut av det ilag". Vidare la informant 3 vekt på viktigheta av å vise elevane at dei kan stole på læraren. Dette kan til dømes skje gjennom at ein elev fortel noko fortruleg til læraren. Då er det viktig at læraren gjev uttrykk for, og viser at dette blir mellom dei. Han sa avslutningsvis at: "Når dei stoler på meg, då kan vi stole på kvarandre". Informant 4 hadde også nokre tankar kring omgrepet openheit. Han meinte det var viktig å vere open med elevane, slik at dei lettare kunne opne seg for han.

4.3 Dei tre nøkkelfaktorane for ein god relasjon

Avslutningsvis i intervjuet spurde vi informantane våre om kva for tre faktorarar som er dei viktigaste for å skape gode relasjonar til elevar på ungdomssteget. Informant 1 meinte dei tre nøkkelfaktorane var at du som lærar er føreseieleg, trygg og stabil. Å vise interesse for elevane både fagleg og på fritida, bruke humor og samstundes vere kjærleg var det informant 2 la mest vekt på. Dei tre faktorane informant 3 nemnde, var å vise omtanke, respekt og vere ein trygg vaksen som har omsorg for elevane. I det siste intervjuet sa informant 4 at dei tre viktigaste faktorane var å sjå kvar enkelt elev, vise interesse og legge til rette for elevane.

5.0 Drøfting

I dette kapitlet skal vi drøfte metodane til informantane i lys av fagteori.

5.1 Metodar som kan bidra positivt til ein lærar-elev-relasjon

5.1.1 Vise interesse for elevane

Alle informantane nemnde at å vise interesse for elevane i skulekvardagen, kan virke positivt på lærar-elev-relasjonen. Munthe (2011, s. 138) meiner det er viktig å vise interesse for elevane, og samstundes få fram at ein som lærar er til stades for elevane. Ho viser mellom anna til at det i oppstartsfasen er viktig å helse på elevane, ha augekontakt, og fortelje att det dei seier. Fleire av desse metodane viser også Nordahl (2010, s. 140) til, i tillegg peiker han på at å vise interesse er eit viktig trekk ved å etablere gode relasjonar. Ser ein dette i lys av det informantane våre sa, så hadde dei eit anna fokus då det kom til å vise interesse. Alle informantane snakka om det å vise interesse for elevane sine fritidsinteresser. Mellom anna sa informant 4: “eg spelar på interessene deira. Ved å spela på interessene som dei har utanfor skulen, føler eg at eg får ein nærare kontakt med elevane”. Dette ser vi igjen hjå Drugli & Undheim (2014, 3. februar). Dei skriv at elevane er opptekne av at læraren veit kva dei interesser seg for utanfor skulen. Vi trur metodane til Munthe (2011, s. 138) og Nordahl (2010, s. 140) er metodar som informantane ikkje nemner, fordi dette er noko dei ser på som sjølvstøtt i læraryrket. Sjølv om informantane berre nemnde at det var viktig å interessere seg i fritidsinteressene til elevane, så viser dei gjennom å vise omsorg og støtte, at dei også viser interesse for elevane si faglege og sosiale utvikling på skulen. Vidare ser vi samanheng mellom Drugli & Undheim (2014, 3. februar) og informantane sine utsegn om å vise interesse for kva elevane føretek seg på fritida. Denne samanhengen ser ut til å understreke at å bry seg om fritidsinteressene til elevane, kan bidra positivt til lærar-elev-relasjonen.

5.1.2 Bruk av humor

Informantane snakka om at humor var særst viktig for å skape gode relasjonar til elevane. Dette ser vi på som interessant då Drugli (2013, s. 48) ikkje nemner humor som ein av dei seks nøkkelfaktorane som skal vere til stades i ein god relasjon. Vi tykkjer det er interessant at 4 av 4 informantar uspurd, nemner humor som ein viktig del av arbeidet med relasjonsbygging. Dette gjev oss eit sterkt inntrykk av at dei tykkjer humor er viktig. Ser ein funna våre i lys av Drugli (2013, 2017) så ser det ut til at ho legg mindre vekt på bruken av humor enn det informantane våre gjer. Difor kan det ut i frå våre funn og vårt teorigrunnlag, sjå ut til at humor er ein undervurdert faktor i arbeidet med å skape gode relasjonar til elevar på ungdomssteget.

Sjølv om problemstillinga vår er retta inn mot ungdomssteget, seier informantane med erfaring frå barnesteget at humor blir brukt i like stor grad der. Ut i frå resultata våre kan det sjå ut til at forskjellen mellom bruken av humor på barne- og ungdomssteget er at ironi blir i ingen, eller liten grad brukt på barnesteget. Årsaka til dette trur vi er at ikkje alle born på barnesteget forstår ironi. Bergkastet et al. (2012, s. 45) peiker også på at elevane er på ulike modningsnivå. Ein skal difor vere forsiktig med bruk av ironi, fordi elevane kan tolke det bokstaveleg. Vi trur at ein som lærar bør vere varsam med å bruke ironi som humor. Dette nemner også informant 1 under intervjuet. Ho fortel at ein som lærar skal vere forsiktig med bruken av ironi, då ho har opplevd fleire lærarar som har kome i ubehagelege situasjonar på grunn av dette. Ser ein utsagnet hennar i samanheng med Nilsen (2015, s. 80), så ser det ut til at feil bruk av ironi kan virke negativt på lærar-elev-relasjonen. For å unngå at elevane misforstår ironibruken til lærarane, og i verste fall føler seg krenka og avvist, må dei vere tydeleg i måten dei snakkar med elevane på. For å lukkast med ironi som verkemiddel for humor, kan det sjå ut til at lærarane må vere trygg på at elevane forstår denne typen humor, og at dei må vite om konsekvensane av feil bruk av ironi. Ut i frå våre funn og vårt teorigrunnlag ser det ut til at humor kan brukast i heile grunnskulen, men ein bør unngå bruken av ironi blant dei yngre elevane.

5.1.3 Støtte elevane

Når vi snakkar om støtte, er læraren sin jobb å vise interesse for elevane, og sørge for at dei får utvikle seg i klassen sitt fellesskap (Munthe, 2011, s. 140). Læraren skal fylgje elevane si læring tett. Dette kan gjerast ved å fortelje, spørje, kontrollere, variere og tilpasse undervisninga til kvar enkelt elev (Utdanningsdirektoratet, 2008-2009). Vi ser dette i samanheng med det informantane våre sa om støtte. Her var fokusområdet hjå informantane ulikt. Nokre snakka om fagleg støtte, medan andre snakka om personleg støtte. På den eine sida fortalde informant 1 at ho kunne støtte elevane gjennom å forklare på ulike måtar, og tilpasse arbeid og lekser. Vi ser samanheng mellom dette utsagnet og det Utdanningsdirektoratet (2008-2009) viser til i St. mld. nr. 11. På den andre sida snakka informant 3 mest om personleg støtte. Det inneber at ein alltid skal lytte til elevane, sjølv om ein ikkje nødvendigvis er einige med dei. Ut i frå det Munthe (2011, s. 140) skriv, så tolkar vi det å alltid lytte til elevane som ein essensiell del av det å vise interesse. Under faktoren støtte ser det ut til at det er samanheng mellom funna og teorigrunnlaget i dette forskingsprosjektet. Dette understrekar at å vise støtte kan vere ein metode for å skape gode relasjonar til elevane sine.

5.1.4 Vise elevane respekt

Å vise respekt for elevane var også noko informantane la vekt på. Drugli (2017, s. 107) meiner at dersom elevane skal vise respekt ovanfor kvarandre, må du som lærar utøve respekt i klasserommet. Vidare skriv også Utdanningsdirektoratet (2016b) at for å få elevane til å vise respekt ovanfor

kvarandre, må læraren vere høfleg, venleg og respektfull i sin omgang med elevgruppa. Dersom vi ser dette i samanheng med utsegna til informantane, ser ein at dei i stor grad arbeider på denne måten. Alle informantane la vekt på at respekt går begge vegar, og at ein ikkje skal avfeie elevane, eller le av deira meiningar, spørsmål eller utsegn. Funna og teorigrunnlaget ser i stor grad ut til å stemme overeins når det gjeld å vise respekt. Dette kan tyde på at å vise respekt for elevane, kan vere ein metode læraren kan nytte seg av i arbeidet med å skape gode relasjonar.

5.1.5 Vise omsorg for elevane

Ein annan metode som kan ha innverknad på ein positiv lærar-elev-relasjon, er å vise omsorg for elevane. Omsorg handlar om å bry seg, og gje elevane aksept og varme når dei treng det. Dersom læraren er i stand til å vise omsorg på ein god måte, vil elevane føle seg akseptert og anerkjent som dei er (Drugli, 2012, s. 54). Dette nemnde også alle informantane under intervjuet. Vidare nemnde dei ulike måtar ein kan vise omsorg for elevane på. Dette var til dømes å løyse opp i problem hjå elevane, vise interesse for korleis elevane har det på skulen og fritida, ynskje dei god betring når dei er sjuke, og sjå etter avvik frå korleis eleven normalt sett er. I dette forskingsprosjektet hadde informantane og teorigrunnlaget i stor grad same oppfatning av det å vise omsorg. Dette meiner vi igjen understrekar viktigheita av å vise omsorg for elevane i arbeidet med å etablere gode lærar-elev-relasjonar.

Drugli (2012, s. 54) skriv mellom anna at for lite omsorg kan føre til avstand i forholdet mellom lærar og elev. Dette tykkjer vi er interessant då informant 2 meinte at ein ikkje må vise for mykje omsorg for elevane, då dette kan føre til at dei blir dårleg førebudd på utfordringar som ventar seinare i livet. Her ser ein at det er skilnad mellom tankane til informant 2, og det Drugli (2012, s. 54) skriv. På den eine sida er vi einige i at for lite omsorg kan påverke relasjonen negativt, men på den andre sida trur vi også at ein ikkje må vise for mykje omsorg. Dette tykkjer vi er ei spanande problemstilling. Vi trur læraren bør kjenne elevane så godt at han veit kor mykje omsorg dei treng. Ut i frå våre praksiserfaringar ser det ut til å vere ulikt kor mykje omsorg kvar elev treng, nokon treng mykje, andre treng mindre. Dette kan ha samanheng med kor mykje omsorg dei blir vist i heimen. Vi trur ein nøkkelfaktor i denne problemstillinga er at læraren har god oversikt over korleis elevane har det, både i skulekvardagen, og i heimen. Avslutningsvis tenker vi at læraren bør arbeide med å finne ein balanse mellom å vise omsorg, og ikkje ta frå elevane alle utfordringar.

5.1.6 Involvere seg og vise nærleik

Vi vil igjen påpeike at informantane ikkje klarte å skilje nærleik frå involvering, og difor blir desse nemnd under same punkt. Informant 2 snakka om å involvere seg i det elevane føretek seg på fritida. Han nemner mellom anna at han gjerne spør elevane om aktivitetar som han veit dei har delteke på.

Ser ein dette i lys av Drugli (2017, s. 107), så ser dette ut til å ha samanheng. Ho peiker på at læraren kan stille spørsmål, eller kommentere ved noko som har med elevane å gjere, og på denne måten vise interesse i livet deira. Ut i frå denne samanhengen mellom teorigrunnlaget og informant 2 sitt utsagn, ser det ut til å at å involvere seg i eleven sitt liv, både på og utanfor skulen, kan bidra positivt til lærar-elev-relasjonen.

Vidare fann vi eit interessant resultat, dette går på fysisk kontakt. Drugli (2017, s. 107) og Nordahl (2010, s. 140) skriv at kroppskontakt kan bidra til å vise interesse for elevane, og dermed virke relasjonsfremjande. Det kan vere så enkelt som eit klapp på skuldra. Dei nemner ikkje noko om alder på elevane, og difor kan det vere like aktuelt på barne- som på ungdomssteget. Informant 1 nemner at ho kan gje elevane eit klapp på skuldra, dersom dei gjer noko bra. Samstundes oppfordrar ho til varsemd kring denne typen nærleik, spesielt på ungdomssteget. Det gjer ikkje Drugli (2017, s. 107) og Nordahl (2010, s. 140). Vi tykkjer dette er interessant. På den eine sida trur vi kroppskontakt kan bidra positivt, men på den andre sida ser vi også utfordringar knytt til dette. Vi trur elevar på barnesteget tykkjer det er meir naturleg at læraren gjev dei kroppskontakt. På ungdomssteget kan kroppskontakt fort kjennast ubehageleg og upassande. Noko vi også tykkjer er interessant er at det berre var informant 1 som nemnde noko om kroppskontakt. Dette er også interessant fordi informant 1 er den einaste kvinna i forskingsprosjektet. Det kan vere at dei mannlege lærarane ikkje har sett på dette som viktig, eller at dei ikkje nyttar seg av kroppskontakt i deira relasjonsbygging. Vi stiller oss uansett undrande til kvifor dei mannlege lærarane, i dette forskingsprosjektet, ikkje ser på bruk av kroppskontakt som ein viktig faktor i relasjonsbygging på ungdomssteget. Teorigrunnlaget vårt ser ingen utfordringar med kroppskontakt, men det gjer informanten vår. Ut i frå dette kan det sjå ut til at fysisk kontakt kan virke relasjonsfremjande, samstundes som det kan føre til ubehagelege situasjonar for både lærar og elev. Med tanke på at den einaste informanten som nemnde bruk av kroppskontakt var kvinne, kan det også sjå ut til at mannlege lærar ikkje ser på denne metoden som like viktig. Vi trur det vil vere lurt at læraren ser ann situasjonen, og kjenner elevane så godt at han eller ho veit om det er passande med kroppskontakt eller ikkje. På denne måten kan læraren unngå ubehagelege situasjonar.

5.1.7 Utøve sjølvkontroll

Å utøve god sjølvkontroll var noko informantane såg på som viktig for å skape gode relasjonar til elevane sine. Drugli (2013, s. 54-55) hevdar at det er viktig å vere i stand til å kontrollere sin eigen upassande åtferd, slik at ein kan etablere ein nær relasjon til eleven, og få respekt. Vidare skriv ho også om betydninga av det å takle vanskelege situasjonar. Informant 1 og 3 meinte at det var viktig å vere ein trygg, roleg og synleg vaksen. Dei la også til at ein ikkje må overraske med å vere sint eller ustabil. Ut i frå dette ser vi at både Drugli (2013, s. 54-55) og informantane peiker på at ein ikkje skal

viser upassande, negativ atferd framfor elevane. Dette kan vise at læraren tener på å vere ein trygg og roleg vaksen. Ei interessant problemstilling kan vere korleis ein kan stå fram som ein tydeleg og bestemt klasseleiar, samstundes som ein er venleg og positiv. Ut i frå våre praksiserfaringar, ser vi at nokre elevar kan vere særskild krevjande og treng tydeleg irettesetjing. Denne irettesetjinga må likevel vere så kontrollert og roleg at den ikkje påverkar relasjonen negativt. Dette trur vi i stor grad handlar om å utøve god sjølvkontroll.

5.1.8 Openheit og tillit

For å skape ein god relasjon meinte informantane det var viktig å vere ærleg og skape tillit. Nordahl (2010, s. 139-140) meiner mellom anna at å vere truverdig og føreseieleg er sentrale faktorar i arbeidet med å skape tillit til elevane. Tilliten er komplisert å oppnå, men særskild enkel å øydelegge, gjennom til dømes å svikte eleven på ein eller annan måte. Informant 1 var ærleg med elevane, og innrømte når ho gjorde feil. Vidare la informant 3 også vekt på å vise elevane at dei kan stole på deg som lærar. Dette meinte han var ein viktig faktor i relasjonsbygginga. Her ser vi samheng mellom informantane sine utsegn og det Nordahl (2010, s. 139-140) skriv. Dersom ein lærar skal stå fram som truverdig, bør han aldri bli tatt i å snakke usant. Dette kan føre til mistillit i lærar-elev-relasjonen, og kan i verste fall føre til at tilliten mellom lærar og elev blir øydelagt. Dersom forholdet mellom lærar og elev ber preg av gjensidig tillit, trur vi elevane alltid kan spørje læraren og få eit truverdig svar tilbake. Vidare vil elevane også oppleve at læraren aldri fortel noko fortruleg vidare til nokon andre, då dette kan øydelegge tillitsforholdet mellom dei.

5.3 Dei tre nøkkelfaktorane for ein god relasjon

I analysen la vi merke til at faktorane som informantane våre nemnde i størst grad var prega av korleis ein er som person. Med dette meiner vi at faktorar som å vise interesse, respekt, omtanke, vere trygg, stabil, kjærleg, føreseieleg, å bruke humor og sjå kvar enkelt elev er faktorar som er mellommenneskelege eigenskapar. Ut i frå dette og teorigrunnlaget tolkar vi at lærarar som har gode mellommenneskelege eigenskapar vil ha lettare for å skape gode relasjonar til elevane sine. Desse eigenskapane kan sjølvstundt forbetrast dersom ein arbeider med dei, men ein kan ikkje lese seg til suksess. Etter å ha arbeida med dette forskingsprosjektet ser det ut til at å ha gode mellommenneskelege eigenskapar er viktig innanfor relasjonsbygging. Fagleg kunnskap er ein bonus, men vil ikkje vere avgjerande for om du er i stand til å skape gode relasjonar til elevar på ungdomssteget.

5.4 Kritisk refleksjon

Som nemnt i innleiinga ser ein at lærar-elev-relasjonen er heilt avgjerande for elevane si læring og prestasjon. Vi tykkjer difor det er merkeleg at det berre er den faglege kompetansen som blir

vektlagt når ein søker på lærarutdanninga. Dei mellommenneskelege eigenskapane ser ikkje ut til å bli prioritert i dei formelle krava for å kunne starte på dette studiet. Etter å ha arbeida med dette forskingsprosjektet om relasjonsbygging på ungdomssteget, ser det ut til at ein lærar sin kunnskap og didaktiske evner ikkje har direkte innverknad på lærar-elev-relasjonen. Vi stiller oss difor undrande til kvifor ein elev med gode mellommenneskelege eigenskapar, men som har karakteren 3 i den obligatoriske matematikkundervisninga, ikkje skal vere kompetent til å studere lærar.

6.0 Avslutning

Avslutningsvis i dette forskingsprosjektet skal vi svare på problemstillinga: “Korleis arbeider lærarar på ungdomssteget med å skape gode relasjonar til elevane sine i skulekvardagen?”

Ut ifrå funna våre ser det ut til at det er fleire metodar som blir nytta. Ein av metodane vi har kome fram til, er det å vise interesse for elevane i skulekvardagen. Vidare kan bruk av humor virke positivt på lærar-elev-relasjonen, så lenge ein er forsiktig med bruk av ironi blant yngre elevar, eller dei ein ikkje kjenner så godt. Ein annan metode lærarar kan nytte seg av i sitt arbeid med å skape gode relasjonar er å støtte elevane i deira skulekvardag. Å vise elevane respekt ser også ut til å vere ein mykje brukt metode. At lærarane viser omsorg for elevane kan også vere med å bidra positivt til lærar-elev-relasjonen. Vidare kan også korrekt bruk av fysisk kontakt vere til hjelp i relasjonsbygginga. Ein annan metode for å skape gode relasjonar til elevane sine er å utøve sjølvkontroll i klasserommet. Avslutningsvis ser vi at å utøve openheit og vise tillit, kan vere ein medverkande faktor til å skape gode relasjonar til elevar på ungdomssteget.

Vi vil presisere at desse metodane ikkje gjev læraren nokon garanti for å skape gode relasjonar, men kan vere nyttige hjelpemiddel på vegen. Sjølv om våre informantar har teke utgangspunkt i relasjonsbygging på ungdomssteget, kan det ut i frå teorien sjå ut til at desse metodane også kan nyttast på barne- og mellomsteget. Det mest interessante funnet i dette forskingsprosjektet tykkjer vi er kor lite innverknad fagleg kompetanse har på relasjonsbygginga på ungdomssteget. Ut i frå funna våre og teorien vi har lagt til grunn i dette forskingsprosjektet, ser det ut til at det er dei mellommenneskelege eigenskapane som har mest å seie for kor godt eigna læraren er for å skape gode relasjonar til elevane sine.

Denne oppgåva kan ikkje generaliserast, då utvalet med berre fire informantar er for lite. I ettertid ser vi at vi kunne ha gjennomført fleire intervju, og brukt informantar frå fleire skular. Dette trur vi ville gitt oppgåva meir breidde og høgare validitet. Vidare kunne vi også ha gjennomført ein observasjonsanalyse for å sikre at informantane sine utsegn stemmer overeins med deira praksis. Med dette i tankane meiner vi likevel at grunnlaget i dette forskingsprosjektet er godt nok til å kaste lys over problemstillinga.

7.0 Litteraturliste

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

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

Damsgaard, H, L. (2010). *Den profesjonelle lærer - profesjonalitetens mange ansikter*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Drugli, M, B. (2013). *Relasjonen lærer og elev - avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Drugli, M, B. & Undheim, A, M. (2014, 3. februar). *Drømmelæreren er først og fremst snill*. *Dagbladet*. Henta frå <https://www.dagbladet.no/kultur/drommelæreren-er-forst-og-fremst-snill/60213550>

Drugli, M, B. (2017). *Relasjonen lærer og elev - avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Hattie, J. (2011). *Synlig læring - for lærere*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Isaksen, Eftedal, C. & Federl, M. (2017, 3. mars). *Ironi og sarkasme*. Henta frå <https://ndla.no/nb/node/1794?fag=116784>

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

Larsen, A, K. (2017). *En enklere metode* (2. utg.). Oslo: Fagbokforlaget.

Nilsen, A, B. (2015, 2. februar). *Ironi i skolen og i klasserommet*. Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/ironi-i-skolen-og-i-klasserommet/>

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

Nordenbo, S, E., Larsen, M., Tiftikci, N., Wendt, R, E. & Østegaard, S. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole - Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. København. Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

Munthe, E. (2011). Betydning av emosjonelt klima for læringsmiljø. I Krumsvik, R, J. (Red.), *Lærerarbeid – for elevenes læring* (s. 137-150). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Utdanningsdirektoratet. (2008-2009). *Læreren - rollen og utdanningen* (Meld.St. 11 2008-2009).

Henta frå

<https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2016a). *Lærer-elev-relasjonen*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/larer-elev-relasjonen/>

Utdanningsdirektoratet. (2016b). *Relasjoner mellom elever*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/psykososialt-miljo/Relasjoner-mellom-elever/>

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrunnsspørsmål:

- Kva utdanning har du?
- Kor lenge har du arbeida i skulen?
- Kva for nokre klassesteg har du arbeida på?
- Har du hatt andre skulerelaterte jobbar?

Relasjon lærar-elev:

- Kva legg du i omgrepet relasjon?
- Korleis eller kva for nokre metodar brukar du for å skape gode relasjonar til elevane dine?
- Kva gjer du for å skape gode relasjonar til elevar du føler du ikkje har noko særleg god kontakt/kjemi med?
- Kva utfordringar ser du med å skape gode relasjonar?

Ut i frå Drugli (2012) sin definisjon av gode relasjonar vil vi spørja deg om nokre faktorar som ho meiner er kjernen i ein god relasjon.

Omsorg:

- Kva legg du i omgrepet omsorg?
- Korleis arbeider du med omsorg for elevane i skulekvardagen?

Støtte:

- Kva legg du i omgrepet støtte?
- Korleis arbeider du med å støtte elevane i skulekvardagen?

Respekt:

- Kva legg du i omgrepet respekt?
- Korleis arbeider du med å vise elevane respekt i skulekvardagen?

Involvering:

- Kva legg du i omgrepet involvering?
- Korleis arbeider du med involvering i skulekvardagen?

Nærleik:

- Kva legg du i omgrepet nærleik?
- Korleis arbeider du med nærleik i skulekvardagen?

Openheit:

- Kva legg du i omgrepet openheit?
- Korleis arbeidet du med openheit i skulekvardagen?

Er det noko anna enn det vi har prata om angående relasjonsbygging mellom lærar-elev du ynskjer å nemne?

Avslutningsvis, kva vil du seie er dei tre mest sentrale faktorane i arbeidet med å skape gode relasjonar til elevane dine?

8.2 Vedlegg 2: Informasjonsbrev



Sogndal 15.01.18

Informasjon om bacheloroppgåve og datainnsamling.

Vi heiter Per Brunborg og Eldar Saue, og går tredje året på grunnskulelærer 5-10 ved Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal.

I løpet av våren skal vi skrive ei bacheloroppgåve. Temaet vi har valt er relasjonen mellom lærar og elev og problemstillinga «Korleis arbeider lærarar på ungdomssteget med å skape gode relasjonar til elevane sine i skulekvardagen?»

Under intervjuet ynskjer vi å bruke lydopptak. Når intervjuet er skrive ut til tekst vert lydfila sletta frå opptakar. Lydfiler og transkripsjonane vert lagra på PC som er passordbeskytta og skal berre nyttast til denne bacheloroppgåva. Spørsmåla vil i hovudsak dreie seg om læraren sitt arbeid med å skape gode relasjonar til elevane sine.

Vi ynskjer å gjennomføre intervjuet i veke 11, dersom det er mogeleg.

Ta kontakt med oss om det lurar på noko.

Venleg helsing

Per Brunborg & Eldar Saue

8.3 Vedlegg 3: Samtykkeskjema



Samtykkeskjema

Samtykkeerklæring for intervju bachelor

Vi er to studentar ved Høgskulen på Vestlandet, som i vår skal skrive bachelor i grunnskulelærerutdanninga 5-10. Prosjektet vårt har relasjonar som tema med fokus på relasjonar mellom lærarar og elev, og problemstillinga «Korleis arbeider lærarar på ungdomssteget med å skape gode relasjonar til elevane sine i skulekvardagen?» Som ein del av prosjektet vil vi undersøke kva nokre lærarar tenkjer kring dette temaet.

Frivillig deltaking

All deltaking er frivillig, og du kan trekke deg til ein kvar tid. Vi tar opptak av intervjuet, og opptak/transkripsjon vil bli oppbevart på PC med passord, og sletta når oppgåva er ferdig. Du kan avslutte intervjuet om du ynskjer og samstundes trekke tilbake informasjon som er gitt under intervjuet.

Anonymitet

Bacheloroppgåva vil bli anonymisert. Det vil seie at ingen andre enn bachelorgruppa vil vite kven som er blitt intervjuet, og informasjonen vil ikkje kunne tilbakeførast til deg. Før intervjuet byrjar, ber vi deg om å samtykke i deltakinga ved å underteikne på at du har lest og forstått informasjonen på dette arket og ynskjer å delta.

Samtykke

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

_____ Stad og dato

_____ Signatur