

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

David Thorstensen

Bacheloroppgave

Læreren som ser alle

En studie av lærere som lykkes i å danne gode relasjoner til sine elever

The teacher who sees everyone

A study of teachers who are successful at making good relationships with their pupils

Grunnskolelærerutdanning for 5. til 10. trinn

Andre semester, 3. studieår, 2018

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Innhold

INNHold	2
NORSK SAMMENDRAG	4
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	5
FORORD	6
1. INNLEDNING	8
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	8
1.3 AVKLARING	9
1.4 OPPBYGGING AV OPPGAVEN	9
2. TEORI	11
2.1 RELASJONEN MELLOM ELEV OG LÆRER.....	11
2.2 ANERKJENNELSE OG IDENTITETSDANNING	13
3. METODE	16
3.1 INTERVJU	16
3.2 VALG AV INFORMANTER OG GJENNOMFØRING AV INTERVJUER	17
3.3 KRITIKK AV METODE	18
4. PRESENTASJON AV FUNN	20
4.1 KJÆRLIGHET OG OMSORG I KLASSEROMMET	20
4.2 LÆRINGSMILJØ.....	21
4.3 SOSIAL VERDSETTELSE OG ANERKJENNELSE	23
4.4 UTFORDRINGER.....	24
5. DRØFTING AV FUNN	26
5.1 KJÆRLIGHET, RESPEKT OG RELASJONER.....	26
5.2 ANERKJENNELSE AV PERSONLIGE EGENSKAPER OG FERDIGHETER	27

5.3	LÆREREN SOM IKKE KRENKER	28
6.	KONKLUSJON	30
	LITTERATURLISTE	31
7.	VEDLEGG	33
7.1	VEDLEGG 1: ANALYTISK MODELL AV DATAMATERIALET	33
7.2	VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE	34
7.3	VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA	36

Norsk sammendrag

Tittel: Læreren som ser alle	
Forfatter: David Thorstensen	
År: 2018	Sider: 37
Emneord: anerkjennelse, den profesjonelle lærer, relasjonsbygging	
<p>I denne kvalitative undersøkelsen utforskes det gjennom teori knyttet til relasjonskompetanse og anerkjennelse hva som kjennetegner lærere som lykkes i å danne gode relasjoner til sine elever.</p> <p>Når det gjelder å danne gode relasjoner til elevene, er det lærerens ansvar, og hvor god relasjonskompetanse læreren har, kan bli avgjørende for hvor god relasjonen blir (Spurkeland, 2011). Samtidig er det viktig å tilfredsstille elevenes behov for anerkjennelse gjennom kjærlighet, respekt og sosial verdsettelse (Honneth, 2007).</p> <p>Funnene som blant annet er gjort i denne oppgaven er at lærerne som deltok i undersøkelsen evner å vise sine elever kjærlighet, respekt og sosial anerkjennelse gjennom forskjellige interaksjoner både i og utenfor klasserommet. De viser også tegn til god relasjonskompetanse gjennom å danne relasjoner ved å anerkjenne elevene sine. Samtidig er det viktig å sette spørsmålsteget ved om det faktisk går an å finne et fasitsvar på hva som kjennetegner en god lærer-elev-relasjon.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: The teacher who sees everyone	
Author: David Thorstensen	
Year: 2018	Pages: 37
Keywords: recognition, the professional teacher, relationship-building	
<p>Summary: This qualitative research will through literature related to relationship skill and recognition take a closer look at teachers who are successful at creating good relationships with their pupils.</p> <p>The teacher is responsible for making good relationships with his pupils, and the quality of the relationship can be determined by the teacher's relationship skill (Spurkeland, 2011). Just as important is the teacher's ability to recognize the pupils' need for love, respect and social acceptance (Honneth, 2007).</p> <p>The teachers who participated in this study showed signs that they were able to show their pupils, love, respect and social acceptance through different interactions both inside and outside the classroom. They also showed signs of well-developed relationship skills by building relationships with their pupils through the use of recognition. At the same time, it is important to ask if it is possible to find a correct answer as to what defines a good teacher-pupil relationship.</p>	

Forord

Etter tre år i lærerutdanningen og som kommende lærer er det interessant å se tilbake på sine tidligere dager som elev på ungdomsskolen. På den tiden hadde jeg nok utviklet en overlevelsesstrategi for å takle skolen samtidig som jeg gikk igjennom det de fleste på den alderen gjør – mange tanker, både gode og vonde, en hverdag full av forvirring og en haug med følelser. I undervisningen var jeg mer opptatt av å sende hemmelige «signaler» til kameraten min ved å blant annet skru volumet i hodetelefonene til iPod-en på maks i ett til to sekunder, for å se om han fanget det opp uten at læreren gjorde det. Karakterene jeg fikk på prøver var varierende, noe som kan ha kommet av en lav motivasjon når det gjaldt skolearbeid generelt. Til tross for at jeg ofte hadde en lav motivasjon til å prestere faglig, var det alltid positivt å gå til undervisningsøktene. Jeg følte meg sett og rettferdig behandlet, til tross for lettere utagering og lav arbeidsinnsats.

Grunnen til at jeg opplevde det som positivt å være i undervisningen tror jeg er todelt. Først og fremst var miljøet i klassen svært godt, og alle tok vare på hverandre. Den andre grunnen tror jeg kommer av at alle lærerne jeg hadde var svært imøtekommende og viste oss at de satte pris på oss som personer. Matematikk var det svakeste faget mitt, og karakteren 2 var en gjenganger. Fra tid til annen fikk jeg en treer, men det hendte også at jeg strøk på prøver. Jeg var også ganske pøbel i mange av mattetimene. Jeg oppførte meg ikke slemm mot lærere eller medelever, men jeg forsøkte nok å få fokuset bort fra undervisningen og over på noe annet. Men jeg hadde allikevel aldri en dårlig relasjon til læreren min. Det hele toppet seg da jeg kom opp i muntlig matematikk til eksamen i 10.-trinn. Til tross for mye fortvilelse og frustrasjon hjalp læreren min meg med å komme igjennom alt strevet. Etter mye hardt arbeid klarte jeg å få en firer, og både jeg og læreren min var strålende fornøyd. Der og da tenkte jeg kanskje ikke så mye over det, men i dag ser jeg at jeg skylder noen av lærerne mine en skikkelig takk og en klem.

Jeg husker allerede da at jeg ville bli en kul lærer. I dag vil jeg nok ikke bli den samme kule læreren som jeg planla å bli da, men jeg har fremdeles med meg det at jeg ønsker å se alle elevene mine og vise dem at jeg virkelig bryr meg om dem. Derfor ønsker jeg å skrive en bacheloravhandling i denne retningen, da dette har betydd mye for meg opp igjennom årene. For meg har det lenge vært interessant å se på hvilke knep lærere benytter seg for å få eleven til å føle seg sett og anerkjent, uavhengig av faglig eller sosial bakgrunn.

Til slutt ønsker jeg å rette en stor takk til informantene som sa seg villige til å delta i denne undersøkelsen, mine medstudenter gjennom disse tre studieårene, og sist, men ikke minst, min veileder og pedagogikklærer Lillian Gran. Hun har hele tiden hjulpet meg på rett vei gjennom skriveprosessen av denne oppgaven, og jeg er svært takknemlig for all støtte og veiledning hun har gitt de siste månedene.

Mai 2018, Hamar

David Thorstensen

1. Innledning

I læreryrket er man i konstant interaksjon med andre. Profesjonen har tidligere blitt beskrevet som en *relasjonsprofesjon* eller en *caring profession*, da man hele tiden danner og opprettholder relasjoner til sine elever (Mausethagen & Kostøl, 2010). Som lærer har man ofte ansvaret for store grupper med barn og ungdom, og man skal være en rollefigur for alle disse. Ser man læreryrket i lyset av Meads speilingsteori, kan vi se at lærerens rolle er ekstremt viktig for elevens dannelse. I følge Mead er dette fordi vi ofte vil ta etter andre som står oss nær, og speile oss i deres handlinger og reaksjoner (Mausethagen & Kostøl, 2010). Derfor vil elever kunne speile seg i læreren, da dette ofte er en person som står dem nært i skolen. En god relasjon mellom lærer og elev vil i dette tilfellet bli viktig, både for elevens trivsel og faglige læring (Mausethagen & Kolstøl, 2010).

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Personlig har relasjonen mellom lærer og elev alltid vært noe som har vekket interesse hos meg. Av egen erfaring har jeg opplevd hvor viktig en støttende relasjon fra lærer kan være for en selv som elev, og hvordan det negativt kan påvirke en dersom relasjonen er dårlig. Dette støttes av May Britt Drugli (2012) som skriver at relasjonen mellom lærer og elev er svært viktig for elevens psykiske helse og trivsel i skolen. Mine egne erfaringer som elev er mye av årsaken til at jeg ønsker å skrive en avhandling om relasjonen mellom lærer og elev, men også fordi jeg ønsker å få bedre innsikt i dette emnet, slik at jeg selv kan bli en så god støttespiller til mine kommende elever som mulig.

Med flere års erfaring som elev og lærerstudent i praksis har jeg opplevd at noen lærere er flinkere til å danne gode relasjoner til sine elever. Basert på egne observasjoner, har jeg også kommet frem til at det er stor variasjon når det kommer til graden lærere anerkjenner sine elever på. Noen lærere er flinke til å vise at de bryr seg om elevene sine, mens andre virker som om de kun har det travelt med å bli ferdig med skoledagen. Med bakgrunn i dette, ønsker jeg i denne oppgaven å se nærmere på følgende problemstilling:

Hva kjennetegner lærere som lykkes i å skape gode relasjoner med sine elever?

Oppgaven vil nærmere utforske lærere som har lyktes i å danne gode lærer-elev-relasjoner, og som samtidig viser en god evne til å anerkjenne og å se sine elever. Hvordan jobber disse lærerne med sine elever, slik at relasjonen mellom dem skal bli så god som mulig?

1.3 Avklaring

Da denne oppgaven hovedsakelig fokuserer på relasjonsbygging mellom lærer og elev, er det viktig å avklare hva den *ikke* vil handle om. Oppgaven kommer ikke til å handle om klasseledelse, selv om diverse aspekter innen klasseledelse vil bli nevnt. Dette er da i en sammenheng hvor det er naturlig å knytte klasseledelse til anerkjennelse og relasjon mellom lærer og elev. Det vil heller ei fokuseres på læring og læringsutbytte. I likhet med klasseledelse, vil læringsutbytte nevnes noe, og da i sammenheng med Albert Banduras sosialkognitive læringsteori. Dette blir for å utforske elevens tro på mestring og hvilken rolle dette spiller i relasjonen mellom læreren og elev, samt elevens trivsel. Til tross for at både klasseledelse og læringsutbytte går hånd i hånd med lærer-elev-relasjonen (Nordahl, 2013; Drugli & Nordahl, 2013), vil ikke oppgaven fokusere eksplisitt på disse aspektene ved læreryrket.

Med bakgrunn i problemstillingen vil oppgaven undersøke viktigheten av relasjonen mellom lærer og elev, og lærerens evne til å bygge relasjoner til elevene sine. Anerkjennelse vil også bli et fokusområde, da dette er essensielt for at lærer-elev-relasjonen skal bli god (Drugli & Nordahl, 2013).

1.4 Oppbygging av oppgaven

I denne teksten vil jeg først presentere teori og faktorer jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen. Dette vil finne sted i del 2 av oppgaven. I teoridelen tar teksten for importansen av relasjonen mellom lærer og elev, og hvilke faktorer som er viktige for at det emosjonelle forholdet mellom de involverte partene skal bli så godt som mulig. Videre vil jeg se på anerkjennelse og hvorfor akkurat dette er så viktig for at en elev skal føle seg sett i skolen. I del 3 vil teksten ta for seg valg og begrunnelse av metode, samt valg av informanter til undersøkelsen. Del 4 av oppgaven vil presentere resultatene fra forskningen, samt en analyse av disse. I del 5 av teksten vil jeg se nærmere på funnene som er gjort i undersøkelsene og drøfte disse i lyset av relevant teori. Her forsøker jeg å koble funnene til teorien som

tidligere har blitt presentert i oppgaven. Til slutt i teksten vil leseren bli kjent med en oppsummering av oppgavens omfang, hvor avsluttende tanker vil presenteres for leseren.

Hovedlitteraturen i denne oppgaven er Jan Spurkelands *Relasjonskompetanse: Samhandling og resultater i skolen* (2011) og Axel Honneths bok *Kamp om anerkjennelse* (2007). Disse kildene vil suppleres av annen relevant teori som sier noe om de samme emnene. Særlig Jonas Jacobsens tekst om anerkjennelse fra *Danningens filosofihistorie* (2013) er blitt brukt som et supplement til Honneths bok fra 2007.

2. Teori

Denne delen vil presentere ulike teoretiske aspekter som er relevante for oppgavens problemstilling. Først vil teori om relasjonen mellom elev og lærer presenteres, samt viktige faktorer for at denne skal bli så god som mulig. Dette etterfølges av en del som omhandler anerkjennelse, da dette også er meget relevant når man skal studere lærerens evne til å se sine elever. Bakgrunnen for at anerkjennelse er tatt med er fordi Honneth (2007) skriver om hvordan anerkjennelse er viktig for at individet skal ha en suksessfull identitetsdanning, noe som er høyst relevant i skolen.

2.1 Relasjonen mellom elev og lærer

Ser man både fremover og bakover i tid, er det ikke til å unngå å legge merke til at lærerrollen har vært og er i stadig endring. Med stadig flere utfordringer og fokus på prestasjoner og resultater (Prøitz, 2016; Drugli, 2012), må vi ikke glemme den mellommenneskelige relasjonen som oppstår mellom læreren og eleven. I dette relasjonsforholdet vil det alltid være lærerens jobb å opprette så gode forhold til eleven som mulig (Spurkeland, 2011). Det finnes flere grunner til at en slik relasjon er viktig i skolen, men spesielt to faktorer fremstår som svært viktige: *læringsutbytte* og *trivsel* (Spurkeland, 2011). Det er ikke utenkelig at mange lærere glemmer den relasjonelle biten av undervisningen, og går rett over på det faglige. Det som kan være problematisk i en slik situasjon, er at for at en elev skal bli åpen for å lære, må den også ha en positiv relasjon til læreren (Spurkeland, 2011). Samtidig er det viktig at relasjonen er basert på tillit og trygghet for at samhandlingen skal bli så god som mulig (Spurkeland, 2011). Barn som er vant til å bli møtt av voksne med forståelse og respekt vil føle seg tryggere enn barn som ikke er vant til å få denne anerkjennelsen. Disse barna vil også i større grad oppsøke disse personene for å få hjelp i vanskelige situasjoner dersom den føler et behov for hjelp (Brandtzæg, Torsteinson, Øiestad, 2016). Relasjonen bør også opprettes så tidlig som mulig, da dette ofte vil føles mer autentisk og genuint for eleven. Her er det viktig at læreren viser ekte interesse i møte med eleven, og at han investerer en stor mengde emosjonelt engasjement (Spurkeland, 2011).

I en metaundersøkelse gjort av Dansk Clearinghouse i 2008, kom det frem at relasjonen mellom lærer og elev er en av de viktigste faktorene for elevens læringsutbytte (Drugli & Nordahl, 2013) (Spurkeland, 2011). Det er viktig å presisere at det var læring som ble målt,

og ikke nødvendigvis trivsel. Men hvis man ser dette i lyset av Albert Banduras teori om sosialkognitiv læring, kan man se at trivsel og læring ofte går hånd i hånd (Manger, 2013). Dette kan forklares ved at eleven ofte kan få en økt tro på seg selv og egen mestring dersom den opplever autentiske mestringsopplevelser, som igjen kan ha en positiv påvirkning på elevens selvbilde og selvtillit (Manger, 2013). Dersom en elev i motsetning opplever mye indre uro eller stress, vil dette også ha en negativ innvirkning på oppmerksomhetsevnen hos eleven, som igjen kan føre til et redusert læringsutbytte (Brandtzæg et al., 2016). Andre faktorer som ble ansett som viktige i undersøkelsen var lærerens evne til å være en tydelig klasseleder (Spurkeland, 2011). Thomas Nordahl (2013) skriver om at lærerens evne til å være en god leder er viktig dersom en ønsker et godt miljø i klassen. Dette støttes også av May Britt Drugli (2012), som skriver at miljøet i klassen har en svært stor effekt på hvordan eleven opplever skolehverdagen, og at det er læreren som legger grunnlaget for hvordan miljøet i klassen blir. Her vil det være viktig at læreren klarer å holde en balansegang mellom det å være en tydelig leder som har forventninger og kontroll, samtidig som han viser varme og kjærlighet overfor elevene (Nordahl, 2013). Denne lederstilen kaller Nordahl (2013) *autoritativ*. Elever i skolen trenger også en eller flere lederfigurer som tar kontrollen og har evnen til å organisere og styre klassen. Når elevene har en slik leder som evner å lede klassen de befinner seg i, vil dette føre til at de føler en økt trygghet (Brandtzæg et al., 2016). Spurkeland (2011) presiserer også at det er viktig at lærere beveger seg vekk fra sin «posisjon» og over til «relasjon». Dersom man klarer dette, kan man slippe å bruke makt i like stor grad som man ellers måtte ha gjort uten den positive relasjonen (Spurkeland, 2011). I tillegg til å trekke frem begrepet *autoritativ*, skriver Spurkeland (2011) om det å oppnå en *naturlig autoritet*. En lærer som har oppnådd naturlig autoritet kan i større grad slippe å bruke kontroll i klassen, da autoriteten er basert på en positiv relasjon mellom læreren og eleven.

I skolen hevder Spurkeland (2011) det hovedsakelig finnes to forskjellige typer relasjoner. Disse kaller han for *primær- og sekundærrelasjoner*. Dette er forskjellige typer relasjoner som påvirker elevenes læring og trivsel i ulik grad. Primærrelasjonene er ifølge Spurkeland (2011) de relasjonene som har størst påvirkning på elevenes læring og trivsel i skolen. De to typene relasjoner som Spurkeland trekker inn som primærrelasjoner er relasjonen eleven har til sin kontaktlærer og sine medelever. I likhet med primærrelasjoner, er *sekundærrelasjoner* også viktig for elevenes trivsel og læring, men ikke i like stor grad som førstnevnte (Spurkeland, 2011). Eksempler på sekundærrelasjoner kan være elevenes forhold til forskjellige skoleledere eller faglærere (Spurkeland, 2011). Med dette kan man forstå at det er mange sosiale faktorer

som spiller inn på elevens trivsel, enten om det er på hjemmearenaen eller i skolen. Relasjoner mellom elevene seg imellom kan ha en stor innvirkning på både trivsel og læring. Det samme gjelder for relasjoner mellom elever og andre lærere eller ansatte i skolen (Spurkeland, 2011).

2.2 Anerkjennelse og identitetsdanning

Når en skal studere lærerens evne til å danne gode relasjoner og å se alle sine elever, vil det også være naturlig å se nærmere på Axel Honneths (2007) teori om anerkjennelse. Honneth har i sitt arbeid latt seg inspirere av Marx, Hegel og Freud, og han har tatt med seg mange av deres funn og teorier i sin egen forskning (Jacobsen, 2013). Hvis en ser på formålsparagrafen i opplæringsloven (§1-1, 1998), kan man lese at skolen skal gjøre elevene klare til å møte verden og livet, samtidig som den skal gi elevene historisk og kulturell opplæring. Til tross for at denne paragrafen er relativt generell, innebærer denne også at skolen skal hjelpe elevene med å danne sin egen identitet og gjøre dem klare for å gå ut i den store verden. Her er Honneths (2007) teori om anerkjennelse meget relevant, da den tar for seg viktige faktorer for at dannelsen av selvet skal bli så bra som mulig.

Honneth vektlegger tre faktorer nødvendige for at individet kan danne sin egen identitet: *selvtillit*, *selvaktelse* og *selvverdsettelse* (Jacobsen, 2013). For at disse tre verdiene skal utvikles hos mennesket, er det nødvendig med tre former for intersubjektiv anerkjennelse (Jacobsen, 2013). For at *selvtillit* skal utvikles hos individet, er det nødvendig med en mellommenneskelig anerkjennelse som skjer ansikt til ansikt. Denne formen for anerkjennelse kaller Honneth for *kjærlighet* (Honneth, 2007). Når man anerkjennes på lik linje med andre i den *rettslige sfære*, vil *selvaktelsen* eller selvrespekten utvikles (Jacobsen, 2013). Dette forutsetter at man ikke opplever forskjellsbehandling eller stigmatisering, og at man føler seg likt behandlet som de andre aktørene i den samme sfæren. *Selvverdsettelsen* utvikles når individet føler at det kan bidra med noe til et sosialt fellesskap, og da ofte i form av at egne verdier og egenskaper blir satt pris på av medmenneskene rundt en. Dette kaller Honneth for *sosial verdsettelse* (Jacobsen, 2013; Honneth, 2007). I de kommende avsnittene vil oppgaven ta for seg de forskjellige formene for anerkjennelse Honneth mener er nødvendige for at identitetsdanning kan finne sted.

Når Honneth snakker om kjærlighet, mener han den emosjonelle bekreftelsen som oppstår mellom to personer. Dette kan være alt fra relasjonen mellom foreldre og barn, venner eller

seksuelle og romantiske relasjoner mellom mennesker (Honneth, 2007). På samme måte som vi styrkes og vokser når vi opplever gjensidig kjærlighet, vil vi også få en økt avhengighet av denne anerkjennelsen, samtidig som vi blir mer følsomme (Jacobsen, 2013). Når kjærlighet mellom to personer er gjensidig, og anerkjennelsen blir gjengitt av de involverte partene, vokser vi i relasjonene (Jacobsen, 2013). Dette kan være med på å styrke eller utvikle en persons selvtillit. I følge Honneth er ingen mennesker født med selvtillit, men at dette er noe som dannes tidlig i spedbarnsalderen gjennom ubetinget kjærlighet fra mor til barnet. Etter som barnet blir eldre, blir det nødt til å klare seg uten den samme anerkjennelsen fra moren. Men dersom det har opplevd at kjærligheten er ubetinget tidligere, vil barnet ha bedre forutsetninger for å overvinne frykten for å være ensom, da dens selvtillit er større (Jacobsen, 2013).

For å utvikle *selvaktelse* eller selvrespekt, er Honneth opptatt av at vi må anerkjennes på lik linje med våre medborgere i den *rettslige sfære* (Jacobsen, 2013). Et eksempel på dette kan være når vi når myndighetsalder og stiller på lik linje som alle andre myndige borgere. Respekt kan også anses som en slags motsetning til kjærlighet, da den dreier seg om det prinsippet at alle mennesker er like mye verdt, og at vi får samme behandling uavhengig av personlige egenskaper eller forutsetninger (Jacobsen, 2013). I likhet med selvtillit, er ikke selvrespekt noe vi er født med, men noe vi tilegner oss når vi opplever å bli behandlet med respekt av andre (Jacobsen, 2013).

Den siste anerkjennelsesfaktoren som ifølge Honneth er essensiell for at identitetsdanning skal finne sted, er *selvverdsettelse* (Jacobsen, 2013; Honneth 2007). I tillegg til å oppleve kjærlighet og respekt, har vi også et behov for å føle at vi kan bidra med noe til det sosiale fellesskapet vi befinner oss i. Eksempler på dette kan være egenskaper, talenter eller verdier som er særegent for den individuelle personen (Jacobsen, 2013). Disse kaller Honneth for *sosiale egenskaper*, og blir ansett som de egenskapene som gjør at vi skiller oss fra hverandre (Honneth, 2007). Når disse egenskapene anerkjennes av andre, kan dette medføre at vi klarer å sette bedre pris på våre egne talenter og egenskaper i sosiale sammenhenger (Honneth, 2007). Den sosiale verdsettelsen dreier seg i stor grad om hva man kan bidra med til sosiale settinger med det man har av personlige egenskaper og trekk, som ikke nødvendigvis alle andre har. Dersom man oppmuntres av andre til å vise frem sine personlige egenskaper, vil dette ifølge Honneth ha en positiv effekt på den sosiale selvverdsettelsen (Jacobsen, 2013). Det er likevel ikke alltid at personlige egenskaper og særtrekk fører til sosial selvverd, da det

ofte er forutbestemt hvilke egenskaper og ferdigheter som er ansett som viktige i ulike sosiale samfunn (Jacobsen, 2013). Det er ulike syn på hva som er verdsatt, og med dette kan noen individers egenskaper anses som uviktige, og dermed ikke bli anerkjent i like stor grad som andre egenskaper og verdier (Jacobsen, 2013). En manglene oppmuntring fra andre til å vise frem egne egenskaper kan derfor ha en negativ innvirkning på selvverdsettelsen.

Kjærlighet, respekt og sosial verdsettelse er ifølge Honneth (2007) svært viktige for dannelsen av identitet hos enkeltindividet, og om én av disse formene skulle falle bort, kan dette ha stor negativ innvirkning på personen som opplever det. Mangel på kjærlighet kan ha en negativ innvirkning på individets *kroppslig-emosjonelle* dannning av identitet, mens mangel på likestilling og rettferd vil ha en negativ effekt på selvrespekt (Jacobsen, 2013). En mangel på sosial verdsettelse vil gjøre at vi begrenser oss i å utvikle og virkeliggjøre våre personlige evner og egenskaper (Jacobsen, 2013). Disse formene for mangel på anerkjennelse kaller Honneth for *krenkelse* eller *misaktelse* (Jacobsen, 2013). Eksempler på dette kan være overgrep eller voldtekt, ulik behandling i rettslige systemer eller opplevelser av at ens egenskaper og verdier ikke blir satt pris på i sosiale sammenhenger (Jacobsen, 2013; Honneth 2007). Opplevelse av krenkelse på disse områdene kan også ifølge Honneth gjøre at en persons identitet bryter sammen, eller at vedkomne føler seg lite verdt (Honneth, 2007).

3. Metode

Problemstillingen i denne oppgaven handler om å finne ut hvordan lærere som lykkes i å danne gode relasjoner til sine elever arbeider. Spørsmålet her blir derfor å finne ut hvordan en kan gå frem for å finne informasjon om disse lærerne. Med utgangspunkt i problemstillingen vil det være naturlig å gjennomføre en samfunnsvitenskapelig undersøkelse.

Den samfunnsvitenskapelige forskningsmetoden går ut på å samle inn informasjon om den sosiale virkeligheten vi befinner oss i, og å analysere og forstå denne (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016). I denne delen av teksten presenteres valg og begrunnelse av metode for undersøkelsene som ble gjennomført til denne oppgaven. Det vil bli redegjort for valg av informanter, samt en beskrivelse av undersøkelsens gjennomføring. Til slutt rettes et kritisk blikk mot valget av metode og andre faktorer som det kan være viktig å være bevisst over når man innhenter data i en slik sammenheng som denne.

3.1 Intervju

I denne undersøkelsen er det blitt brukt *planlagt* eller *strukturert intervju* som metode for innsamling av data. Når et intervju er strukturert, er spørsmålene forhåndsbestemt, og de samme spørsmålene stilles til alle informantene involvert (Postholm, 2010). Ofte er det lite rom for variasjon i resultatene fra et strukturert intervju (Postholm, 2010), men spørsmålene som ble stilt var relativt åpne, slik at det ble rom for forskjellige og detaljerte svar fra informantene. Innhenting av dataen ble gjort ved å intervju to forskjellige lærere ved to forskjellige skoler. Den ene læreren jobber på ungdomstrinnet, mens den andre jobber på mellomtrinnet. Brinkmann & Tanggaard (2012) skriver at intervjuer går ut på å få innsyn i menneskers opplevelser, basert på deres livsperspektiv. Når man samler inn data vil det også være viktig å forstå hvilke perspektiver informantene sitter inne med (Postholm, 2010). Dette vil si at det er stor sannsynlighet for at to personer med samme yrke ikke nødvendigvis sitter inne med de samme opplevelsene og meningene, da de har hatt forskjellige livsopplevelser tidligere. Når en ønsker å gå dypere inn på et tema, er den kvalitative metoden anbefalt (Johannessen et al., 2016). Med utgangspunkt i denne oppgavens problemstilling, var det derfor naturlig å velge intervju som metode for innsamling av data.

3.2 Valg av informanter og gjennomføring av intervjuer

I intervjuene som har blitt gjennomført i denne undersøkelsen, er det forutsatt at lærerne har selvinnsett til å kunne gi ærlige svar i henhold til sin egen relasjon til sine elever. Begge lærerne er personer jeg selv har observert undervise i klasserommet. Grunnen til at valget falt på akkurat disse to, er at begge lærerne har utpekt seg positivt når det kommer til evnen å danne gode relasjoner og å se sine elever. Det er viktig å presisere at dette er min subjektive mening, men jeg er likevel trygg på mine valg, da jeg har observert begge personene over lengre tid i klasserommet tidligere. I resten av denne oppgaven, vil lærerne bli kalt *Lærer 1* og *Lærer 2*.

Intervjuene ble foretatt på to forskjellige måter. Den ene læreren (Lærer 1) ble intervjuet ansikt til ansikt på skolen hvor den er ansatt, mens den andre læreren (Lærer 2) ble intervjuet over telefon. Postholm (2010) skriver at når man gjennomfører intervjuer, er det viktig at de foregår på steder hvor deltakerne ikke blir utsatt for alt for mange forstyrrelser. Intervjuet som ble gjennomført med Lærer 1, ble gjort på et grupperom på skolen hvor vedkomne jobber. Dette førte til svært at få eller ingen forstyrrelser fra utsiden påvirket selve intervjuessjonen. I intervjuet med Lærer 2, som foregikk over telefon, var dekning noen ganger et problem. Det ble da på forhånd avklart at eventuelle ord eller setninger som ble utydelige på grunn av dekningsproblemer skulle gjentas på ordrett, på akkurat samme måte.

Begge intervjuene ble på forhånd planlagt ved hjelp av en intervjuguide. Kvale & Brinkmann (2009) skriver at en intervjuguide er et dokument man kan benytte seg av for å strukturere intervjuet. Det vil også være en sammenheng mellom spørsmålene i intervjuguiden og graden av struktur på intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). Jo mer stramme spørsmålene er, desto mer strukturert kan intervjuet bli. Et løsere intervju kan for eksempel kun bestå av tema- eller nøkkelord, slik at man kan være sikker på om man har fått dekket viktige emner (Postholm, 2010). Guiden inneholdt åtte forhåndsbestemte spørsmål, som i hovedsak dreide seg om lærerens relasjons- og anerkjennelseskompetanse (se vedlegg 2). Disse ble lest opp, og lærerne fikk svare så utfyllende de måtte ønske, og ga selv beskjed når de hadde svart ferdig. I tillegg til en intervjuguide, ble det benyttet taleopptak. Kvale & Brinkmann (2009) skriver at bruken av båndopptaker i intervjuer gjør at man som forsker kan fokusere på det som skjer der og da, i stedet for å måtte stoppe opp for å notere. Det er også viktig å passe på at opptakene blir tydelige, slik at transkriberingsprosessen blir så enkel som mulig, og for å unngå eventuelle

feiltolkninger av ord (Kvale & Brinkmann, 2009). I begge intervjuene snakket informantene tydelig, og det var svært enkelt å transkribere taleopptakene i etterkant.

3.3 Kritikk av metode

Når en benytter seg av planlagte, strukturerte intervjuer, kan dataen fra informantene bli noe begrenset, da spørsmålenes struktur og utforming ofte gir lite rom for variasjon (Postholm, 2010). Det kan derfor være at informantene satt inne med informasjon som ikke ble delt, da de kan ha følt at svarene ikke ”passet” spørsmålene som ble stilt. Her er det semistrukturerte intervjuet å foretrekke, da man ofte gir mer rom for oppfølgingsspørsmål og ustrukturert prat, slik at informanten i noen grad kan styre retningen av intervjuet (Postholm, 2010). Til tross for dette, som nevnt tidligere, var det stor grad av variasjon i tilbakemeldingene fra informantene, men man kan heller ikke vite om de har sittet igjen med noe usagt i etterkant.

En annen faktor som kan by på utfordringer i en slik forskning, er når en kun er én person som både planlegger, gjennomfører og analyserer intervjuene. Krumsvik (2014) skriver at man som forsker alltid sitter med egne verdier og syn, noe som kan påvirke validiteten til forskningen. I begge undersøkelsene ble alt for- under- og etterarbeid gjort av kun én person, så det er viktig å påpeke at dette *kan* ha påvirket noen av resultatene i større eller mindre grad. For å sikre resultatene som ble gitt i disse undersøkelsene, kunne det ha vært fornuftig å ha en eller flere personer utenfor forskningsprosjektet til å se over både intervjuguiden som ble brukt og gjennomføringen av selve intervjuet. Når det kommer til transkriberingen kunne denne ha blitt gjennomført av en utenforstående person, for å best mulig ivareta en nøytralitet i funnene som ble gjort i undersøkelsen. Likevel skriver Kvale & Brinkmann (2009) at å transkribere egne intervjuer kan føre til økt forståelse av egen intervjustil, og at man allerede under transkriberingen kan starte å analysere innholdet av intervjuet. Når dette er sagt, har det hele tiden vært en prioritet å holde en objektiv holdning til alle resultatene informantene bidro med.

Til slutt er det viktig å sette spørsmålstegn ved om dette er noe man faktisk kan finne et fasitsvar til. Det er neppe sikkert at noe som fungerer i én spesifikk klasse fungerer like bra i en annen. Når denne undersøkelsen kun har to informanter, er det også en sannsynlighet for at det er en del funn som forblir uoppdaget, da det er mange lærerstemmer som ikke blir hørt. En annen viktig faktor i dette er elevenes stemme. Hva ville elevene svart om de ble spurt hva som var viktig for å relasjonere som gjør at de føler seg sett? En kvantitativ eller kvalitativ

tilnærming kunne vært brukt for å spørre elevene om deres meninger knyttet til dette. Funnene i denne undersøkelsen blir med dette noe begrensede, da de kun gjenspeiler lærernes syn på relasjonen.

4. Presentasjon av funn

I denne delen av oppgaven vil de forskjellige funnene som ble innhentet fra lærerne brukes til å illustrere hvordan de opplever det å jobbe med elevene sine. Da problemstillingen i oppgaven er rettet mot å finne ut av hva som kjennetegner lærere som lykkes i å skape gode relasjoner til sine elever, ble spørsmål knyttet til dette et hovedfokus under intervjuene. Hovedfunnene er delt inn i fire kategorier, da disse funnene var typiske for begge informanentene.

4.1 Kjærlighet og omsorg i klasserommet

Læreryrket har lenge blitt omtalt som et yrke hvor man både må utøve omsorg og bygge gode relasjoner til elevene sine (Mausethagen og Kostøl, 2010). Når lærerne i undersøkelsen ble spurt om hvordan kjærlighet finner sted i deres klasserom, ga begge to mye av den samme tilbakemeldingen. Det må nevnes at begge lærerne ble informert om at med *kjærlighet*, menes ikke romantiske eller seksuelle relasjoner mellom elevene, men hvordan læreren viser omsorg overfor sine elever. Sett bort fra denne avklaringen, stod lærerne fritt til å tolke hva som lå i begrepet *kjærlighet*.

Jeg tenker at det viktigste med kjærlighet i klasserommet er at det handler om omsorgen som er mellom lærer og elev. Det tenker jeg starter i det elevene kommer og vi står i døra og hilser på dem. Vi er to kontaktlærere som er knytta til rommet jeg er i. Og vi møter dem i døra, hilser på dem og sier navnene deres ... En annen viktig ting er å bekrefte elevenes styrker. Jeg vil de skal forstå at jeg liker dem og at jeg verdsetter det de har og det de kommer med. Det kan man vel kalle for kjærlighet.

Lærer 2

Begge lærerne ga i stor grad de samme svarene når det gjaldt kjærlighet. Begge mente det er viktig at man klarer å se hver enkelte elev, og at man hele tiden viser eleven at man bryr seg om den. Lærer 1 syntes også at det å tilpasse undervisning og å hjelpe elever som står fast faglig er en form for kjærlighet. I tillegg sa lærer 1 at det var viktig for vedkomne å prøve å prate med alle elevene sine i løpet av dagen, slik at man ikke bare ser, men også får interagert med alle:

Jeg ser hver enkelt, og jeg snakker med hver enkelt. Jeg får ikke snakka med alle hver eneste time, for det er jo tross alt 60 elever. Men jeg må jo se hver enkelt elev i løpet av dagen å få prata med dem og vite om noen sliter med noe for eksempel.

Lærer 1

Lærer 2 fortalte at en annen viktig side ved å vise kjærlighet, er å sette grenser for elevene:

Men kjærlighet er jo også å sette grenser. Dersom jeg ikke setter grenser gjør jeg ikke ting greit for dem. Barn ber om grenser, så jeg tenker at dette kanskje er en utvidelse av kjærlighetsbegrepet.

Lærer 2

Begge lærerne ga et inntrykk av at de virkelig bryr seg om elevene sine, og at de vil gjøre det beste de kan for at eleven skal føle at den blir satt pris på i klasserommet. Samtidig som lærerne hadde noe sprikende tilbakemeldinger, var fellesnevneren at de ønsker å se sine elever, og at de begge er opptatte av at eleven skal føle seg sett. Både Lærer 1 og 2 mente også det var viktig å være nær eleven, for eksempel ved å komme bort til eleven og ha samtaler, bruke blikkontakt og å spørre om hvordan eleven har det.

4.2 Læringsmiljø

Som nevnt tidligere i denne oppgaven, skriver Thomas Nordahl (2013) at et trygt og forutsigbart klassemiljø er viktig for både elevenes trivsel og læring. På spørsmål om hvorfor de mener anerkjennelse av elever er viktig, svarte begge lærerne at de trodde det var essensielt for at eleven både skulle kunne trives og å lære i skolen. Lærer 1 svarte følgende:

Eleven vil ikke lære noen ting hvis den ikke anerkjennes. Det blir for utrygt. Og da vil tankene til eleven være andre steder på det å lære, eller å lære å lære, for den saks skyld. Det første jeg må gjøre er å hjelpe eleven ved å skape trygghet i en skolesammenheng, så godt det lar seg gjøre i alle fall. Ellers blir det vanskelig å lære.

Lærer 1

Lærer 2 svarte at det er viktig at man kan lage situasjoner hvor elevene blir åpne for læring, ved at man som lærer hjelper elevene til å forstå hva de kan få til, men med et noe økt fokus på bekreftelse av elevenes ferdigheter. Begge lærerne snakket også om hvordan det er viktig at man jobber sammen som et team dersom man er flere lærere på én klasse. Lærer 1 fortalte at de på deres skole har opplevd stor suksess når det gjelder å være én enhet til tross for at de er flere lærere som har ansvar for de samme elevene.

(...) At vi er sammen og skaper forutsigbarhet. At det ikke er sånn at de kan gå til den ene læreren å få lov. At vi skal være som én selv om vi er fire personer. Det skaper trygghet og forutsigbarhet. Det sammen med at vi er åpne mot elevene tror vi vil skape gode relasjoner.

Lærer 1

Imotsetning til Lærer 1, fortalte Lærer 2 at det kunne by på utfordringer dersom lærere på et team har ulike lederstiler overfor elevene.

Jeg har jobbet med lærere som er mye mer autoritære enn meg, og da blir det fort at elevene setter lærerne opp mot hverandre, og tester læreren mer.

Lærer 2

4.3 Sosial verdsettelse og anerkjennelse

Axel Honneth (2007) skriver om sosial verdsettelse, og hvor viktig det er at menneskers personlige egenskaper anerkjennes for at man skal få et *ubrutt selvforhold*. I undersøkelsen ga begge lærerne uttrykk for at de synes at anerkjennelse av personlige egenskaper er viktige, både i og utenfor klasserommet.

For eksempel hos en elev som er datainteressert kan du be om hjelp med tekniske ting. Jeg ba en elev om hjelp, og da gir det noe positivt til eleven. Eleven får da vist både for seg selv, men også for andre at «dette er noe jeg kan». Få trukket inn interessefeltet til eleven. Å bruke det som en innfallsvinkel er kontaktskapende. Ikke bare for eleven selv, men også for å vise de andre elevene rundt.

Lærer 1

Her ser vi et eksempel på hvordan Lærer 1 kan koble på elevenes personlige interesser og egenskaper, for så å bruke disse til å danne en positiv relasjon. Lærer 2 fortalte også om eksempler hvor elever har fått lese i for eksempel bil- eller båtmagasin dersom de har vært motvillige til å lese fra lærebøkene. I tillegg sier Lærer 2 følgende:

Det å anerkjenne er jo på en måte å tegne et omriss som hjelper eleven med å tydeliggjøre seg selv med sine positive egenskaper og evner. Det blir et slags speil som speiler tilbake det positive, og det tenker jeg er nødvendig for å utvikle et godt selvbylde. Og uten dette tror jeg at elever vil ha vansker for å lære fordi de ikke har tro på seg selv både i og utenfor klasserommet. Det handler om å gi eleven bekreftelse og tro på at den kan noe og får til noe.

Lærer 2

Basert på de svarene begge lærerne har gitt, er det tydelig at begge er opptatte av å anerkjenne elevenes personlige egenskaper, enten om det er faglig eller for å gi eleven sosial verdsettelse.

4.4 utfordringer

I møte med å bygge gode relasjoner til elevene sine, forteller begge lærerne at de fra tid til annen støter på utfordringer. Dette kan være alt fra elever som ikke ønsker å ha en relasjon til læreren til elever med forskjellige diagnoser som kan komplisere relasjonsbyggingen. Om utfordringer sier Lærer 1 blant annet følgende:

Det er ikke alltid det er riktig å tvinge seg på, at det er gitt at man får bygd tette relasjoner til elevene. Da må man respektere eleven for det. Hvis en av oss på teamet klarer å få det til, må vi være glade for det. Vi må hele tiden være imøtekomne, vise at vi ser eleven eller aldri gi opp. Men vi må heller ikke overdrive innsatsen slik at vi får det motsatte resultatet.

Lærer 1

Lærer 2 understreker også at man ikke alltid kan tvinge relasjoner på elevene, men at man som lærer hele tiden må prøve, og ikke gi opp selv om det kan virke vanskelig å få en god relasjon til eleven.

Du må være tålmodig og vite at en relasjon er toveis. Du kan ikke tvinge en relasjon til elevene, men du kan strekke ut en hånd og vente på at den hånda blir grepen. Du kan ikke tvinge relasjonen på eleven. Men du kan «fiske» litt, og det tror jeg at man må.

Lærer 2

Videre sier Lærer 2 at det kan være vanskelig å alltid se alle elevene like mye, da de stille elevene fort faller i skyggen av de som krever mye oppmerksomhet ved å for eksempel utagere.

Ja, det kan være en stor utfordring. Dette er ofte når man har disse stille, snille elevene som aldri krever plass. Og disse er det mange av. De her drukner ofte i andres uro og skrik om oppmerksomhet. Det har vært tilfeller hvor jeg har innsett at jeg ikke kjenner eleven min når jeg skal ha utviklingssamtaler. (...) Og da er dette ofte fordi det er andre som krever mye oppmerksomhet i klassen, og dette går da på bekostning av de mer stille elevene.

Lærer 2

For å avslutte delen om presentasjon av funn, kan man se at det er et par ting som går igjen hos begge lærerne. Felles for både Lærer 1 og 2 er at de fremstår som genuint interesserte i elevene sine, og at de ønsker at elevene skal ha det så bra på skolen som mulig. Samtidig er de opptatte av at klassemiljøet trenger forutsigbare og trygge rammer, slik at elevene vet hvor grensene går. De vektlegger også viktigheten av samarbeid mellom lærere på team, og at dette er et område hvor det er viktig at teamet fremstår som én enhet. Begge lærerne forteller også at man aldri må gi opp dersom eleven gir uttrykk for at den ikke ønsker å ha en relasjon til læreren sin. Til slutt kommer det frem at begge lærerne er opptatte av å anerkjenne elevenes personlige egenskaper, både i og utenfor klasserommet, slik som Honneth (2007) og Jacobsen (2013) skriver om.

5. Drøfting av funn

Som nevnt tidligere er problemstillingen i denne oppgaven å finne ut av hva som kjennetegner lærere som lykkes i å danne relasjoner til sine. I den kommende delen av oppgaven vil funnene som ble gjort i kapittel 4 drøftes i lyset av Honneths anerkjennelsesteori og annen relevant teori fra kapittel 2.

5.1 Kjærlighet, respekt og relasjoner

I undersøkelsen kom det frem at begge lærerne er opptatte av å vise elevene sine kjærlighet. Begge mente det var viktig å være nær elevene sine, og vise dem genuin interesse. Honneths (2007) kjærlighetsbegrep er omfattende, og innebærer mange forskjellige aspekter ved kjærlighet. Den emosjonelle og omsorgsfulle delen av begrepet er muligens der hvor lærerne havner, men de forteller også at de viser kjærlighet i en nesten kroppslig form, ved å være fysisk nær eleven, sette seg ned ved den og ved å bruke blikkontakt. Alle disse formene for kjærlighet kan være med på å øke elevens trygghetsfølelse i klassen, noe som er viktig for kvaliteten av lærer-elev-relasjonen (Spurkeland, 2011). Tidligere i oppgaven ble det avklart at læringsutbytte ikke vil få et stort fokus i denne teksten, men ifølge Drugli (2012), er det et samspill mellom det emosjonelle, sosiale og faglige i skolen. En lærer som viser elevene sine kjærlighet, kan derfor i stor grad ha en positiv effekt på både elevens trivsel og læringsutbytte (Drugli, 2012), noe begge lærerne i undersøkelsen ga inntrykk av at de gjorde.

Til tross for at det er lærerens ansvar å danne en positiv relasjon til sine elever (Spurkeland, 2011), betyr det ikke at de er alene om ansvaret når det kommer til å vise sine elever kjærlighet. I kapittel 2 er det referert til Brandtzæg et al. (2016), som skriver at det også er svært viktig at barn opplever kjærlighet og respekt fra tidlig alder, da dette kan øke deres evne til å bli åpen for slik anerkjennelse senere. Dette kan fortelle oss at foreldrenes anerkjennelse av barna i tidlig alder kan ha en betydning for hvor god relasjon barnet evner å få til læreren sin da det begynner på skolen. Honneth (2007) og Jacobsen (2013) skriver også om hvor viktig det er at man som barn opplever en ubetinget kjærlighet fra spesielt mor fra spedbarnsalderen av, og at dette vil ha en betydning for hvordan vi vil klare å forholde oss til oss selv senere i livet.

Med dette tatt i betraktning, kan vi se at selv om både Lærer 1 og 2 gjør en tilsynelatende god jobb når det gjelder å vise sine elever kjærlighet, er mye av barnets evne til å danne relasjoner

til voksne allerede påvirket fra spedbarnsalderen (Honneth, 2007). Dette kan by på utfordringer, da barn som har hatt en mangel på anerkjennelse som liten, kan ha større vansker til å danne relasjoner til sine lærere i eldre alder. Likevel vil det være viktig å vise kjærighet i skolen. I delen om relasjonen mellom elev og lærer ble det skrevet om *primær-* og *sekundærrelasjoner* og hvordan disse har stor innvirkning på elevens trivsel i skolehverdagen (Spurkeland, 2011). Enten man er kontakt- eller faglærer, om man har primære eller sekundære relasjoner til elevene sine, vil det uansett være viktig å vise kjærighet. Jacobsen (2013) skriver at for at en relasjon mellom lærer og elev skal bli god, er kjærighet viktig. Støtte og innlevelse vil være viktig i møte med eleven, noe begge lærerne i undersøkelsen forteller at de utøver overfor elevene sine (Jacobsen, 2013).

5.2 Anerkjennelse av personlige egenskaper og ferdigheter

Sosial anerkjennelse av personlige ferdigheter og egenskaper viktig for at man skal få en positiv selvverdsettelse (Honneth, 2007; Jacobsen, 2013). Gjennom intervjuene som ble gjennomført, kom det frem at begge lærerne er opptatte av å anerkjenne og bekrefte elevenes egenskaper og interesser. I opplæringsloven (§1-3, 1998) står det at undervisningen skal tilpasses elevenes forutsetninger og evner. Lærer 2 fortalte hvordan anerkjennelse av interesser hos elevene kunne være med på å øke læringslyst, og dette kan derfor ses som en form for tilpasset undervisning. Ved å gi elevene litteratur og fagstoff innenfor deres interessefelt, kunne dette føre til at elever som vanligvis ikke ønsket å delta i undervisningen viste økt interesse for undervisningens innhold.

I likhet med Lærer 2, fortalte Lærer 1 at anerkjennelse av egenskaper ble ansett som en prioritering i møte med elevene. Lærer 1 mente det var særdeles viktig at man som lærer skaffer seg en oversikt over hvilke interesser og ferdigheter elevene har, slik at man kan benytte dette når man skal danne relasjoner til elevene. Jan Spurkeland (2011) skriver om hvor viktig det er at interessen læreren viser overfor eleven er genuin, og at det må fremstå som at læreren oppriktig bryr seg om eleven og dens interesser. Når Lærer 1 ber om teknisk hjelp av en datainteressert elev, anerkjennes ikke bare eleven overfor læreren, men også elevene som er vitne til hendelsen. Dette vil være med på å fremme en positiv utvikling av selvverdsettelsen hos eleven det gjelder, da den føler at den får en tilhørighet i klassemiljøet (Honneth, 2007). Det er ikke bare anerkjennelsen i seg selv som er gunstig for eleven i en slik situasjon, da noe

av det viktigste med selvverd er at man kan føle at sine egne egenskaper og personlige evner blir satt pris på i sosiale fellesskap (Honneth, 2007; Jacobsen, 2013). Det er dog viktig at læreren er klar over hvilke egenskaper som anses som verdsatt i klassen, slik at eleven ikke blir stemplet som for eksempel «datanerd» eller liknende av sine medelever (Jacobsen, 2013).

5.3 Læreren som ikke krenker

Under begge intervjuene fortalte både Lærer 1 og 2 at de ofte møter elever som ikke ønsker å opprette en positiv relasjon til læreren. De fortalte også at det ikke alltid var like lett å ha samme innstilling til alle elever, og at dette kunne påvirkes av elevens oppførsel i møte med læreren. Andre elever kunne også bli borte blant de mer bråkete elevene, og fremstå som usynlige. Dersom en person opplever en eller flere former for mangel på anerkjennelse fra andre, mener Honneth at personen blir utsatt for krenkelse (Honneth, 2007). Når begge lærerne forteller at de gjør sitt ytterste for å se og anerkjenne sine elever, er det også naturlig å anta at de gjør alt de kan for å ikke krenke sine elever. Men likevel er det viktig å sette spørsmålsteget ved om det, ut fra Honneths definisjon av krenkelse, er mulig å unngå å krenke sine elever på noen som helst måte.

Lærer 1 fortalte i sitt intervju at målet var å se og møte 60 elever hver eneste dag. Spørsmålet her blir om kvaliteten på anerkjennelsen blir like god når det er så mange elever fordelt på én lærer. Som nevnt tidligere i oppgaven, skriver Spurkeland (2011) om viktigheten at eleven opplever en genuin interesse fra læreren. Vil denne interessen oppleves like genuin når læreren må anstrenge seg for å se så mange som mulig? Lærer 2 fortalte også om sine usynlige elever som fort blir borte blant alle de andre med utagerende elevene. Her blir det viktig at lærerne gjør det de kan for å vise like stor interesse for alle sine elever, uavhengig av hvor mye oppmerksomhet hver enkelt elev krever. Som Honneth (2007) skriver, er det viktig at barnet opplever en ubetinget kjærlighet fra mor og foreldre i tidlig alder, og dette kan også overføres til skolen, hvor læreren fort kan bli en slags foreldrefigur for eleven. Læreren må i disse tilfellene være i stand til å vise samme kjærlighet og anerkjennelse overfor alle sine elever, uavhengig av om relasjonen mellom lærer og elev er god eller dårlig.

Både Lærer 1 og 2 fortalte i sine intervjuer, at de er opptatte av å lage et trygt klassemiljø med regler som gjelder for alle. I likhet med hva Nordahl (2013) anbefaler, foretrakk også de å utøve en autoritativ lederstil, da de mente at regler var viktig for at elevene skulle ha en

trygghet og forutsigbarhet i læringsmiljøet. Dette støttes av Drugli (2012) som skriver at regler er positivt for elevene, så lenge de håndheves på en rettferdig måte av læreren. For å utvikle en god selvrespekt, er det viktig at eleven opplever likestilling på lik linje med sine medelever, og at personlige rettigheter ikke krenkes (Jacobsen, 2013).

6. Konklusjon

I denne oppgaven var målet å finne ut av hva som kjennetegner lærere som lykkes i å danne gode relasjoner til sine elever, og hvordan disse jobber. Etter å ha intervjuet to forskjellige lærere som begge har utpekt seg på dette området, er det spesielt et hovedfunn som skiller seg ut. Begge lærerne som deltok i undersøkelsen var opptatte av å hele tiden vise kjærlighet overfor sine elever, og da i den form av omsorg og støtte. Begge fortalte at en relasjon ikke kan tvinges på eleven, men at man som lærer har et ansvar å hele tiden prøve å få et så godt forhold til elevene sine som mulig. Lærerne var også opptatte av å koble på elevenes interesser og personlige egenskaper, både i og utenfor undervisningen, og fortalte at de ofte bruker disse når de skal bygge relasjoner til elevene sine. Dette samsvarer med Axel Honneths (2007) teori om anerkjennelse, hvor han er opptatt av at mennesker hele tiden er i en kamp hvor de søker anerkjennelse hos andre. For at individet skal ha en positiv utvikling av selvet, er det viktig at selvtillit, selvrespekt og selvverdsettelse er godt etablert hos personen det gjelder (Jacobsen, 2013). Når lærerne legger til rette for at disse faktorene er på plass hos eleven, kan dette i større grad åpne for en positiv relasjon mellom lærer og elev. Det som også kan bli avgjørende for relasjonens kvalitet, er lærerens generelle kompetanse til å danne positive relasjoner til sine elever (Spurkeland, 2011). Inntrykket jeg sitter igjen med etter å ha intervjuet lærerne, samt studert funnene fra undersøkelsene opp mot relevant teori, er at anerkjennelse i de formene Honneth (2007) beskriver er svært viktige faktorer for relasjonsbygging og utvikling av selvet hos eleven. Med andre ord: læreren som anerkjenner elevene sine vil ha gode forutsetninger for å lykkes med å danne gode relasjoner til dem.

Til tross for at funnene i undersøkelsen er gode indikatorer på at anerkjennelse og relasjonskompetanse er viktig for en god relasjon mellom lærer og elev, er det også viktig å sette spørsmålsteget ved om dette er noe det faktisk går an å finne et svar på. Alle elever vil ha varierende behov, og det er ikke nødvendig at noe som fungerer for én fungerer for nestemann. Likevel tror jeg det viktigste vi kan gjøre som lærere er å vise genuin interesse i møte med elevene våre, bekrefte deres positive ferdigheter og egenskaper og vise dem kjærlighet og omsorg.

Litteraturliste

Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2016). *Se eleven innenfra: Relasjonsarbeid og mentalisering på barnetrinnet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). (2012). *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

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

Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2013). Læreren og eleven. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helleland (red.), *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap, 1, Undervisning og læring* (2. utg., s. 69-102). Bergen: Fagbokforlaget.

Honneth, A. (2007). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo: Pax Forlag.

Jacobsen, J. (2013). Axel Honneth: Anerkjennelse, danning og utdanning. I I. Straume (Red.), *Danningens filosofihistorie*. (s. 357-367). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg). Oslo: Abstrakt forlag.

Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.

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

Manger, T. (2013). Læring og forventning om mestring. I S. Lillejord, T. Manger, & T. Nordahl (Red.), *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap, 2, Lærerprofesjonalitet* (2. utg., s. 241-270). Bergen: Fagbokforlaget.

Mausethagen, S. & Kolstøl, A. (2010). Det relasjonelle aspektet ved lærerrollen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 94(3), 231-243. Hentet fra: <https://www-idunn-no.ezproxy1.inn.no/file/pdf/41379936/art02.pdf>

Nordahl, T. (2013). Klasseledelse. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helleland (Red.), *Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap, 1, Undervisning og læring* (2. utg., s. 105-135). Bergen: Fagbokforlaget.

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. (2018). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B. (2010) *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Prøitz, T. S. (2016). *Læringsutbytte*. Oslo: Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk: Samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

7. Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Analytisk modell av datamaterialet

Kategorier	Omsorg og kjærlighet	Læringsmiljø	Sosial verdsettelse	Utfordringer
Lærer 1	Se hver enkelt, må bry seg om eleven. Snakke med alle i løpet av dagen. Tilpasse undervisning og hjelpe faglig. Ta seg tid, vite om eleven har det vanskelig.	Eleven vil ikke lære noen ting hvis den ikke anerkjennes. Det blir for utrygt. Og da vil tankene til eleven være andre steder på det å lære eller å lære å lære for den saks skyld. Det første jeg må gjøre er å hjelpe eleven ved å skape trygghet i en skolesammenheng, så godt det lar seg gjøre i alle fall. Ellers blir det vanskelig å lære.	Kobler på egenskapene til eleven både i og utenfor klasserommet, særlig for at eleven skal få vise sine ferdigheter til de andre elevene, men også for å få anerkjennelse på egne ferdigheter.	Man kan ikke alltid tvinge en relasjon på elevene, men man må heller aldri slutte å prøve. Det er viktig at eleven føler at man ikke gir den opp, for da går det dårlig.
Lærer 2	Omsorg mellom elev og lærer. Bekrefte elevens styrker. Være nær, bruke blikkonakt og prate med eleven. Kjærlighet er også å sette grenser. Det er viktig.	Vansker med å lære om eleven ikke har tro på seg selv. Viktig å hjelpe eleven å tegne et omriss, slik at den blir klar over sine ferdigheter og egenskaper.	Kobler på interesser dersom noen har lav motivasjon for å lære fagstoff. Mener det er svært viktig å anerkjenne eleven dersom man ønsker at den skal få tro på seg selv.	Det er ikke alltid man kan tvinge relasjoner på elevene, men man kan holde ut hånda og fiske, og aldri gi opp. Det kan ta tid, men etter hvert vil det kanskje gå.

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

David Thorstensen

E-post: david_thorstensen@hotmail.com

Tlf.: 98 10 35 36

Hamar, 18.04.2018

I dagens klasserom er det et stort fokus på prestasjoner og resultater, og det er ingen tvil om at dette får mye oppmerksomhet både i media og i selve skolen. Men hvordan er det med relasjonen mellom lærer og elev?

I min bacheloroppgave ønsker jeg å se nærmere på hva som skal til for at elever føler seg sett og anerkjent i klasserommet, uavhengig av faglige prestasjoner. Jan Spurkeland (2011) skriver at det er viktig med et økt fokus på medmenneskelige relasjoner mellom lærer og elev, og at dette må ligge til grunn for at læring skal skje i det hele tatt. I tillegg skriver Axel Honneth (2007) om hvordan anerkjennelse av individet er viktig for at selvutviklingen hos en person skal være så suksessfull som mulig. Med dette ønsker jeg å finne ut av hvordan lærere som lykkes i å danne gode relasjoner til sine elever arbeider.

Spørsmål 1: Hvordan vil du si at kjærlighet finner sted i ditt klasserom?

Spørsmål 2: Hva vil du si definerer en god relasjon mellom lærer og elev?

Spørsmål 3: Tror du det er viktig å anerkjenne eleven? Hvorfor?

Spørsmål 4: Hva mener du er viktig for at eleven skal føle seg sett i klasserommet?

Spørsmål 5: På hvilken måte kan man arbeide for at eleven skal få en så god relasjon til læreren som mulig?

Spørsmål 6: Har du noen gang møtt noen spesielle utfordringer når det gjelder å danne gode relasjoner til elevene?

Spørsmål 7: Hva mener du man bør gjøre med de elevene som gir uttrykk for at de ikke ønsker å ha en god relasjon til deg (avviser, åpner seg ikke etc.)?

Spørsmål 8: Hvordan skal man klare å vise like stor interesse ovenfor alle elevene? Kan dette være en utfordring?

7.3 Vedlegg 3: Samtykkeskjema

Lillian Gran og David Thorstensen

E-post: lillian.gran@inn.no og david_thorstensen@hotmail.com

Tlf. Lillian Gran: 62 51 72 83

Tlf. David Thorstensen: 98 10 35 36

Hamar, 19.04.2018

Samtykkeskjema for intervju vedrørende bacheloroppgave

I denne undersøkelsen ønsker vi å se nærmere på hvordan man kan arbeide i skolen for å få en god relasjon mellom lærer og elev. Med et stadig økt fokus på faglige prestasjoner og resultater ønsker vi å utforske forskjellige faktorer og utfordringer når det kommer til det å se hver enkelt elev i klasserommet.

Dersom du takker ja til å delta i denne undersøkelsen, trenger vi din skriftlige tillatelse før vi kan bruke den informasjonen du gir oss til vår forskning. Resultatene vil bli brukt til en bacheloravhandling ved Høgskolen i Innlandet.

All data og personopplysninger i denne undersøkelsen vil anonymiseres, og deltakelse er frivillig. Dersom du ønsker å trekke deg fra dette prosjektet, kan du på hvilket som helst tidspunkt gjøre dette uten at begrunnelse behøves.

Vennlig hilsen Lillian Gran og David Thorstensen

.....

.....

Samtykkeerklæring

Jeg er kjent med informasjonen rundt denne forskningen og ønsker med dette å delta i prosjektet.

..... (sted, dato og underskrift)