



GÖTEBORGS UNIVERSITET

” Det är ju grunden för hela jobbet...”

*En kvalitativ studie om sex lärares tankar och erfarenheter av
relationens betydelse i skolan*

Erica Johansson

Självständigt arbete: L6XA1A

Handledare: Annika Lilja

Examinator: [Fylls i när slutgiltig version
lämnas in efter seminariet]

Rapportnummer: VT18-2930-030-L6XA1A

Sammanfattning

Titel: Det är ju grunden för hela jobbet – En kvalitativ studie om sex lärares tankar och erfarenheter av relationens betydelse i skolan.

It is fundamental for all the work – A qualitative study of six teachers' thoughts and experiences of the importance of the relationship in school.

Författare: Erica Johansson

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Annika Lilja

Examinator: [Fylls i när slutgiltig version lämnas in efter seminariet]

Rapportnummer: VT18-2930-030-L6XA1A

Nyckelord: relationer i skolan, lärar-elev relationer, relationell pedagogik

Syftet med studien är att undersöka vad verksamma och erfarna lärare anser vara viktigt i relationsskapandet och hur de arbetar för att skapa goda relationer. Syftet är också att undersöka vad lärare anser att goda relationer har för inflytande på lärandet.

Frågeställningarna som besvaras i studien är: Vad är viktigt för att skapa en god relation mellan lärare och elev? Hur arbetar lärare för att skapa goda relationer mellan lärare och elev? Vad anser lärare att goda relationer har för inflytande på lärandet

Studien har genomförts med en kvalitativ metod där sex lärare har intervjuats. Analysen av materialet gjordes genom en tematisk innehållsanalys för att urskilja mönster och teman (Braun & Clarke, 2006). Resultatet analyserades därefter utifrån begreppen samvaro och samverkan som är studiens teoretiska utgångspunkt (Aspelin & Persson, 2011).

Resultatet visar att det är viktigt att skapa en relation som bygger på trygghet och tillit, att lära känna eleven och elevens liv utanför skolan och att bygga på det positiva. Lärare arbetar på olika sätt för att skapa en god relation med sina elever där allt från att reda ut konflikter till att intressera sig för personliga intressen blir viktigt för att skapa en god relation. Resultatet visar också att relationen har en betydelse för elevernas lärande.

Utifrån resultatet bör relationens betydelse betraktas som ett medel för att lärare ska lyckas med sitt uppdrag. Däremot bör inte studiens resultat betraktas som att relationen är det enda viktiga, utan bör snarare betraktas som ett medel för att lyckas. Det framkommer också i studien att relationer i skolan består av relationer både i samvaro och samverkan, som existerar sida vid sida. Lärare skapar således relationer för relationens skull, men också i syfte att främja ett gott klimat och goda resultat.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.2 Syfte och frågeställningar	2
2. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	3
2.1.1 Relationell pedagogik	3
2.1.2 Samvaro - Samverkan	3
3. BAKGRUND.....	4
3.1.1 Lärarens betydelse för en förtroendefull relation	4
3.1.2 Individualisering.....	5
3.1.3 Relationer och lärande	5
3.1.4 Sammanfattning.....	6
4. METODAVSNITT.	8
4.1 Metodval.....	8
4.2 Intervjuer.....	8
4.2.1 Genomförande av intervju.....	9
4.3 Urval.....	9
4.4 Analys	10
4.5 Kvalitetskriterier.....	10
4.6 Etiska riktlinjer	11
5. RESULTAT.....	12
5.1 Att skapa trygghet och tillit.....	12
5.1.1 Jag ser dig och jag finns här för dig.....	12
5.1.2 Förväntningar	13
5.1.3 Jag håller det jag lovar.....	14
5.2 Att lära känna eleven.....	15
5.3 Att bygga på det positiva.....	17
5.4 Sammanfattning av resultaten	18
6. TEORETISK ANALYS	20
6.1 Samvaro – Samverkan.....	20
7. DISKUSSION.....	22
7.1 Resultatdiskussion.....	22
7.2 Metoddiskussion	23
7.3 Avslutande ord	23
7.4 Förslag till vidare forskning	24
8. REFERENSER.....	25
BILAGA 1	27
BILAGA 2	28

1. Inledning

Forskning om lärares yrkeskunnande har under en lång tid präglats av och dominerats av en kognitivistisk tradition där lärare ses som en rationell, reflekterande, problemlösare och beslutsfattare. Ett synsätt där läraren var något tekniskt och hantverksmässigt fick under 1990-talet kritik (Aspelin, 2016). Lärare idag förväntas ingå i en mängd relationer där de ställs inför komplexa och oförutsägbara situationer som följaktligen kräver en särskild kompetens. Skolans uppdrag kan utifrån detta antagande anses vara vidgat (Aspelin, 2016; Gustafson, 2010).

Standardiserade tester och kunskapsmätningar har ökat de senaste åren och därför har utbildning blivit synonymt med elevers individuella prestationer (Aspelin & Persson, 2011). Standardiserade tester anses också vara individualiserande vilket har visat sig vara en faktor som påverkar elevers resultat negativt (Bingham, 2010; Skolverket, 2009). Relationell pedagogik erbjuder ett nytt sätt att se på utbildning där relationer sätts i centrum och utmanar det rådande synsättet. Här finns en grundtanke om att människan utvecklas och lär sig saker i relationer. Skolan betraktas utifrån relationell pedagogik som en mötesplats där elever utvecklas till ansvarstagande och fria människor i samvaro och samverkan (Aspelin & Persson, 2011).

I Läroplanen (2017) går det att läsa om skolans uppdrag där skolan ska främja elevers lärande, utveckla kunskaper och värden men för att lyckas med uppdraget kan inte relationernas betydelse för elevers kunskapsutveckling negligeras menar Aspelin (2016). Arbetet med att utveckla goda relationer till sina elever får stöd i både internationell (Lee, 2007; Marsh, 2012; Martin & Dowson, 2009;) såväl som nationell forskning (Aspelin & Persson, 2011; Hansson, 2012; Lilja, 2013; Wedin, 2007) samt i en rapport från Skolinspektionen (2010) och Skolverket (2009). Goda elev- och lärarrelationer har visat sig viktigt för såväl elever resultat, motivation och känsla av tillhörighet (Marsh, 2012).

Under min utbildning har fyra verksamhetsförlagda perioder genomförts och det är här intresset för denna studie har väckts till liv. Jag har upplevt att många verksamma lärare talar om relationen och hur viktig den är, där den beskrivs som grundläggande. Samtidigt går det att läsa i arbetsannonser för lärare att de söker lärare som har förmåga att skapa goda relationer med elever. Detta har bidragit till funderingar kring varför relationer anses vara viktigt och hur lärare arbetar för att skapa goda relationer. Jag har även ställt mig frågan om relationen har någon betydelse för elevers lärande, och på vilket sätt?

Med utgångspunkt i det egna intresset har den här studien genomförts. Stöd från tidigare forskning visar också att relationen har betydelse för såväl elevers lärande och känsla av tillhörighet vilket stödjer studiens utbildningsvetenskapliga relevans (Aspelin & Persson, 2011; Lilja, 2013; Marsh, 2012).

1.2 Syfte och frågeställningar

Skolans uppdrag anses idag vara vidgat där lärare förväntas ingå i en rad olika relationer med elever och dessa relationer kräver en särskild kompetens (Aspelin, 2016; Gustafson, 2010). Det finns såväl nationell (Aspelin & Persson 2011; Lilja, 2013) som internationell forskning (Lee, 2007; Martin & Dowson, 2009; Marsh, 2012) som visar att elev- och lärarrelationer har ett stort inflytande på elevers resultat i skolan. Syftet med studien är således att undersöka vad verksamma och erfarna lärare anser vara viktigt i relationsskapandet och hur de arbetar för att skapa goda relationer. Syftet är också att undersöka vad lärare anser att goda relationer har för inflytande på lärandet.

Utifrån syftet har följande frågeställningar formulerats:

- Vad är viktigt för att skapa en god relation mellan lärare och elev?
- Hur arbetar lärare för att skapa goda relationer mellan lärare och elev?
- Vad anser lärare att goda relationer har för inflytande på lärandet?

2. Teoretiska utgångspunkter

Här presenteras studiens teoretiska utgångspunkter som varit betydelsefulla för att få en fördjupad förståelse för tolkning av studiens insamlade data.

2.1.1 Relationell pedagogik

Det finns en dominerande pedagogisk diskurs som Aspelin och Persson (2011) benämner som den kunskapseffektiva skolan och den socialt orienterade skolan, här sätts sociokulturella omständigheter, individers prestationer och lärmiljöer i centrum. Relationell pedagogik är ett begrepp som syftar till ett nytt tänkande och synsätt kring utbildning och har utvecklats med utgångspunkt i teoretikerna Martin Buber, Gert Biesta och Kenneth Gergens teorier kring relationer. Skolan uppfattas, utifrån relationell pedagogik som en mötesplats mellan människor och bygger på idén om att människor utvecklas och lär sig i relationer och i samvaro och samverkan (Aspelin & Persson, 2011).

Valet av studiens teori motiveras med att Jonas Aspelins teorier om relationell pedagogik är ledande inom området i Sverige. Samvaro och samverkan visar relationer ur två olika perspektiv och därför var det en lämplig teoretisk utgångspunkt för att fördjupa förståelsen av studiens resultat.

2.1.2 Samvaro - Samverkan

Aspelin och Persson (2011) använder begreppen samvaro och samverkan som definieras som två relationsformer som syftar till att upptäcka olika slags relationer som existerar sida vid sida. Grunden till begreppsdefinitionen handlar om att människan inte är en separat enhet utan måste förstås i relation till omvärlden. Det handlar således inte om att kategorisera undervisningsgrupper, kommunikationsprocesser och personer tillhörande den ena eller den andra relationsformen. Samvaro och samverkan måste förstås av att de existerar sida vid sida eller i relation till varandra.

Samvaro betecknar ett ontologiskt och personligt möte där mötet är ett självändamål och inneboende i relationen. Att det har en ontologisk innebörd betyder att det rör en människas vara och med innebörden att vara någon tillsammans med någon annan och här är personen omedelbart närvarande inför en annan. Samvaro behöver relateras till en social kontext och därför har begreppet samverkan konstruerats.

Samverkan är en socialt konstruerad process som innefattar målmedveten handling och sträcker sig utanför relationen. Människor som möts i en särskild verksamhet, till exempel i skolan kommer med största sannolikhet att ingå i en socialt organiserad verksamhet där det i relation till andra reflekteras, analyseras och diskuteras olika saker och dessa relationer benämns som samverkan. Relationsformen samverkan kan således förstås som en social process med samordnade handlingar (Aspelin & Persson, 2011).

Relationen mellan samvaro och samverkan kan beskrivas genom att samverkandet kan främja samvaron och möjliggöra att människor blir omedelbart närvarande för varandra. Samverkandet kan också övergå till samvaro där deltagandet i samverkandet till slut existerar i en gemensam dimension (Aspelin & Persson, 2011).

3. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras den forskning som är relevant för studien. Avsnittet är uppdelat i tre rubriker, Lärarens betydelse för en förtroendefull relation, Individualisering och Relationer och lärande. Slutligen görs en sammanfattning av den forskning som presenterats.

3.1.1 Lärarens betydelse för en förtroendefull relation

En central del i lärarens profession är att bekräfta, skapa och fördjupa förtroendefulla relationer med elever, detta skriver Lilja (2013) i sin avhandling som handlar om förtroendefulla relationer mellan lärare och elev. Resultatet i avhandlingen beskriver fyra dimensioner av förtroendefulla relationer, att bry sig om, att lyssna, att sätta gränser och att möta motstånd. I de olika dimensionerna visar resultatet att det är viktigt för eleverna att läraren på olika sätt bekräftar elevens känslor och behov och det blir tydligt att eleverna inte bara är kognitiva varelser. En annan aspekt av förtroendefulla relationer som även är viktig för eleverna är att läraren upprätthåller en struktur genom att sätta gränser och regler. Gemensamt för de fyra dimensionerna av förtroendefulla relationer är att läraren tar hänsyn till elevens levda verklighet (Lilja, 2013).

Lindqvist (2015) vill med orden, ödmjuk orubblighet, ge en grundläggande beskrivning av vad som kännetecknar en kunnig lärare. Datan är baserad på erfarna lärare genom tre olika metoder, det vill säga e-Delphi, stimulated recall och dialogue seminars. Här betonas värdet av relationerna, som upprätthålls via seendet och anses vara en professionell erfarenhet. Det handlar om att läraren ser sina elever med två olika blickar. Den orubbliga blicken kännetecknas av lärarnas tydlighet, trovärdighet samt en lärare som är både snäll och sträng. Här ligger en betoning på att läraren vill visa sig själv och sina ideal (Lindqvist, 2015). Även Hansson (2012) som i sin avhandling som skildrar respekt i relationer utifrån ett elevperspektiv menar att elever anser att en bra lärare är både snäll och sträng. Läraren har en auktoritet och snällhet men bemöter samtidigt elever med snällhet och omtanke. Lindqvist (2015) talar också om en ödmjuk blick där läraren ser eleven i syfte att visa att läraren bryr sig om eleven. Det betonas också hur lärarna genom den ödmjuka blicken vill visa sig själva, näst intill blotta sig själv. För att läraren ska kunna se eleven krävs det emellertid att eleven även ser läraren. Blicken är således dubbelriktad och av stor betydelse för läraren eftersom att det inte kommer att uppstå ett möte mellan lärare och elev annars. Wedin (2007) menar också på att det inom relationen finns en ömsesidighet och när relationen är etablerad vill båda parterna upprätthålla den, fördjupa och få ett utbyte av den. Att en relation är ömsesidig stärks även av Aspelin och Persson (2011) som menar att en relation betecknar en förbindelse mellan två parter, där den enas handlingar återverkar på den andre och omvänt.

Wedin (2007) har i sin avhandling om lärarens arbete och kunskapsbildning ett avsnitt som synliggör relationens betydelse i lärararbetet. Relationen framställs av lärarna som deltagit i studien som en grund att stå på för att mer givna inslag i lärarnas arbete ska fungera. I resultatet betonas relationen till gruppen såväl relationen till individen som betydelsefull. För att relationen till gruppen ska bli bra krävs det att läraren kan känna av klimatet och stämningen i gruppen. Wedin (2007) menar att det inom elevgruppen sker kollektiva möten som i sin tur inrymmer en individuell dimension. Det är lärarens uppgift att hantera individerna som utgör gruppen och för att klara av detta krävs det av läraren en kunskap om och relation till varje enskild elev. Det anses också i likhet med Lilja (2013) att förtroendefulla relationer är viktiga och Wedin (2007) menar att de är avgörande för om läraren kommer att lyckas med sitt uppdrag. Lärarens personliga ansträngning anses också vara

en viktig del i relationsbygget, där lärarens egen person kan ses som ett redskap som bidrar till kvalitén på den interpersonella relationen mellan lärare och elev (Wedin, 2007).

3.1.2 Individualisering

Det finns fyra faktorer som påverkar elevers resultat i skolan negativt. Differentiering, individualisering, segregering och decentralisering i samhället och på skolenivå (Skolverket, 2009). Skolverket (2009) menar att Lpo94 förespråkar att elever själva skulle ta ett stort ansvar för sitt lärande där lärandet sker induktivt och eleverna själva ska söka upptäckter för att nå en djupare förståelse. Forskningen som Skolverket (2009) tar upp i sin rapport visar således att de förändringar i riktning om mer eget arbete inte främjar elevers kunskapsutveckling. Individualiseringen av samhället påverkar således hur lärare och skolor tolkar läroplaner och andra styrdokument och relationernas betydelse för lärandet underskattas (Skolverket, 2009). Eleverna ska själva ansvara för sitt eget lärande som en följd av detta synsätt på självständighet och eget ansvar (Aspelin & Persson, 2011). Standardiserade tester är också individualiserande i den bemärkelsen att de bedömer en enskild elev och i vilken utsträckning en elev mäter sig med resterande. Bingham (2010) menar att standardiserade tester mäter elevers förmågor men att testerna inte tar hänsyn till att möjligheten att förmågan i sig kan bero på det relationella sammanhanget där sådan förmåga mäts.

Skolverket (2009) har i en rapport kommit fram till att skolan har blivit allt mer individualiserad, men menar att individualiseringen bidrar till att undervisningen ska baseras på varje enskild elevs behov. Organiseringen av undervisningen är således mer individanpassad. Detta kräver att läraren har en nära relation och god kännedom om elevers styrkor, svagheter, intressen och tidigare erfarenheter för att kunna organisera undervisningen där elevens individuella behov och förutsättningar är centrala. Den nära relationen som Skolverket (2009) nämner visar sig också ha en betydelsefull del i elevers resultat. Även en rapport av Skolinspektionen (2010) indikerar på att det är viktigt att läraren har en nära relation och kännedom om sina elever. Detta för att kunna anpassa undervisningen efter behov och förutsättningar. Däremot menar Skolinspektionen (2010) att detta är någonting som kan bli bättre. Goda relationer har också visat sig ha en betydelse för klassrumsklimatet som även det har en viktig del i vilken utsträckning elever vågar prata och utgå från individens bakgrund och behov (Skolinspektionen, 2010).

3.1.3 Relationer och lärande

Utbildning har förståtts i termer av vad läraren gör, och forskningsfältet inom utbildning har många teorier kring lärande och utveckling som försöker beskriva vad som sker hos den som är föremål för undervisningen. Detta är en tämligen exakt beskrivning men ger ingen förståelse för vad som händer mellan lärare och elev och hur det är möjligt (Biesta, 2010). Istället menar Biesta (2010) att utbildning sker i interaktionen mellan lärare och elev och att teorier om utbildning är en teori om relationer.

Lärares arbete idag karaktäriseras av sociala relationer och har fått ett allt större utrymme i skolans vardag. Lärare ställs inför situationer som kräver omedelbar handling och respons. Sociala kontakter med i huvudsak elever är en dominerande del i en lärares vardag (Wedin, 2007). Skolans uppdrag anses vara vidgat då lärare förväntas ingå i en mängd olika relationer med elever som i sin tur kräver en särskild kompetens (Aspelin & Persson, 2011; Gustafson, 2010). Wedin (2007) menar att fungerande relationer har en stor betydelse idag på grund av att lärare idag inte har samma status i samhället som förr. Detta gör att lärare behöver ha en bra relation till varje enskild elev för att nå fram och få det att fungera. Wedin (2007) menar

att lärarens status förr bidrog till att elever lyssnade bättre och hade mer respekt för sin lärare till skillnad från idag.

Aspelin och Persson (2011) redogör för Nordenbo m.fl. (2008) forskningsammansättning där tre lärarkompetenser presenteras som viktiga för elevers skolresultat, den relationella kompetensen, ledarkompetens samt en ämnesdidaktisk kompetens. Den relationella kompetensen visar sig genom respekt, empati och tolerans i förhållande till eleven. Det handlar om att uppmuntra eleven och ge stöd, samt att ge återkoppling och feedback som anses vara avgörande för elevers skolframgång. En gemensam faktor för de tre kompetenser som lyfts fram här är läraren. Läraren har en möjlighet att göra skillnad för elever på ett sådant sätt som kan påverka resultaten positivt (Aspelin & Persson, 2011).

Aspelin (2015) redogör för utbildningsforskaren John Hatties bok, *Visible Learning*. Boken utgör den mest omfattande studien inom området och är en meta-metaanalys som innehåller 56 637 studier och över 800 metaanalyser. Det som omdiskuterats som viktiga faktorer för elevers prestationer som klasstorlek, skolval, etc. visar sig i Hatties analys inte ha någon effekt för lärandet. Istället handlar det om skolans inre liv där undervisningens genomförande och läraren anses vara huvudfaktorer för elevers resultat. Däremot poängteras undervisningens kvalitet även om lärarens roll framförs som viktig. Men Hattie betonar också kommunikation som betydelsefull för prestationer och menar på att en viktig del av kommunikation är relationer (Aspelin, 2015)

Liljas (2013) avhandling om förtroendefulla relationer mellan lärare och elev kom också fram till att förtroendefulla relationer har ett inflytande på elevers lärande. Här belyses vikten av att eleverna bättre fokuserar på skolarbetet om läraren tar sig tiden till att lyssna på eleverna och ge tid åt deras egna känslor och behov. Lees (2007) studie är gjord i den koreanska skolan med elever i sjunde klass och även hon menar att känsla av förtroende har en viktig del i elevers resultat. Det har en indirekt effekt på elevers prestationer

Marsh (2012) har gjort en studie baserad på elevers tankar om vad relationer mellan lärare och elev har för betydelse för deras engagemang. Studien baseras på elever i åldrarna 12–13 och 14–15 år i en landsbygd utanför Cambridgeshire och insamling av data är gjord via en enkät med uppföljning i fokusgrupper och elevintervjuer. Det visar sig att relationen mellan lärare och elev har en stor roll för elevers känsla av tillhörighet samt har ett stort inflytande på elevers motivation och engagemang i skolan (Marsh, 2012). I studien framställs fem stycken huvudfaktorer hos läraren som eleverna beskriver som viktiga för att de ska vilja lära sig. Enligt eleverna i studien behöver läraren ha ett vänligt och flexibelt förhållningssätt, utstråla entusiasm och engagemang i undervisningen och uppmärksamma elevers talanger genom bland annat personliga kommentarer. Andra aspekter handlar om att läraren ger tid för personlig interaktion där eleven ges möjlighet till en-till-en konversation samt att läraren visar intresse för elevers personliga intressen utanför skolan. Det visar sig också viktigt för eleverna att läraren styr sitt klassrum på ett bra sätt där läraren har en tydlig kontroll men samtidigt är naturlig och talar till eleverna på ett lugnt sätt om eleven gjort något fel. Dessa aspekter av lärare-elev relationer som beskrivits här har således visat sig betydelsefulla för elevers lärande och engagemang i skolan (Marsh, 2012). I en omfattande forskningsöversikt gjord av Martin och Dowson (2009) har det framkommit att teori och forskning stödjer relationers betydelse för att ungdomar ska fungera effektivt i akademiska områden. Högkvalitativa interpersonella relationer i elevers liv bidrar till en akademisk motivation, prestation och engagemang.

3.1.4 Sammanfattning

En lärare som kan skapa goda relationer med sina elever betraktas i den här forskningen som en professionell erfarenhet (Lilja, 2013; Lindqvist, 2015). Förtroendefulla relationer där läraren bryr sig om sina elever har visat sig ha en viktig del i relationsbygget och för att läraren ska klara av sitt uppdrag (Lilja, 2013; Lindqvist, 2015; Wedin, 2007). Andra aspekter

av relationen mellan lärare elev handlar om lärarens förhållningsätt som en viktig del i relationskapandet. Här betonas vikten av en lärare som klarar av att hålla en viss struktur men som samtidigt bemöter elever med snällhet och omtanke (Hansson, 2012; Lilja, 2013; Lindqvist, 2015). Det finns också forskning som antyder att relationer mellan lärare och elev är ömsesidig där både lärare och elev vill upprätthålla relationen när den väl är etablerad (Aspelin & Persson, 2011; Lindqvist, 2015; Wedin, 2007).

Forskningen i detta avsnitt tar även upp det faktum att skolan har blivit allt mer individualiserad. Detta ställer i sin tur krav på att läraren har en nära relation och god kännedom om sina elever för att kunna tillgodose deras behov (Aspelin, 2015; Aspelin & Persson, 2011; Bingham, 2010; Skolinspektionen, 2010; Skolverket, 2009).

Att skolan idag har en betydligt mer social prägel där läraren förväntas ingå i sociala relationer som kräver särskild kompetens är det många som antyder (Aspelin & Persson, 2011; Gustafson, 2010; Wedin, 2007). Wedin (2007) menar att det idag är viktigt att skapa en god relation mellan lärare och elev för att lärare idag inte har samma status i samhället som förr.

Forskningsfältet domineras av teorier om lärande och vad som sker hos den som är föremål för lärandet, Biesta (2010) menar å andra sidan att teorier om utbildning är teorier om relationer. Det finns både nationell forskning (Aspelin & Persson, 2011; Lilja, 2013) och internationell (Lee, 2007; Marsh, 2012; Martin & Dowson, 2009) som bekräftar relationens betydelse för elevers lärande i skolan.

4. Metodavsnitt

Här presenteras studiens val av metod och hur den genomförts. Vidare redogörs de urval som för den här studien varit viktiga för att besvara frågeställningarna. Till sist diskuteras studiens kvalitetskriterier, samt hur studien har förhållit sig till de etiska riktlinjerna.

4.1 Metodval

Studiens syfte är att undersöka vad verksamma och erfarna lärare anser vara viktigt i relationsskapandet och hur de arbetar för att skapa goda relationer. Syftet med studien är också att undersöka vad lärare anser att relationer har för inflytande på elevers lärande. Med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar valdes en kvalitativ metod som syftar till att bidra till en djupare förståelse för hur en individ tolkar och uppfattar sin sociala verklighet (Bryman, 2011). Kvalitativa metoder har till skillnad från en kvantitativ metod en kunskapsteoretisk ståndpunkt, det vill säga är tolkningsinriktad där tyngden ligger på deltagarens tolkning av den sociala verkligheten (Bryman, 2011). Starrin (1994) menar på att det är forskningsfrågorna som avgränsar och ger studien en inriktning. Frågor som avser att mäta någonting, eller att se ett samband leder oftast till en kvantitativ metod. Den här studien har frågeställningar av den karaktär som gjorde att en kvalitativ metod ansågs vara mest lämpad.

Några av de metoder som används inom kvalitativa studier är intervjuer, fokusgrupper och deltagande observation. Fokusgrupper innebär att flera personer intervjuas samtidigt och deltagande observation är när forskaren under en lång tid observerar den deltagandes sociala liv (Bryman, 2011). Anledningen till att fokusgrupper inte valdes har att göra med att fokusgrupper som metod ofta har intresse att se hur människor reagerar på varandras åsikter och vill skaffa sig en bild av de samspel som äger rum i gruppen, vilket den här studien inte hade för avsikt att undersöka (Bryman, 2011). Observationer valdes bort på grund av den knappa tid som fanns att utgå från och därför valdes slutligen enskilda intervjuer.

4.2 Intervjuer

Samtalet är en grundläggande del i interaktionen mellan människor. Det finns många olika samtal, t.ex. samtal som förs i vardagslivet och litteraturen till mer professionella sammanhang som journalistiska intervjuer. Forskningsintervjuer baseras på det vardagliga samtalet men är professionellt och syftar till att undersöka och förstå världen ur intervjupersonens perspektiv och därmed producera ny kunskap. Det är i interaktionen mellan intervjuaren och intervjupersonen som kunskap konstrueras och därmed är kunskapen inte given utan skapas i samtalet (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervjuer i kvalitativ forskning brukar ha en benägenhet att vara mindre strukturerad och fokuserar på intervjupersonens perspektiv och uppfattningar, därför är det önskvärt om intervjun tillåts att ta olika riktningar då det ger kunskap om vad intervjupersonen anser vara viktigt (Bryman, 2011). Intervjuer inom kvalitativ forskning är emellertid inte ett samtal mellan två likställda parter, utan det är forskaren som avgränsar och kontrollerar samtalet som har en struktur och ett syfte (Kvale & Brinkmann, 2014). Syftet med intervjuerna i den här studien är således att undersöka vad lärare anser vara viktigt i relationsskapandet, hur de arbetar för att skapa goda relationer och vad de har för erfarenheter av relationens inflytande på lärandet.

Intervjuer i kvalitativa studier kan vara av ostrukturerad eller semistrukturerad karaktär. Den här studien består av semistrukturerade intervjuer därför att undersökningen hade ett relativt tydligt fokus och inte en allmän vilja att utforska området. Semistrukturerade

intervjuer valdes således för att kunna ta sig an specifika frågeställningar (Bryman, 2011). En semistrukturerad intervju innebär att intervjuaren har en lista med specifika teman som ska beröras under intervjun, detta brukar benämnas som en intervjuguide och fungerar som en form av manus för att strukturera förloppet (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Däremot är det i kvalitativa intervjuer önskvärt att intervjun följer det som intervjupersonen anser vara viktigt och har därför stor frihet att svara på frågorna. Detta kräver att frågorna som ingår i en intervjuguide är öppna och rymmer stor flexibilitet vilket har eftersträvat i utformandet av intervjuguiden (Bryman, 2011). För att ta del av studiens intervjuguide se bilaga 2.

4.2.1 Genomförande av intervjuer

Intervjuerna gjordes på sex lärare varav en är speciallärare. Intervjuerna utfördes i tre olika kommuner och fyra olika skolor. Några av lärarna arbetar således i samma kommun och samma skola.

Bryman (2011) redogör för några av Steinar Kvales kriterier för en framgångsrik intervjuare, och de kriterierna har varit ledande i förberedelserna inför, och förhållningsätt under intervjuerna. I början av intervjun beskrevs syftet, användning av mobil som i detta fall användes för att spela in, dessutom gavs det möjlighet för intervjupersonen att ställa frågor. Under intervjun ställdes frågor med ambition att vara tydliga och enkla, jag som intervjuare visade hänsyn genom att lyssna uppmärksamt, visa intresse och respekt om det lärarna delade med sig av (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). För att avsluta intervjun fick lärarna frågan om det var någonting mer utöver det som diskuterats utifrån frågorna som de ville lyfta och som hade med ämnet att göra (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervjuerna varade mellan 20 – 30 minuter.

4.3 Urval

Urvalet i den här studien är målinriktat av den orsaken att intervjupersonerna har valts ut för att stämma överens med frågeställningarna (Bryman, 2011). Intervjupersonerna består av sex lärare varav en är utbildad speciallärare. I den här studien var det önskvärt att intervjua lärare som hade mycket erfarenhet och därför valdes enbart de lärare som hade varit verksamma i minst tre år i jämförelse med en nyexaminerad lärare. Utöver detta var frågeställningarna inte beroende av att lärarna undervisade i ett specifikt ämne och därav kunde också en speciallärare intervjuas. Samtliga lärare är verksamma inom grundskolan. För presentation av lärare se bild 1.

Lärare 1	Lärare 2	Lärare 3	Lärare 4	Lärare 5	Lärare 6
Arbetat i skolans verksamhet i 40 år och som lärare i 15 år.	Speciallärare som arbetat i 12 år, både i högstadiet och mellanstadiet.	Arbetat som lärare i 33 år, både i högstadiet och mellanstadiet.	Arbetat som lärare i 26 år både i mellanstadiets yngre och äldre åldrar.	Arbetat som lärare i 21 år och i mellanstadiets yngre åldrar.	Arbetat som lärare i 10 år både i mellanstadiets yngre och äldre åldrar.
Kvinna	Man	Man	Kvinna	Kvinna	Kvinna
Årskurs 2	Årskurs 4 & 5	Årskurs 4	Årskurs 1	Årskurs 2	Årskurs 5

(bild 1)

4.4 Analys

För att analysera den kvalitativa datan har en tematisk innehållsanalys använts. En tematisk analys syftar till att identifiera, analysera och hitta mönster i data (Braun & Clarke, 2006).

Inför analysen av intervjuerna fann jag bra vägledning av Braun och Clarkes (2006) guide i tematisk analys steg för steg. Det första steget i analysen var att transkribera intervjuerna för att kunna göra en tematisk analys. Processen av analysen började således under transkriberingen. När transkriberingen var avslutad kunde det transkriberade materialet läsas igenom och kodas och sammanlagt bestod den insamlade datan av 25 sidor. Den här delen av analysen kallar Braun och Clarke (2006) för ”familirazing yourself with your data” och är också den första delen i processen. I kodning av texten reduceras den genom att hitta nyckelord som skrevs i marginalen och gav en tydligare bild av vad det handlade om (Hedin, 1996/2011).

När kodningen av materialet var färdigt började arbetet med att hitta teman. Utifrån de nyckelord som fångats upp under kodningen handlar det om att para ihop nyckelorden och hitta vilka som fungerar bra ihop och därigenom kan urskiljning av teman börja. Ett tema fångar något viktigt i datan som har med frågeställningarna att göra samt representerar någon form av mönster eller underliggande mening (Braun & Clarke, 2006; Hedin, 1996/2011). Det är också viktigt att ifrågasätta vad som bör räknas som ett tema och vilken storlek temat behöver innehålla (Braun & Clarke, 2006). När de första preliminära teman hade funnits var nästa steg att ytterligare förfinas dessa. Teman kan behöva brytas ner i mindre separata bitar eller tvärtom och de teman som bildas bör hänga ihop på ett meningsfullt sätt men samtidigt inrymma tydliga skillnader emellan dem (Braun & Clarke, 2006). I processen med att hitta teman klipptes citat ut och placerades i olika högar som bildade teman. Detta gjordes genom att gå igenom varje citat för att hitta mönster och se vilka som passade tillsammans (Hedin, 1996/2011).

Det sista steget i en tematisk analys innan resultatet är färdigt är att namnge de teman som hittats (Braun & Clarke, 2006). Att namnge de teman som framkom i resultatet var svårt eftersom det är viktigt att få en röd tråd. Hedin (1996/2011) beskriver forskartriangulering som en tillförlitlighetskontroll som innebär att analysen diskuteras vid olika faser med en eller flera forskarkollegor. Den här studiens resultat har endast diskuterats med handledare vilket kanske inte är tillräckligt för att uppnå konsensus i den grad som önskats. Detta kan vara en svaghet i studiens resultat men med den korta tid som fanns att tillgå var det inte möjligt.

Slutligen valdes den här analysens tre teman att definieras med, *Att skapa trygghet och tillit* som består av två underrubriker samt *Att lära känna eleven* och *Att bygga på det positiva*. Dessa tre teman representerar det innehåll i intervjuerna som i den här tematiska innehållsanalysen visade sig vara viktiga för att svara på frågeställningarna.

4.5 Kvalitetskriterier

Det är fundamentalt att tala om kvalitet i vetenskapliga arbeten, utan sådana föreställningar kan inte forskare utföra ett bra arbete (Larsson, 2005). Det finns även åsikter gällande frågan om kvalitetskriterierna reliabilitet och validitet i kvalitativ forskning eftersom de termerna relateras till sådant som undersöks inom kvantitativ forskning (Bryman, 2011). Det finns en hel del litteratur om validitetskriterier men kvalitet innefattar avsevärt mer än validitet menar Larsson (2005). Den här studien har utgått från några av de kvalitetskriterier som Larsson (2005) menar på är kriterier för bedömning av kvalitativa studier.

Intern logik och etiskt värde är två termer som syftar till att beskriva kvaliteter i framställningen som helhet (Larsson, 2005). Kriteriet intern logik handlar om att skapa en harmoni mellan frågeställningar, datainsamling och analysverktyg. Harmoni kan förklaras genom att frågeställningarna bör vara ledande för den datainsamling och analysverktyg som väljs och således kan inte studien ha en självklar metod från början. Det ska gå att urskilja en röd tråd där alla delar i studien fyller en funktion då de annars tenderar att bli missprydnader. Graden av harmoni mellan del och helhet blir kriteriet för kvaliteten menar Larsson (2005). Den här studiens interna logik kan försvaras genom att frågeställningarna har varit ledande i val av metod och analysverktyg, samt den forskning och teori som presenterats har också haft utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar.

Även det etiska värdet är en viktig aspekt i framställningen av en kvalitativ studie och om studien uppvisar en god etik. Larsson (2005) menar att ett etiskt hänsynstagande kan leda till ett resultat som inte är sanningsenligt och i de fallen bör studien inte fullföljas. Den här studien har anledning till att diskutera det etiska värdet eftersom att resultatet baseras på intervjuer där hänsyn har tagits till intervjupersonernas medverkan. Den här studien har inte förtigigt fakta eller dolt syftet. Resultatet är redovisat på ett sådant nyanserat sätt som går i den utsträckning där deltagarna har behövts behandlas konfidentiellt.

Teoritillskott behandlar kvaliteter i resultaten och handlar om hur väl studien förhåller sig till en teori, samt om resultatet diskuteras i relation till tidigare forskning. Studien har ett eget avsnitt där resultatet diskuteras i relation till studiens valda teori, samvaro och samverkan, samt ett avsnitt där resultatet relateras till tidigare forskning. Utifrån detta kan den här studien försvaras med att den uppfyller det kriteriet. Däremot kan det ifrågasättas om den här studien bidrar med ett nytillskott till teorin men med den knappa erfarenhet som jag besitter i rollen som forskare känns det övermäktigt att bidra med ett nytillskott (Larsson, 2005).

Larsson (2005) nämner också empirisk förankring som är ett kriterium för en studies validitet och är centralt inom alla kvalitativa metoder. Det innebär att studien ger en bild av den verklighet som studerats på ett rättvisande sätt. Denna studie har en förankring i skolans värld eftersom att frågeställningarna kommer från erfarenheter under lärarutbildningens verksamhetsförlagda kurser. Genom att ha med citat från lärarintervjuerna i resultatavsnittet har läsaren möjlighet att bedöma om tolkningar av materialet som gjort är giltiga.

4.6 Etiska riktlinjer

Studien har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets etiska riktlinjer och dess fyra huvudkrav. Det vill säga informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet 2002). För att uppfylla dessa krav utformades ett missivbrev (se bilaga 1) som syftade till att ge information om studiens syfte, att deltagandet var frivilligt och att lärarna skulle intervjuas. I missivbrevet framfördes också att studien har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets etiska riktlinjer, och att uppgifter om de som valde att delta skulle behandlas med konfidentialitet.

Efter att lärarna som valde att delta i denna studie hade hört av sig förtydligades det att det var frivilligt och att deras personuppgifter samt namn på skolan inte kommer att nämnas i uppsatsen. Lärarna blev också informerade om att de skulle bli inspelade men att materialet endast skulle användas till studien, vid transkriberingen skrevs inte lärarnas namn utan anonymiserades genom fiktiva namn. Detta för att uppfylla konfidentialitetskravet där personuppgifter ska behandlas på ett sådant sätt att ingen utomstående kan komma över dem (Bryman 2011; Vetenskapsrådet, 2002).

5. Resultat

Här presenteras resultatet av den kvalitativa data som framkommit genom en tematisk innehållsanalys. Resultatet presenteras i olika teman som visade sig i analysen. Dessa tre teman beskriver olika dimensioner av lärarnas arbete för att skapa bra och goda relationer. Studiens frågeställningar har varit ledande i arbetet med att hitta teman. I en del fall kan några teman tyckas vara sammanflätade, men de citat som illustrerar studiens olika teman är placerade där de bedömts passa bäst för att ge en trovärdig bild av resultatet. Avsnittet avslutas med en sammanfattande tolkning. Lärarna refereras från L1-L6 utifrån den bild som presenterats i metodavsnittet (se bild 1).

5.1 Att skapa trygghet och tillit

I det första temat presenteras den dimension av lärarnas arbete med att skapa goda relationer som skildrar en lärare som vill skapa trygghet och tillit i relationen. Trygghet och tillit kan anses vara likvärdiga men har i den här studien valts att diskuteras utifrån två olika underrubriker. I resultatet är trygghet mer förknippat med en önskan från lärarna att eleven ska känna att läraren finns där. Tillit beskrivs av lärarna i situationer som handlar om att läraren agerar och håller det som lovats, samt reder ut konflikter direkt. Utifrån denna tolkning har även tre underrubriker skapats, Jag ser dig och jag finns här för dig, Förväntningar och Jag håller det jag lovat.

5.1.1 Jag ser dig och jag finns här för dig

Lärarna i studien talar om att relationen utgör en grund för hela arbetet. Trygghet, i den här dimensionen skapas genom att lärarna uttrycker en önskan om att eleverna ska känna att de finns där för dem. Lärarna beskriver en önskan om att genom olika situationer få eleven att känna att de verkligen bryr sig om eleven. Relationen beskrivs också som en betydande del i elevernas skolarbete och prestationer.

”Ja men alltså det är ju grunden för hela jobbet, att man kan bygga relationer med eleverna, alltså och få dem att känna sig trygga här, att vilja komma till skolan, att känna att jag finns här och vill lyssna på dem och hjälpa dem framåt.” (L5)

”Alltså en elev där relationen inte fungerar kanske inte jobbar speciellt bra, den här [läraren pekar på en elevs bänk], hon kommer att jobba bra, men man får ligga i. Men det gäller att inte bränna relationen för då går det inte alls. Det kan bli surt här istället då. Så det är lite av en balansgång, men kan man få relationen att fortfarande hänga igång och allt sånt där så kommer de att kunna jobba. Så relationen är någon slags grundgrej.” (L3)

”Har jag en bra relation med barnen så är det ju så att de mår gott och om de mår gott så lär de ju sig mer. Det hänger ju ihop. Om de går hit till skolan och har en dålig känsla i magen, det är ju inte bra. Så jag tror att relationerna är jätteviktiga, att man får en trygg och bra relation” (L6)

Relationen anses alltså vara en grund för hela jobbet och för att eleverna ska vilja komma till skolan och göra skolarbetet. Lärarna i ovanstående citat belyser också relationens betydelse för elevernas skolarbete. För att skapa en relation anser också L5 att det är viktigt att eleven känner att läraren verkligen finns där. Det kan handla om att läraren plåstrar om sina elever till att lyssna på sådant som för eleven är viktigt. Detta skapar trygghet i relationen.

” Ja, finnas här för dem och då är relationen det här att man, hela tiden finns där. Att när de kommer och vill ha ett plåster, eller bara kommer och vill berätta att de har sett en älg på väg till skolan, alltså alla sådana saker är väldigt viktiga för att skapa relationen av trygghet och att jag finns här.” (L5)

L4 menar också på att tryggheten både för läraren och gruppen har en viktig del i huruvida eleven vågar uttrycka sig och lära sig i skolan. L4 menar på att det idag i skolan handlar mycket om att elever ska kunna kommunicera, resonera och reflektera och för att eleven ska utveckla detta krävs en trygg relation. Det här resonemanget kan också tolkas genom att tryggheten i relationen är näst intill avgörande för att elever ska utveckla de förmågorna.

”Man jobbar ju mycket med att kommunicera å resonera å reflektera och allt det där, och det vågar man ju inte göra i en otrygg relation. Så det kan jag tänka att är det en trygg relation och ett tryggt klimat och att man vågar prova, man vågar liksom testa även om det kan bli jättetokigt det man säger. Och man vågar tycka det ingen annan tycker också kanske.” (L4)

L3 menar att tryggheten även skapas genom att varje enskild elev känner sig omtyckt av läraren. Det kan också för läraren fungera i förebyggande syfte när det gäller konflikter genom att eleven känner att läraren vill göra det så bra som möjligt för eleven.

”Ja, gilla alla. Och att de känner att jag kan få det så att vi inte hamnar i någon konflikt på grund utav någonting som man kan styra över själv liksom. Utan att bli, vi känner, eleven känner sig trygg med mig, det är det jag får jobba på. Så att eleven hela tiden ska känna att jag är på elevens sida. Eleven ska känna att han eller hon har mig bakom sig om det behövs. Även om eleven har gjort något dumt så är jag ändå alltid på elevens sida. Så jag står ju liksom över det och ändå försöker hjälpa dem.” (L3)

Den här dimensionen visar att en viktig del i relationsskapandet handlar om att lärarna vill att eleverna ska känna att de alltid finns där. Genom att bry sig om eleven, lyssna när de har något att berätta samt att finnas där även när eleven gör fel skapar en relation av trygghet. Tryggheten i relationen beskrivs av lärarna som en viktig del även för elevernas lärande. Har eleverna en trygg relation både till lärare och klasskamrater vågar de testa med risken för att göra fel. I en grupp där det inte finns en trygghet vågar ingen testa, resonera eller reflektera enligt lärarna.

5.1.2 Förväntningar

En annan aspekt av lärarnas roll i relationsskapandet handlar om att de ska vara tydliga med vad de förväntar sig av eleverna och det skapar en trygghet hos dem. Relationen är således beroende av en lärare som är tydlig med vad de förväntar sig men också tydlig i vilka regler som finns.

” Det om man tänker en bra relation också då om jag backar till det, det handlar om att man är väldigt tydlig också som vuxen. Att jag är tydlig med att de ska veta vilka regler som är, och de ska också veta att när någon trampar utanför så hämtar jag in dem. Att nu blev det fel, nu får du komma tillbaka, kommer du ihåg vad vi har bestämt.” (L4)

”Ja absolut, och förväntningar. Att de vet vad jag förväntar mig, så det inte blir några överraskningar. Ja men det kan ju nästan bli så med små barn att de blir nästan lite rädda.” (L1)

Lärarna beskriver också hur deras förväntningar är viktiga för att eleverna ska klara av skolarbetet. Eleverna gynnas av en lärare som är tydlig med sina förväntningar. L5 beskriver en aspekt av att vara tydlig med att hon tror på sina elever, vilket visar att tydlighet inte enbart

handlar om regler och förväntningar på något som ska utföras. L2 förknippar däremot tydlighet med att medvetandegöra eleven om vilka krav som ställs.

”Nu säger jag det här ordet igen men, tydlig hela tiden med att jag tror på dem, jag tror på var och en att du klarar det här. Det hjälper dem också att uppnå dem här resultaten och utvecklas i sin inläring.” (L5)

”Att man är tydlig med vad man ska göra med avslut och mål, med de bitarna att man ... Ja vad ska man säga... Att elever vet vad som förväntas av en och att man kommer ställa de här kraven, vi kommer göra det här idag. Att vi är tydliga med det.” (L2)

Lärarna är eniga om att förväntningar är viktigt men även att förväntningarna behöver vara rimliga utifrån varje enskild elev.

”Och att berömma, så jag tror att relationer är jätteavgörande för deras skolresultat liksom. God relation och så höga förväntningar, men inte ouppnåeliga förväntningar, men förväntningar som är rimliga för var och en.” (L5)

”Man kan säga såhär, eleven måste ju någon stans förstå och veta vad jag förväntar mig av eleven och vill att eleven ska göra, och lita på att jag vet ganska bra vad det är som krävs och sådär. Och att jag inte ställer orimliga krav då. Varje elev har ju olika mål i skolan om man säger så någon stans, indirekt, i och med att alla elever är olika.” (L3)

Denna dimension visar att lärares förväntningar på elever är viktigt i relationskapandet men också en viktig del i elevers lärande. Detta tema visar också på en annan dimension av att skapa trygghet. En lärare som är tydlig med sina förväntningar skapar en trygghet hos eleverna.

5.1.3 Jag håller det jag lovar

En annan aspekt vad gäller frågan om vad som är viktigt för att få en bra relation anser lärarna handla om att skapa en tillit till läraren hos eleven. Att skapa tillit kan handla om att läraren tar tag i konflikter som har skett på rasterna.

”Om det händer saker på rasterna och läraren inte bara säger: Jaja. Det hör man ju ibland barn som säger att: Jag sa till den men han eller hon sa bara att strunta i det. Men alltså det är kanske inte riktigt vad man vill ha som svar. Utan man kanske vill att det ska vara något mer som visar att kom så går vi och pratar med den. Det här med att kunna lita på en vuxen i alla situationer”. (L1)

Att skapa tillit handlar således bland annat om att läraren tar tag i problem och reder ut dem. Det har också att göra med att läraren är konsekvent och håller det han eller hon har lovat.

”Jag säger nog alltså att en bra relation, att man kan lita på varandra, att eleven i den här frågan då faktiskt kan lita på den här vuxna och att man står för det man har sagt och lovat, och att händer någonting så vet eleven att det kommer få en följd så att säga, att om det är en konflikt så kommer jag att söka upp den där personen och reda ut det. Har jag sagt att jag ringer hem så gör jag det. Det ska vara ett förtroende tror jag, och att man gör det man har sagt” (L2)

”Å även ta konflikter med en gång, det får man ju alltid göra. Att så fort det har hänt någonting att man ger tid till att reda i det men en gång” (L4)

En annan lärare menar också på att om relationen är bra så finns en tillit och när eleverna känner tillit till sin lärare så vågar eleven också öppna upp sig och berätta om saker som känns jobbigt. Detta bidrar också till att läraren kan lösa dessa problem för eleven och därigenom

skapas återigen en tillit till läraren. Däremot kan det också bli för mycket, att elever kommer med för mycket och att läraren känner att han eller hon inte kan lösa allting.

”Men om man då har en bra relation, då kan man ju få reda på saker av eleverna och de talar om när det inte känns bra och man kan lösa problem de har liksom, kan man säga. Och när man då har löst några problem för dem så får dem ju en tilltro till mig, och då kan det ju bli så att det kommer med väldigt mycket saker. Ibland kommer de med alldeles för mycket va, man ska ju inte behöva lösa allting och allt sådär riktigt” (L3)

” Det är inte alltid att det kan bli som de vill, men att de ändå känner att jag lyssnar. Och jag försöker hjälpa dem att lösa, om det är någonting de har problem med eller att jag verkligen försöker å, om man tänker att det är en konflikt kanske, att man verkligen försöker lyssna på allas sidor i det och att de känner att jag lyssnar inte mer på någon än på någon annan. Att de känner att jag respekterar dem och deras åsikter och deras känslor också” (L4)

Att skapa en relation där eleven känner ett förtroende för sin lärare anses också ha en viktig del i elevernas utveckling i skolan. Om relationen istället skulle vara dålig skulle det gå ut över elevens utveckling eftersom eleven i det fallet hade oroat sig eller varit sur på läraren och till följd av detta inte kunnat fokusera på skolarbetet.

”Har man en god relation till sina lärare så tror jag att eleven kan nå mycket längre kunskapsmässigt och utvecklingsmässigt än att du går in i något möte där du hamnar i något konfliktförhållande, att du känner att du inte har förtroende... Att det är någon som är taskig helt enkelt då kommer ju hela din tid tas upp åt att sitta och fundera på och sura över att läraren var elak och varför gjorde han si eller så, man känner sig nedtryckt liksom. Då kan man ju inte sitta och räkna matte. Så jag tror nog att en lärare som är där för att skapa en god atmosfär, en god relation så långt det går är den bästa lärmiljön.” (L2)

Resultatet visar att enligt lärarna är en relation beroende av att elever känner sig trygga för att den ska bli bra. Tryggheten både i gruppen men också till läraren är viktig för att skapa en god relation men också för att eleverna ska utvecklas i sitt lärande. Lärarna menar på att tryggheten i gruppen leder till att elever vågar testa, säga fel och resonera kring saker. Resultatet visar också att en viktig del i relationerna är att eleverna får en tillit till läraren.

Lärarna anser att tillit skapas genom att läraren är konsekvent och håller det som lovats, där sättet att hantera konflikter har en betydelse för tilliten. Lärarna menar att det är viktigt att hantera och reda ut konflikter direkt för att inte misslyckas med att skapa en relation av tillit. Gemensamt för dimensionerna är att goda relationer som bygger på både en trygghet och tillit anses enligt lärarna ha en betydelse för elevernas resultat.

5.2 Att lära känna eleven

I analysen av intervjuerna framkom ett tema som beskriver en dimension lärarna beskrev som en viktig del i relationsskapandet och som handlar om att lära känna eleven. Här beskriver lärarna situationer där de lär känna sina elever och då handlar det om att läraren frågar och intresserar sig för elevens liv utanför skolan. En annan aspekt i dimensionen har att göra med lärarnas relation till föräldrarna som också beskrivs som en viktig del i relationsskapandet. Några av lärarna benämner i detta sammanhang att det byggs upp ett relationskapital eller förtroendekapital.

”När man sitter i matsalen eller när jag är rastvakt att man intresserar sig för barnen vid sidan om skolan. Jag vill jättegärna, jag bryr mig ju inte om att alla har husdjur eller sådär men alltså för att

det ska bygga relationskapital så är det viktigt att få in mer av deras liv, för det bygger också på att jag är intresserad och jag vill. Så de tillfällena är väldigt viktiga när man kan sitta i matsalen och småprata och fråga vad de gjorde i helgen. Alltså alla sådana situationer för att de ska känna att fröken vill och är intresserad.” (L5)

”Vi pratar ofta här om det här med förtroendekapital, just det här att man vet en hel del om deras liv hemma, var de bor kanske... Alltså jag tror att det är det som är det viktigaste, att de känner att man verkligen bryr sig om att de finns och vad de gör. Att man frågar efter helgen hur det var på fotbollen och sådär, för de vill ju väldigt gärna berätta innan om de ska spela match på helgen.” (L1)

”Ja det gör jag och det har jag nog blivit mer och mer medveten om, att det är viktigt. Jag tror inte att jag tänkte på det lika mycket i början som nu, och det kanske är att man pratar så mycket om det med lärarstudenter, och vi pratar mycket om det på skolan så att man bygger ju upp ett relationskapital någon stans.” (L4)

Lärsituationen kan också bli bättre och anpassas mer efter elevens behov om läraren har en god kännedom om eleven. Det beskriver L2 som är speciallärare och arbetar mycket med elever helt ensam.

”Jag jobbar ju ganska mycket ett-till-ett med många elever under en längre period och då lär man ju känna varandra och vad som funkar och inte funkar. Man kan se på den här eleven att nu har det varit en tuff morgon kanske, eller är inte alls på humör och då kan man lägga en annan ribba på insatsen vid det tillfället då. Så jag skulle vilja säga att relationen, att man lär känna varandra är A och O i en lärsituation.” (L2)

Den andra aspekten, att lära känna föräldrarna har också en viktig del i relationskapandet.

”Men jag kan ju känna att det är minst lika viktigt att ha en bra relation med föräldrarna för att barnen ska må bra. Det är ju också ett sätt att ha en relation, att din mamma och jag, eller din pappa och jag vi pratar med varandra. Så om det är något så säger du det hemma eller här. Men det är ju relationer på olika sätt, men allt hänger ju ihop.” (L1)

En annan lärare menar också på att det är en sorts läxa och en medveten ansträngning att lära sig föräldrarnas namn. L3 menar här att ju mer en lärare kan om sin elev desto fler ingångar finns det till eleven i samtal.

”Det är som en läxa man gör, man lär sig namnen, man lär sig var alla eleverna bor, jag vet vad alla föräldrarna heter till eleverna och de lär jag mig. Pluggar in alltså. Eller vad de bor, så det är en genväg snabbt in i det hela faktiskt att man lägger tid på det. För ju mer du kan om eleven så har du ingångar till eleven när du har samtal eller vad som helst med eleven.” (L3)

En bra relation till föräldrarna anses också vara viktig i det avseende då föräldrarnas inställning till skolan påverkar elevernas inställning. Om lärarna och föräldrarna kommer bra överens har föräldrarna förmodligen en positiv diskussion om skolan i hemmet, vilket speglar elevens inställning.

”Jag tror att relationen till föräldrarna påverkar jättemycket. För jag tror att föräldrar pratar om oss hemma och har jag föräldrarna med mig då tror jag att då har jag mycket större tillåtelse att göra saker också.” (L4)

”Skulle jag vara ovän med föräldrarna så påverkar det ju barnen givetvis för det är ju det dem säger hemma som färgar dem.” (L6)

”Det som är viktigt i relationerna med eleverna det är ju även föräldrarna. Föräldrarna är ju en viktig pusselbit. Det tänker man inte riktigt på, man pratar sällan om det. Men ska du nå ett barn som det är lite lurigt med eller överhuvudtaget vill få det lätt med, då ska du ha en god relation med föräldrarna. För om föräldrarna är positivt inställda till dig då kommer de att prata bra om dig och då kommer de hemma att ha ett positivt samtal om skolan och läraren. Då blir eleven positivt inställd av sig själv.” (L3)

”Däremot, det kan ju påverka om man inte har en bra relation med föräldrarna, att de pratar hemma om skolan och att det inte är bra och, så kan det ju vara.” (L1)

Resultatet visar således att lärarna anser att viktiga delar i relationsskapandet med eleverna handlar om att lära känna varje enskild elev genom att intressera sig för deras liv utanför skolan. Lärarna beskriver de situationerna som betydelsefulla. En del handlade också om lärarens relation till föräldrarna och dess betydelse för relationen mellan lärare och elev. Resultatet visar även här att det är en viktig del i relationsskapandet och beskrivs oftast av lärarna som något som underlättar för dem i skolan.

5.3 Att bygga på det positiva

Det sista temat handlar om hur lärarna berömmar såväl enskilda elever som gruppen i syfte att skapa goda relationer. Precis som rubriken antyder så handlar temat om att lärarna belyser vikten i att bygga på det positiva. Lärarna menar här att genom att berömma det som är bra istället för det som är negativt, uppnås en positiv inverkan på relationen och hur klimatet och relationen i gruppen blir. Om läraren berömmar och uppmärksammar det som är bra kommer det att få en avspeglade effekt menar lärarna. Det som uppmärksammas kommer att spegla av sig hos eleverna. Lärarna menar också att deras roll och hur de är kommer att spegla av sig och att det då blir viktigt att visa på goda exempel, men även visa att blir det fel är det viktigt att be om ursäkt.

”Det kanske är ett sätt att vara, att man har det lite med sig. Men att vara nyfiken, vi sitter ju oftast sådär tillsammans kanske på golvet, vi har en matta i klassrummet. Och man lyssnar på alla, och tränar på att alla lyssnar på varandra. Att man har roligt ihop och visar att man bjuder på sig själv.” (L1)

”Ja, alltså man ska inte skälla på en klass om man säger så. Det gör man inte utan man berömmar en klass. Så jag tror ju att kollektivt beröm, hur duktiga de är, vad bra de jobbar, vad fint det fungerar, vad schysst du var som lånade datorsladden till den personen. Sånt säger man högt i klassen. Så att vi känner att vi hör ihop va, vi är en familj här inne, alla är vi schyssta mot varandra och något annat finns ju liksom inte.” (L3)

”Så det tror jag också det att när någon gör något bra, att man lyfter det med en gång inför de andra för då är det ju väldigt många som härmar. För alla vill ju bli lite uppmärksammade och lyfta. Så det är ett rätt effektivt sätt att jobba, att lyfta det som är bra hellre än att påpeka det som inte är bra.” (L4)

Det som beskrivs av L3 som ett kollektivt beröm antas ha en positiv inverkan på relationerna i gruppen. Genom att berömma varje enskild elev i en grupp eller att berömma hela gruppen leder till att eleverna vill göra bra ifrån sig. Även L4 menar att lyfta sådant som någon elev gör bra, högt i klassen får en positiv effekt på gruppen. Det beteende som lyfts av läraren i klassen kommer att spegla av sig på eleverna som vill göra likadant. En annan aspekt är att lärarna själva har samma effekt genom att visa på goda exempel och vara en förebild.

”Jag tror att jag någon stans är lite modell också för att visa att om jag respekterar dem och vi har en bra relation, så tror jag att det liksom kan spegla av sig.” (L4)

”Det blir en massa exempel hela tiden och då tror jag att någon, om man då frågar om någon har en datorsladd så blir det: Jag har! Jag har! Jag har! Så vill de liksom hjälpa till.” (L3)

Det framkommer dock i resultatet att det inte alltid är lätt att alltid göra rätt, även som lärare. Däremot är det i sådana situationer viktigt för läraren att be om ursäkt för att visa eleverna att det är okej, men att det är viktigt att be om ursäkt. Det kan tolkas som att lärarna strävar efter att vara en bra förebild för eleverna.

”Ja det är klart att jag måste vara en trevlig person, men det är klart jag ballar ur också. Jag kan säga det, ibland brister det. Men då måste man också kunna erkänna det att här blev det fel, och be om ursäkt för det. För det tror jag är ganska viktigt att om jag kan göra det, så gör eleverna också det.” (L6)

”Bara idag så var det någon som hade gjort någonting också blev det fel och jag bara: Förlåt, förlåt, det var inte meningen! Och då också att jag säger det högt då så att de andra också hör att fröken också ber om ursäkt när hon gör fel. För jag gör ju också fel, och det är ju också för att deras relation också då ska förväntas vara trevlig och tillåtande så måste man få göra fel men man måste också be om ursäkt.” (L5)

”Det tror jag faktiskt spelar stor roll att man kan visa att man kan göra fel men man rättar sig. Och att jag frågar: Känns det bra för dig nu, det kanske var dumt för dig det jag gjorde där. Kanske man frågar lite. Man kan fråga inför klassen och man kan fråga inför en och en, det beror lite på situationen. Men att de känner att jag är mån om att de har det bra.” (L3)

Lärares roll gentemot gruppen och enskilda elever har alltså en viktig del i relationsskapandet, men det har också en viktig del i hur elevernas relationer blir till varandra. L5 menar också på att hur hennes relation är till varje enskild elev påverkar vad resterande elever har för relation till just den eleven.

”Jag tror att allt som jag gör och inte gör liksom sätter sig hos dem. Mitt sätt att behandla barnen en och en det kommer också spegla hur de behandlar varandra, och också hur de behandlar, alltså hur min relation till en viss elev är har ju också betydelse för hur deras relation till den eleven är.” (L5)

Resultatet visar att läraren har en stor betydelse för hur relationerna utvecklas. Detta genom lärarens sätt att vara och bemöta sina elever såväl enskilt som i grupp påverkar eleverna då det speglar av sig. Lärarna blir på något sätt en slags förebild för hur goda relationer skapas. Resultatet visar även att de beteenden och händelser som enligt läraren är goda, t.ex. att låna ut en datorsladd uppmärksammas högt i klassen i syfte och förhoppning av att eleverna ska härma. Några av lärarna beskriver det som ett effektivt arbetssätt som skapar goda relationer i gruppen.

5.4 Sammanfattning av resultatet

Resultatet är uppdelat i tre teman som visar olika dimensioner av vad lärarna i den här studien anser vara viktigt för att skapa goda relationer. *Att skapa trygghet och tillit* visar att det är viktigt att eleverna känner en trygghet hos läraren samt en tillit till läraren. Detta skapas genom att läraren på olika sätt finns där för eleven, är tydlig och har förväntningar, samt att lärarna håller det som lovats. Detta svarar också på hur lärarna arbetar för att skapa goda relationer. Resultatet visar också att en relation där det finns en trygghet och tillit mellan

lärare och elev främjar elevens lärande. *Att lära känna eleven* är en dimension som visar att det enligt lärarna är viktigt att ta tid till att lära känna eleven och intressera sig för personliga intressen och sådant som inte är förknippat med skolan. Här visade det sig också att relationen med föräldrarna är en viktig del för att relationen mellan lärare och elev ska bli bra. Den sista dimensionen, *Att bygga på det positiva* visar att lärarna anser att deras förhållningsätt har en betydelse för relationen genom att vara bra förebilder. Här belyser lärarna också vikten av att berömma och uppmärksamma det som är bra leder till bra relationer mellan eleverna och elevgruppen. Alla dimensioner svarar på frågan om vad som är viktigt att skapa goda relationer samtidigt som det också besvarar frågan om hur lärare arbetar.

6. Teoretisk analys

I detta avsnitt har en teoretisk analys gjorts av resultatet med utgångspunkt i relationell pedagogik och de två begreppen samvaro och samverkan. Det ges också en förklaring av hur den teoretiska utgångspunkten varit betydelsefull av förståelsen av resultatet.

6.1 Samvaro – Samverkan

Samvaro betecknar ett genuint möte mellan två människor och har en personlig och ontologisk innebörd. Samverkan betecknar en social process med koordinerade handlingar och medieras genom sociala överenskommelser (Aspelin & Persson, 2011). Här diskuteras de tre teman i resultatet i relation till begreppen samvaro och samverkan som utgör den teoretiska utgångspunkten i studien.

Den första dimensionen, *Att skapa trygghet och tillit* utmärker såväl samvaro och samverkan men i den bemärkelse att lärarna vill uppnå samvaro genom samverkan. Lärarna beskriver en önskan om att skapa trygghet i relationen där läraren lyssnar och bryr sig om eleven. Detta kan beskrivas som ett genuint möte mellan två personer som utgör en existentiell handling där två subjekt möts och tilltalar varandra. Ett sådant möte, där läraren bryr sig om eleven genom att t.ex. plåstra om eller lyssna på vad eleven har att säga kännetecknar också ett möte som är oförutsägbart och ärligt, det är således ett möte i samvaro då det saknar inslag av planering och beräkning. Däremot menar Aspelin och Persson (2011) att samvaro behöver relateras till ett socialt perspektiv, nämligen samverkan. Trots det att temat *Att skapa trygghet och tillit* till största del kännetecknar möten i samvaro sker mötena i en socialt organiserad verksamhet och samvaron har således främjats av samverkan. När lärarna beskriver de möten som uppstår med eleverna i situationer som handlar om att reda ut konflikter kan det ses som samverkan. Här finns sociala överenskommelser och språkliga regler för hur man gör sig förstådd och förstår andra samt regler för hur man respekterar och blir respekterad (Aspelin & Persson, 2011). Även *Förväntningar* består till största delen av relationer i samverkan. Dessa möten sker i samverkan då de är reglerat av formella strukturer och förutbestämda regler och står således utanför relationen. Däremot vill läraren i samverkan med eleverna uppnå samvaro. Detta kan förklaras genom att lärarna agerar i ett målmedvetet handlande för att uppnå möten där eleven söker sig till läraren i ett genuint möte. Lärarna vill skapa en tillit och tilliten skapas genom ett målmedvetet handlande. De situationer som lärarna beskriver när eleven har fått tillit till sin lärare och eleven kommer till läraren med bekymmer uppstår ett möte i samvaro då det inte kan betraktas som en planerad och samordnad handling. Det är snarare en ömsesidig relation där båda parterna är delaktiga och närvarande inför den andre.

Temat *Att lära känna eleven* kännetecknas också av både samvaro och samverkan. De situationer som beskrivs där lärarna vill lära känna eleven genom att intressera sig för deras liv utanför skolan sker i samverkan då de beskrivs av lärarna som medvetna handlingar och har mål som ligger utanför relationen (Aspelin & Persson, 2011).

Det sista temat, *Att bygga på det positiva* karaktäriseras till största del av samverkan. Lärarna vill vara förebilder för eleverna och visa på gott beteende och lärarna beskriver det i resultatet som målmedvetna handlingar som de vet kommer att leda till något bra, det är således mål som ligger utanför relationen. Som tidigare nämnt menar Aspelin och Persson (2011) att samverkan kan främja samvaro. Det blir även här tydligt att så är fallet då lärarna indikerar på att med sitt medvetna handlande kan det uppstå en samvaro i relationen, men till största del kännetecknas detta tema av relationer i samverkan.

För att sammanfatta denna teoretiska analys och vilken betydelse den har haft för förståelsen av resultatet kan slutsatsen dras att i detta resultat visar det att relationer i skolan består av relationer i både samvaro och samverkan. Det blir tydligt att samvaro och samverkan existerar sida vid sida, och att eleverna troligtvis skulle genomskåda en lärare som endast har relationer av samverkan. Det blir också tydligt att lärarna på ett genuint och äkta sätt bryr sig och vill skapa relationer till sina elever. Samtidigt beskrivs relationsskapandet som ett medel för att klara av sitt uppdrag.

7. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras först studiens resultat i förhållande till tidigare forskning samt den teoretiska utgångspunkten samvaro – samverkan. Här besvaras även studiens frågeställningar. Efter följer en metoddiskussion som diskuterar studiens valda metod och de för- och nackdelar som upplevts. Avsnittet avslutas med avslutande ord om studien i sin helhet, vad den har bidragit till i forskningsområdet och dess relevans för yrket. Förslag till tidigare forskning ges också.

7.1 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka vad verksamma och erfarna lärare anser vara viktigt i relationsskapandet och hur de arbetar för att skapa goda relationer. Syftet var också att undersöka vad lärare anser att goda relationer har för inflytande på lärandet. Den tidigare forskning som presenterats i studiens bakgrund tar upp olika aspekter av relationer mellan lärare och elev som visat sig vara viktiga (Hansson, 2012; Lilja, 2013; Lindqvist 2015; Wedin, 2007). Lilja (2013) talar om förtroendefulla relationer och dess betydelse för att elever ska känna sig bekräftade och där läraren inte ser elever enbart som kognitiva varelser. Liknande resultat har även den här studien, som visat att lärarna anser att det är viktigt att de får en trygg och tillitsfull relation.

Aspelin och Persson (2011) beskriver en relation som en förbindelse mellan två människor, där den enas handlingar återverkar på den andra och tvärtom. Detta stärks även av Hansson, Lindqvist och Wedin (2012; 2015; 2007) som indikerar på att en relation är ömsesidig. Detta har inte framkommit lika tydligt i studiens resultat, men med hjälp av den teoretiska analysen kan det även här bekräftas att relationer är ömsesidiga då lärarna beskriver relationer i samvaro. Samvaro kännetecknar en ömsesidig relation där ett genuint möte uppstår (Aspelin & Persson, 2011).

I bakgrunden presenterades både internationell och nationell forskning som visar att relationer mellan lärare och elev har ett inflytande på lärandet (Aspelin, 2015; Lee, 2007; Lilja, 2013; Marsh, 2012; Martin & Dowson, 2009). Detta har även visat sig i denna studie och framkommer mest i studiens teman, *Att skapa trygghet och tillit* och *Att lära känna eleven*. Marsh (2012) beskriver att elevers resultat bland annat gynnas av en lärare som ger tid för personlig interaktion och att läraren intresserar sig för personliga intressen. Detta kan relateras till det tema i denna studien som handlar om att läraren vill lära känna sin elev och menar att det är viktigt att ge tid åt detta. Här framkommer det också det har ett inflytande på elevers lärande där en god kännedom om eleven hjälper läraren att anpassa undervisningen efter behov. Detta bekräftas också av Skolinspektionen och Skolverket (2010; 2009) som menar att till följd av den individualisering som skett kräver det att läraren har en nära relation och god kännedom om sina elever för att kunna anpassa undervisningen.

Någonting som framkom i studiens resultat men som inte tagits upp i någon av den forskning som presenterats i denna studie handlar om föräldrarnas betydelse för en god relation. Detta var inte heller någonting som förväntades och därför var det extra intressant i studiens resultat.

Studiens två första teman, *Att skapa trygghet och tillit* och *Att lära känna eleven* svarar på alla frågeställningar. Det anses enligt lärarna i studien vara viktigt att en relation innehåller en trygghet och tillit samt att det är viktigt att lära känna eleven och elevens liv utanför skolan. Lärarna beskriver också olika sätt hur de arbetar för att skapa goda relationer genom att bry sig om, lyssna, lösa konflikter och ta tid till att lära känna eleven. Här bekräftar också lärarna relationens betydelse för elevernas lärande. Det sista temat, *Att bygga på det positiva* svarar

främst på frågeställningarna om vad som är viktigt i relationsskapandet och hur de arbetar för att skapa goda relationer. Här beskriver lärarna den aspekt där kollektivt beröm och uppmuntran av positiva beteenden som en viktig del i relationen. Här blir även lärarnas medvetna handlande ett svar på hur de arbetar för att skapa goda relationer.

7.2 Metoddiskussion

Under arbetets gång upptäcktes både fördelar och nackdelar med en kvalitativ metod. Kritik som kvalitativa metoder vanligtvis står inför är att den är alldeles för subjektiv (Bryman, 2011). Detta upplevdes som en svårighet i den valda metoden, även om jag under intervjuerna i största möjliga grad försökte vara passiv kan inte det faktum undgås att i processen att intervjua och tolka empiri kommer förmodligen det som görs färgas omedvetet utifrån egna preferenser och erfarenheter. Detta kan betraktas som en nackdel i denna studie även om kvantitativa studier inte heller alltid är objektiva. Däremot skulle det inte gå att nå en sådan djup förståelse genom en kvantitativ metod.

En annan reflektion som framkommit under arbetets gång har att göra med mitt val av intervjuer. Jag är nöjd med mitt val av intervjuer, men hade kunnat få ett bredare resultat genom att kombinera det med deltagande observation. Detta för att öka trovärdigheten genom att använda både intervjuer och deltagande observationer. Att använda deltagande observation hade förmodligen också kunnat bidra med ytterligare dimensioner i resultatet men även för att stärka det lärarna säger i intervjuerna. Ytterligare en nackdel med intervjuer var min oerfarna roll som intervjuare. Det var svårt att intervjua då mina erfarenheter utav detta inte var särskilt stora, detta gjorde att eventuella följdfrågor inte ställdes vilket också påverkar resultatet. Jag är trots detta nöjd med valet av semistrukturerade intervjuer eftersom det fungerade som ett bra stöd under förloppet som gjorde att intervjun inte svävade iväg vilket kan vara en risk med ostrukturerade intervjuer (Bryman, 2011). Studien gör inga anspråk i att vara generaliserbar då den innehåller endast sex intervjuer. Trots det anser jag att studien ändå har lyckats få fram ett intressant resultat.

7.3 Avslutande ord

Relationer mellan lärare och elev är viktigt. Det är enligt lärarna viktigt för att eleven ska få en känsla av tillhörighet och relationen har en betydande roll för elevens lärande. Det visar den här studien men kan också bekräftas av mer omfattande studier och avhandlingar inom området. Skolans uppdrag är att främja lärandet där individen ska utveckla kunskaper och värden (Skolverket, 2017). Det är svårt att påstå att den här studien har bidragit till någonting nytt inom forskningen. Det kan jag inte uttala mig om eftersom att jag inte har läst all forskning som finns inom området. Studiens har ändå någon form av konsekvens för läraryrket även om den är liten i omfattning i jämförelse med andra studier. Det som i denna studie går att antyda är att den visar att relationen har en betydelse i många avseenden. Dock har inte studiens syfte varit att den ska tolkas på ett sådant sätt som att relationer är det enda viktiga. Däremot bör relationen utifrån studiens resultat tolkas som ett medel för lärare för att lyckas med sitt uppdrag. I studiens teoretiska del blir det även synligt att lärarna i den här studien vill skapa relationer för relationens skull, det vill säga skapa relationer i samvaro. Elever skulle förmodligen genomskåda en lärare som endast skapade relationer i samverkan och således för ett självändamål (Aspelin & Persson, 2011). Avslutningsvis har studien bidragit till ytterligare kunskap om relationens betydelse för en lärares uppdrag. Indirekt visar även studiens resultat att relationsskapandet kan betraktas som en särskild kompetens.

7.4 Förslag till vidare forskning

Standardiserade tester och kunskapsmätningar har under de senaste åren ökat vilket också sätter ett krav på läraren som behöver ha en nära relation och god kännedom om sina elever (Aspelin, 2016). Detta kan vara ett argument till att forskning inom den relationella pedagogiken med fördel kan utforskas ytterligare. Förslag till vidare forskning skulle utifrån den här studiens resultat vara att byta perspektiv till ett elevperspektiv då det hade varit intressant att undersöka hur elever ser på relationen till sin lärare. Eventuellt undersöka vad elever anser att trygghet och tillit till sin lärare har för betydelse och hur de ser på vikten av att läraren vill lära känna sin elev. Ett annat förslag är att fortsätta på den här studien genom att genomföra deltagande observationer. En annan aspekt som nämns i den tidigare forskningen är att relationen betraktas som en särskild kompetens eller central del i deras profession (Aspelin & Persson, 2011; Lilja, 2013; Lindqvist, 2015).

8. Referenser

- Aspelin, J. (2015). *Inga prestationer utan relationer: Studier för pedagogisk socialpsykologi*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Aspelin, J. (2016). Om den pedagogiska relationens gränser. Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 2(1), 3–13.
- Aspelin, J., & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Biesta, G. (2010). "Mind the gap!" Communication and the Educational Relation. I C. Bingham & A.M. Sidorkin (Red.), *No Education Without Relation* (s.11-22). New York: P. Lang.
- Bingham, C. (2010). Let's treat authority relationally. I C. Bingham & A.M. Sidorkin (Red.), *No Education Without Relation* (s.23-38). New York: P. Lang.
- Braun, V & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Gustafson, N (2010). *Lärare i en ny tid. Om grundskollärares förhandlingar av professionella identiteter*. (Doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Sciences, 53). Malmö högskola: Lärarutbildningen
- Hansson, S. (2012). *Den nödvändiga osäkerheten. Elevers perspektiv på respekt i relationer i skolan*. (Doktorsavhandling, Karlstad University Studies, 2012:10). Karlstad: Estetisk-filosofiska fakulteten, Pedagogik.
- Hedin, A., & Martin, C (u.d) (1996/2011). *En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju*.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*, 25(1), 16–35.
- Lee, S-J. (2007). The relations between the student-teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies*, 33(2), 209–216. doi: 10.1080/03055690601068477
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. (Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet vid Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, 338). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/32806>

- Lindqvist, P. (2015). Ödmjuk orubblighet: En avgörande (och rimlig) kvalitet i lärares yrkeskunnande. *Nordisk Tidskrift för Allmän Didaktik*, 1(1), 61–74.
- Marsh, H. (2012). Relationships for learning: using pupil voice to define teacher-pupil relationships that enhance pupil engagement. *Management in Education*, 26(3), 161-163. doi: 10.1177/0892020612445702
- Martin, A-J., & Downson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement and achievement: Yields for Theory, Current Issues, and Educational Practice. *Review of Educational Research*, 79(1), 327–365. doi:10.3102/0034654398325583
- Skolinspektionen. (2010). *Rätten till kunskap: En granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*.
- Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>
- Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i den svenska grundskolan? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*.
- Starrin, B. (1994). 1. Om distinktionen kvalitativ-kvantitativ i social forskning. I A. Starrin & Svensson, P-G. (Red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Wedin, A-S. (2007). *Lärares arbete och kunskapsbildning. Utmaningar och inviter i den vardagliga praktiken* (Doctoral thesis, Linköping Studies in pedagogic practices, 2, Linköping Studies in educational and psychology, 113). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet.

Bilaga 1

Missivbrev

Hej! Mitt namn är Erica Johansson och jag läser nu min sista termin på Göteborgs Universitet där jag läser Grundlärarprogrammet med inriktning mot grundskolans årskurs 4-6. I utbildningen ingår det att skriva ett examensarbete vilket jag precis påbörjat.

Syftet med mitt examensarbete är att undersöka vad lärares erfarenheter är kring relationer i skolan. Jag vill ta reda på hur lärare arbetar för att skapa goda relationer med sina elever, samt vilken betydelse relationerna har för lärandet.

Jag behöver nu ta hjälp av er verksamma lärare genom intervjuer. Jag vill gärna intervjua dig, som har kunskap, utbildning och erfarenhet som är betydelsefullt för mig i examensarbete. Intervjun kommer att pågå i ungefär 30 minuter med frågor rörande ämnet.

Jag har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vilket innebär att deltagandet är frivilligt och du kan under intervjun avbryta, och därmed ditt deltagande. Deltagandet kommer att behandlas konfidentiellt, vilket innebär att resultatet enbart kommer att användas för forskningsändamål.

Vänligen kontakta mig snarast om du har möjlighet att delta.
Hoppas att vi ses!

Med Vänliga Hälsningar

Erica Johansson

Bilaga 2

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor

- Namn
- Ålder
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilka årskurser har du arbetat i?

Relationer i allmänhet

- Vad skulle du säga att relationen mellan dig och dina elever har för betydelse?
 - Både när det gäller relationen till klassen och till enskilda elever.
- Har dina relationer med eleverna någon betydelse för elevernas relationer med varandra?
- Vad tycker du kännetecknar en bra relation mellan en lärare och en elev?
 - Kan du ge några konkreta exempel?
- Vad kännetecknar en dåligt fungerande relation mellan en lärare och en elev?
 - Kan du ge några konkreta exempel?
- Om det hakar upp sig och relationen med en elev blir dålig, hur gör du då?
 - Kan du ge några konkreta exempel?

Hur lärare arbetar med relationsbygget

- Arbetar du medvetet med att skapa goda relationer med dina elever?
 - Hur då?
- Hur arbetar du för att skapa goda relationer mellan dig och eleverna som grupp?
- Hur arbetar du med att skapa relationer med olika elever?
 - Finns det elever som det är lättare att skapa relationer med?
 - Finns det elever som är svåra? Hur gör du då?
- Hur ser du på lärarens respektive elevens ansvar för den ömsesidiga relationen?
- Vad är viktigt i din roll som lärare att skapa relationer med dina elever?
 - Exempel, hur är du och varför?

Relationens betydelse för skolarbetet

- Vad tror du att relationen har för betydelse för elevernas skolarbete?
Vad är dina erfarenheter? Ge gärna konkreta exempel.