

BACHELOROPPGÅVE

Relasjon lærar-elev

Korleis arbeidar eit utval erfarne lærarar for å skape gode relasjonar til elevane sine?

av

Mariell Follevåg

Kandidatnummer: 110

The relation between a teacher and a student

How does a selection of experienced teachers work in order to create good relation with their students?

Bacheloroppgåve i grunnskulelærarutdanning (1.-7.)

PE369

Mai 2016



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Skriv inn tittel) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

Kandidatnummer
Mariell Follevåg

JA NEI

Innholdsliste

1.0 INNLEIING	4
2.0 TEORI	5
2.1 Relasjon lærar-elev	5
2.2 Tillit	6
2.3 Kommunikasjon	7
2.4 Humor	8
3.0 METODE	9
3.1 Kvalitativt intervju	10
3.2 Informantar	10
3.3 Intervjuguide	10
3.4 Pilotstudie	11
3.5 Gjennomføring av intervju	11
3.6 Analyseprosess	11
3.7 Reliabilitet og validitet	12
3.8 Etske omsyn	12
4.0 PRESENTASJON AV RESULTAT	13
4.1 Relasjon lærar-elev	13
4.2 Tillit	14
4.3 Kommunikasjon	14
4.4 Humor	15
5.0 DRØFTING	15
5.1 Relasjon lærar-elev	15
5.2 Tillit	17
5.3 Kommunikasjon	18
5.4 Humor	19
6.0 AVSLUTNING	19
7.0 LITTERATURLISTE	21
8.0 VEDLEGG	23
8.1 Informasjonsbrev til informant	23
8.2 Intervjuguide	24

1.0 Innleiing

Relasjonen mellom lærar-elev vert sett på som ein av dei viktigaste faktorane innanfor undervisning og læring. Elevar som opplever at dei har lærarar som anerkjenner, verdset og tykkjer om dei, har eit betre fagleg og sosialt læringsutbytte i skulen enn dei som ikkje har eit godt relasjonelt forhold til sine lærarar (Linder, 2012, s. 3). Hattie (2009) hevdar at læraren er den enkeltfaktoren som har størst betydning for læringsmiljøet. Dette finn også May Britt Drugli i si forskning, og ho hevdar at ingenting er viktigare for elevar sin trivsel og læring i skulen enn læraren (Drugli, 2012, s. 5). I tillegg til dette er dei relasjonane læraren klarar å skape til elevane ein sentral faktor i kor godt elevane lukkast i skulen. I Nordenbo mfl., si forskning frå 2008 kjem det tydeleg fram at relasjonskvaliteten lærar-elev er avgjerande for elevane si læring og utvikling.

Som snart nyutdanna lærar er det viktig for meg å ha kunnskap om korleis ein kan arbeide med det å skape gode og hensiktsmessige relasjonar. Arbeidet med denne bacheloroppgåva kan vere starten på å tileigne seg kunnskap og innsikt i korleis ein kan skape nettopp gode relasjonar til elevane. Å arbeide med og å forske på korleis erfarne lærarar skaper gode relasjonar til elevane sine, ser eg på som eit spennande og læringsrikt prosjekt. Mi problemstilling er difor:

«Korleis arbeidar eit utval erfarne lærarar for å skape gode relasjonar til elevane sine?»

Relasjonsomgrepet er stort og avansert. Eg har difor valt å avgrense det med utvalte tema som eg ønskjer å fokusere på. I litteraturen fins det omgrep som positiv/negativ og god/dårleg relasjon. I denne oppgåva vil eg bruke omgrepa god og dårleg relasjon. Med god relasjon meiner eg at læraren bryr seg om alle elevane, viser interesse, er støttande, og har krav og forventingar til den enkelte elev (Utdanningsdirektoratet, 2012). Dårlige relasjonar er, på den andre sida, ofte prega av konflikhtar. I desse relasjonane vil det blant anna oppstå kritikk, sinne og mistillit, som vil fungere som risikofaktorar i utviklingsprosessen, og dermed føre til mistru på skulen (Drugli, 2012, s. 48-61).

Vidare vil eg også sjå på relasjon lærar-elev, då det er dette eg skal undersøkje. Deretter kjem eg innpå omgrepet tillit. Det første og mest avgjerande for å etablere ein relasjon er tillit. Eg vil difor ved hjelp av teori belyse kva tillit er, og kva betydning dette får for relasjonen. Vidare ser eg på kommunikasjon, som eit viktig punkt å ha med i denne oppgåva. Dette er igjen også eit stort og vidt omgrep, men eg ønskjer å fokusere på den verbale kommunikasjonen, som er stemmebruk, intonasjon, styrke, tempo, ordval, og den non-verbale kommunikasjonen, som mimikk, gester, blick, og kroppsspråk (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s. 37). Vidare vel eg her å ta med omgrep som «å anerkjenne», då det er ein sentral dimensjon i gode lærar-elev relasjonar (Drugli, 2012, s. 49). Her vil eg også ta med omgrepet «å sjå den enkelte elev», som går inn under kommunikasjon. Å sjå den

enkelte elev handlar om augekontakt, smil, klapp på skulder etc. (Nordahl, 2010, s. 140-141). Det handlar også om å vere merksam på eleven som eit unikt individ.

Ifølgje Spurkeland (2011) er humor ein viktig relasjonskompetanse som styrker forholdet mellom lærar-elev. Derfor ønskjer eg å finne ut om humoren si betyding for relasjonar. Ein skil mellom varm og kald humor, noko som eg vil nemne i oppgåva. Eg vil ha hovudfokuset på varm humor, då varm humor er all humor som styrkjer relasjonar mellom menneskje utan å skade andre (Spurkeland, 2011, s. 152).

2.0 Teori

I denne delen vil eg presentere teori som er relevant for oppgåva. Eg vil først ta føre meg teori kring relasjon lærar-elev, deretter skriv eg om tillit. Vidare vil eg kome inn på kommunikasjon og humor.

2.1 Relasjon lærar-elev

Relasjonsomgrepet vert ifølgje Ogden (2012, s. 99) definert som den grunnleggjande kontakten mellom lærar og elev. Dette finn også Nordahl (2010, s. 12) i si forskning, og hevdar relasjon lærar-elev omhandlar det sosiale forholdet seg i mellom. Utdanningsdirektoratet (2013) seier gode relasjonar handlar mykje om korleis ein møter andre menneske.

Forskning viser at relasjon lærar-elev er ein sentral dimensjon for å auke elevane sin trivsel og positive åtferd i skulen, samt fremje motivasjon for å arbeide og lyst til å lære (Drugli, 2012, s.66). Dette vert støtta av Spurkeland (2011), som hevdar at gode relasjonar mellom lærar-elev er viktig for motivasjon og læring i skulen. Med referanse til Nordenbo (2008) og Hattie (2009), seier Nordahl (2010, s. 133) at ein god relasjon mellom lærar og elev har stor effekt på elevane sitt læringsutbytte. Manger, Lillejord, Nordahl og Helland (2013) med referanse til Baker (2006) seier i sin teori at gode og nære relasjonar mellom lærar-elev fører til utvikling både emosjonelt, sosialt og fagleg.

Utdanningsdirektoratet (2012) skil mellom emosjonell og fagleg støtte. Når læraren viser emosjonell støtte er det knytt til eleven sin sosiale situasjon. Fagleg støtte handlar blant anna om at læraren anerkjenner læring, og er oppteken av at eleven skal meistre. Den faglege relasjonen bør vere prega av varme, og bidra til at motivasjonen for læring blir oppretthalden (Utdanningsdirektoratet, 2012). Lærar-elev relasjonen er ein asymmetrisk relasjon, der læraren er den som har mest makt for å ivareta elevane. Læraren skal ha kontroll over undervisninga, og ha ein fagleg kompetanse som elevane ikkje har. Det er læraren som er den vaksne og profesjonelle i relasjonen, og som har ansvar for å arbeide systematisk for å etablere og oppretthalde gode relasjonar (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2013, s. 84). Dette seier også Nordahl (2010) i sin teori, og hevdar at i det asymmetriske

forholdet er det læreren, som den signifikante andre, som skal stå ovanfor eleven, og ha ansvar for læring og utvikling. Signifikante andre kan forståast som personar elevane har ein nær relasjon til (Nordahl, 2010, s. 134-139).

Dersom ein relasjon mellom lærar-elev har utvikla seg i negativ retning, er det læreren som har ansvar for å endre dette. Eksempelvis kan læreren arbeide bevisst med den aktuelle eleven over ein periode, og t.d. fange opp det positive i det eleven meistarar, samt bruke det i arbeidet. Det kan, i tillegg, vere positivt av læreren å samtale med kollegaer. Å reflektere saman kan vere nyttig, då ein kan stille spørsmål og støtte kvarandre i arbeidet med å leggje til rette for gode relasjonar mellom lærar-elev (Utdanningsdirektoratet, 2013). Forbetring av relasjonar kan også skje ved at læreren ser og tilbakemeldar personlege styrker hjå eleven. Slike styrkar kan vere det Seligman kallar signaturstyrkar (Seligman, 2009).

Alle lærarar må arbeide systematisk med å oppretthalde relasjonar. Drugli (2012, s. 19) seier at utvikling av relasjonen mellom lærar-elev er ein dynamisk prosess som blant anna blir influert av haldningar, forventningar og verdier hjå både lærar og elev. Dette vert støtta av Manger mfl. (2013, s. 48) sin teori. Dei seier at læreren som vaksen-person har ansvaret for å oppretthalde gode relasjonar. St.meld. nr 11 (2008-2009) understrekar at læreren må arbeide systematisk for å oppretthalde og vidareutvikle gode relasjonar mellom lærar og elev. Vidare vert det hevda i teorien at det å utvikle gode relasjonar er ein kontinuerleg prosess. I arbeidet med etablere og oppretthalde dei gode relasjonane er det viktig at læreren gjev merksemd og støtte til elevane si faglege- og sosiale utvikling (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s. 24).

2.2 Tillit

Omgrepet tillit blir hevda av mange teoretikarar å vere eit sentralt trekk i relasjonsbygging. Med referanse til Hargreaves (1996), definerer Nordahl (2010) tillit som «... tiltro til et annet menneskets pålitelighet der tiltroen uttrykker tro på et annet menneske som rettskaffent og kjærlig». Tillit er altså noko ein får, ikkje noko ein kan forlange (Linder, 2012, s. 52). Spurkeland (2005) hevdar tillit er «... en positiv følelse som oppstår mellom mennesker som et resultat av positive interaksjoner og kommunikasjon». Vidare seier han at «Tillit er bærebjelken i alle relasjonar» (Spurkeland, 2012, s. 35). Tillit er ei positiv kjensle som har sterkt slektsskap med kjærleik slik Goleman (1999) omtalar kjensleregisteret vårt.

Læreren som er den vaksne og profesjonelle, den signifikante andre, i relasjonen mellom lærar-elev, har ansvaret for å leggje til rette for at elevane skal få tillit. Drugli (2012) gjev eksempel på dette ved

blant anna at læraren er rettferdig, held avtalar, er truverdig, imøtekommande og forståingsfull (Drugli, 2012, s. 52 med referanse til Nordahl 2010).

På same tid er det sjølv sagt viktig at begge partar arbeidar for å skape tillit til kvarandre. Spurkeland (2011) betraktar det heile som eit tosidig arbeid. Dette handlar om at læraren stoler på eleven, med eit eksempel på at eleven også held avtalar og gjer sitt beste. Eit slikt gjensidig tillitsforhold skapar ein trygg og stabil relasjon (Spurkeland, 2011, s. 74).

Tillit blir utvikla i eit positivt samspel mellom lærar-elev, og det må setjast av tid til det. Læraren må vise at han/ho er tilstade, har trua på elevane og bryr seg om dei. Å vere i eit sosialt samspel med elevane utanfor klasserommet, eksempelvis å reise på ekskursjonar, fører gjerne til at både lærarar og elevar raskare blir kjende med kvarandre. Dermed kan eit tillitsfullt forhold etablerast mellom partane.

Ei anna viktig side ved tillit er at den kan vere relativt komplisert og utfordrande å skape, og at den samtidig er enkel å øydelegge. Dersom ein lærar sviktar, uttalar seg negativt gjennom eksempelvis ironi og sarkasme, vil dette vere øydeleggande med tanke på tillitsforholdet mellom lærar og elev. I ein slik situasjon må læraren vere tydeleg og uttrykke at han/ho som lærar tok feil, og samtidig be om orsaking og innrømme at det var ein uheldig situasjon (Nordahl, 2010, s. 140). Spurkeland legg til at tillit kan svekkast dersom det er handlingar som ber preg av skuffelse og/eller konflikt. Samtidig hevdar han at ei negativ samhandling kan føre til at tilliten i lærar og elev relasjonen kan bli svekka og få konsekvensar for læringspotensialet (Spurkeland, 2011, s. 73).

Det er stor einigheit blant teoretikarane på feltet at tillit er grunnleggjande og sentralt for å kunne bygge ein god relasjon mellom lærar-elev. Det er som Spurkeland seier; ingen stabil faktor, men noko som må pleiast kvar dag. Tillit er alltid i endring mellom to partar – og treng stadfesting og vedlikehald (Spurkeland, 2011, s. 72).

2.3 Kommunikasjon

Relasjon og kommunikasjon er to omgrep som står kvarandre nært, og dei påverkar kvarandre gjensidig. Ifølgje (Ogden, 2012, s. 30) er gode relasjonar mellom lærar-elev og eit godt fellesskap i klassen ein føresetnad for at undervisning og kommunikasjon skal fungere.

Kommunikasjon kjem av det latinske ordet «communis» som betyr felles (Gjøsund & Huseby, 2010, s. 69). Med referanse til Hamacheck 1982 og Hurt m.fl. 1978, definerer Gjøsund og Huseby (2010, s. 69) kommunikasjon som det «...å overføre informasjon, dele erfaringer og ta verbal eller ikke-verbal kontakt for å skape mening for to eller flere mennesker».

Gjørund & Huseby (2010, s. 70) skriv at kommunikasjon er alle former for budskap vi sender, alt i frå ord, tonefall, blikk og ansiktsuttrykk. For å formidle ein budskap har vi to ulike kanalar; den verbale kommunikasjonen og ikkje-verbale (nonverbale) kommunikasjonen. God kommunikasjon handlar om den verbale kommunikasjonen, som stemmebruk, intonasjon, styrke, tempo, ordval, og den ikkje-verbale (nonverbale) kommunikasjonen, som mimikk, gester, blikk, og kroppsspråk (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s. 37).

Som lærar er det viktig å ha kontroll over både dei verbale- og ikkje verbale (nonverbale) uttrykka. Elevar er følsame og oppmerksame ovanfor kroppsspråk, og fangar raskt opp signal som ikkje går i tråd med det læraren seier. Difor er det viktig at lærarane klarar å kontrollere dette på ein slik måte som gjer dei til gode rollemodellar for elevane (Manger, Lillejord, Nordahl og Helland, 2013, s. 92). Speilingsteorien av George Herbert Mead handlar om at vi speglar oss i andre sine reaksjonar mot oss sjølve. Mead hevdar at barn utviklar sin identitet gjennom samspel med sine betydingsfulle andre. Dette gjeld også elevar, som speglar seg både i andre elevar og lærarar sine reaksjonar. Dette har betyding for sjølvoppfatninga eleven utviklar (Manger mfl., 2013, s. 49).

Spurkeland (2011) snakkar i sin teori om «å oppdage hele mennesket». I det ligg det at læraren må sjå kvar enkelt elev, og sjå heile mennesket i eleven. Å interessere seg for kva eleven er oppteken av i livet, lytte til eleven sine interesser og følelsar er viktig. Eleven vil kjenne seg anerkjent og bekrefte på kven han/ho er. Samtidig vil det bidra til å skape gode relasjonar til den enkelte elev (Grimsæth og Hallås, 2013, s. 155-156). Ros, augekontakt, smil og ein vennleg latter saman med elevane er ein del av verdsettinga, og er derfor sentral i relasjonsbygginga. Spurkeland seier i sin teori om relasjonspedagogikk at «Ingenting er sterkare anerkjennelse for eit menneske enn å bli sett og samtidig verdsatt» (Spurkeland 2011, s. 74). Difor er det viktig at lærarar som ønskjer å byggje tillit brukar tid på å sjå sine elevar. Det handlar til dømes om augekontakt, og å bruke namna på elevane.

2.4 Humor

«Humor er en mental aktivitet som skaper munterhet og positive emosjoner» (Spurkeland, 2012, s. 283). Ifølgje han skil ein mellom *varm humor* og *kald humor*. Varm humor omhandlar det som styrkjer relasjonar mellom menneskje utan å skade eller ramme nokon. Det inneber å glede, underhalde og vere vennleg ovanfor andre. Kald humor kjenneteiknast ved blant anna å såre eller skade nokon, og dermed vere destruktiv i ein relasjon. Ofte er fleip, ironi og sarkasme verknadar av den kalde humoren (Spurkeland, 2012).

Drugli (2012) kjem med ein rekkje daglege strategiar for å fremje gode relasjonar mellom lærar og elev. Blant desse kjem det fram at bruken av humor er nyttig. May Britt Drugli seier «Barn og unge

har lett for å le og ha det morsomt, og dette bør læreren dra nytte av i sin kontakt med elevane. Humor og latter skaper en god og avslappet atmosfære og danner en god ramme for god kommunikasjon og positive relasjoner» (Drugli, 2012, s. 108). Dette seier også Manger, Lillejord, Nordahl og Helland (2013) i sin teori. For å oppretthalde ein relasjon meiner dei lærarar må gje «...tilpasset respons» i form av eksempelvis humor.

Læreren sin humor kan ifølgje Spurkeland (2011, s.153) vere sterkt medverkande i kontakten mellom lærar-elev. Ser ein vidare på den kalde humoren og kva som kjenneteiknar den, kan ein eksempelvis sjå at sarkasme og latterleggjing i ein klasse fører til utvikling av negative relasjonar.

Å stimulere elevane til å le og å skape varm humor saman kan skape god relasjon mellom elev-lærar. Læreren som tør å le og leike saman med elevane, oppnår ein naturleg kontakt som kan vere viktig for relasjonsbygginga. På same tid kan læreren sin latter smitte over på klassen, og då skape god stemning. Spurkeland (2011, s. 155) seier at latter saman med elevane bekreftar relasjonar og reduserer avstanden. Han legg til at humor er noko av det viktigaste verkemiddelet ein lærar har for å byggje gode relasjonar (Spurkeland, 2011, s. 75).

3.0 METODE

Når ein skal gjennomføre eit forskingsprosjekt er det naudsynt å ta i bruk ei form for metode. Christoffersen & Johannessen (2012, s. 16) hevdar metode kjem av det greske ordet *methodos*, som betyr å følgje ein bestemt veg mot eit mål. Vidare seier dei at «samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen kan analyseres, og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). I samfunnsvitskapen er det vanleg å skilje mellom to hovudtypar metode; kvantitativ metode og kvalitativ metode. Ifølgje Dalland (2012, s. 112) bidreg både kvantitativ- og kvalitativ metode på kvar sin måte til ein betre forståing av det samfunnet vi lever i, og av korleis enkeltmenneske, grupper, institusjonar handlar og samhandlar. Christoffersen og Johannesen seier kvantitativ metode er basert på tall og det som er målbart, medan kvalitativ metode er meir fleksibel i den grad at dei tillét større grad av spontanitet og tilpassing i samhandling mellom forskar og informant (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 17).

I mitt undersøkingsarbeid ønskte eg å få ei djupare forståing av temaet relasjon lærar-elev, og valte derfor å nytte kvalitativ metode i undersøkinga. Ved at eg bruker kvalitativ metode, vil eg få moglegheit til å gå i djupna, og vidare få tak i informantane sine meiningar og erfaringar om temaet (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 77).

3.1 Kvalitativt intervju

Ifølgje Christoffersen & Johannesen (2012, s. 77) er kvalitative intervju den mest brukte måten å samle inn data på. Metoden er fleksibel i den grad at ein kan få fyldige og detaljerte beskrivingar av informantane sine erfaringar og oppfatningar av temaet. Vidare gjev metoden mogelegheit til endringar undervegs. Det vil sei at ein kan gjere justeringar undervegs i prosessen etter kvart som ein får opplysningar av informantane (Christoffersen & Johannesen, 2012).

3.2 Informantar

Sidan formålet med undersøkinga er å finne ut korleis lærarar arbeidar for å bygge relasjon til elevane sine, var det naturleg at intervjuobjekta mine vart lærarar. Utvalskriteria for intervjuet var at dei alle var ferdigutdanna lærarar. Eg gjorde eit strategisk utval av informantar, og nytta «snøballmetoden». Metoden går ut på at eg som forskar tok kontakt med ein lærar som visste mykje om temaet mitt, og som vidare hjalp meg med å kome i kontakt med andre informantar (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 51).

I oppgåva har eg valt å omtale intervjuobjekta som A, B og C.

- A, 33 år. Har jobba som lærar i 2 år, og har grunnskulelærerutdanning 4 år. Læraren har jobba eitt år på 3.trinn og eitt år på 4.trinn.
- B, 38 år. Har jobba som lærar i 9 år, og har allmennlærerutdanning. Har i tillegg vidareutdanning i matematikk, lesing i alle fag og rettleiing. Læraren har i åtte av åra vore på 5-7.trinn, og eitt år på ungdomsskulen.
- C, 40 år. Har jobba som lærar i 7 år, og har allmennlærerutdanning. Læraren har vore på alle trinn, unntatt 1.trinn.

Etter å ha nytta meg av «snøballmetoden», og fått namn og telefonnummer på alle tre informantane, ringde eg, og spurde om dei kunne tenke seg å stille til intervju. Dei var ikkje vanskelege å be, og ønskte å stille. Lærarane fekk så tilsendt eit informasjonsskriv via e-post (vedlegg 1). Informantane blei informert om temaet for oppgåva, men fekk ikkje innsyn i kva spørsmål som ville bli stilt under intervjuet. Dette fordi eg ønskte at svara skulle bli så realistiske som mogleg.

3.3 Intervjuguide

Då eg hadde fastsett ei problemstilling, gjekk eg i gong med utarbeiding av intervjuguide.

Basert på mi problemstilling tenkte eg at det ville vere mest naturleg å bruke eit semistrukturert intervju. Eit semistrukturert eller delvis strukturert intervju har ein utarbeida intervjuguide som

utgangspunkt for intervjuet, medan spørsmål, tema og rekkjefølgje kan variere (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 79). Ved eit slikt intervju kan ein leggje til eventuelle oppfølgingsspørsmål undervegs. Dette såg eg på som ein styrke då informantane ville få mogelegheit til å gje utfyllande og detaljerte beskrivingar/svar.

3.4 Pilotstudie

Ifølgje Jacobsen (2013) vil det å gjennomføre ei intensiv, kvalitativ forundersøking vere med på å auke gyldigheita til ei undersøking og sikre at ein stiller dei rette spørsmåla. Ei slik forundersøking vert kalla ein pilotstudie. Eg valte å gjennomføre nettopp eit slikt pilotstudie for å finne ut om det måtte gjerast nokre endringar på intervjuguiden. Å gjennomføre dette var nyttig for meg då eg ønskte å ha eit godt grunnlag til intervju mine. Eg gjorde meg nokre erfaringar, og desse erfaringane førte til at eg endra noko på intervjuguiden. Under pilotstudiet erfarte eg at nokre spørsmål kunne brukast som oppfølgingsspørsmål i staden for som hovudspørsmål. Eg endra difor litt på oppstillinga på spørsmåla og gjorde nokre spørsmål om til oppfølgingsspørsmål. Ei slik forundersøking opplevde eg som ein positiv prosess. Det gjorde meg tryggare på meg sjølv og spørsmåla mine då eg skulle til å intervju hovudinformatane mine. På same tid gjorde det også til at eg var meir komfortabel i intervjusituasjonen.

3.5 Gjennomføring av intervju

Å finne stad til gjennomføring av intervju kan i enkelte situasjonar vere problematisk. Ifølgje Christoffersen & Johannesen (2012, s. 82) er det lurt å finne ein stad der informanten får konsentrere seg om intervjuet. For meg var det difor viktig at kvar enkelt informant fekk velje stad og tid sjølv, slik at vedkomande fekk slappa av og ikkje bli forstyrra. To av intervju blei gjennomført heime hjå informantane då dei hevda det ville skape god og roleg atmosfære. Det tredje intervjuet blei etter informanten sitt ønskje, gjennomført etter stengetid på eit av skulen sine klasserom. Informantane fekk eit eksemplar av intervjuguiden presentert for seg under intervju, slik at dei kunne sjå på spørsmåla undervegs (Vedlegg 2). På førehand presiserte eg at det var ønskeleg med lange og detaljerte svar, og at dei gjerne kunne komme med eksempel. Under intervju brukte eg lyd-opptak, slik at alt som blei sagt kom med. Ved å bruke lyd-opptak fekk eg muligheit til å konsentrere meg om informanten, lytte og vise at eg var interessert i å tileigne meg lærdom. Intervju varte i om lag 30 minuttar, og blei transkribert i kort tid etter at intervju fant stad.

3.6 Analyseprosess

Christoffersen & Johannesen (2012, s. 100-101) hevdar at innsamla data må analyserast og tolkast. For å kunne gjere dette måtte eg lese igjennom heile materialet fleire gongar, og leite etter relevant

informasjon for mi problemstilling. Eg systematiserte og plasserte den meiningsbærande informasjonen i kategoriar, slik at det blei enklare å samanlikne dei forskjellige utsegna til informantane.

3.7 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er to omgrep som fortel om kor vidt arbeidet du gjer med data som forskar er godt eller dårleg.

Eit grunnleggjande spørsmål i all forskning er kor påliteleg data er. Dette blir ofte kalla for *reliabilitet*, som kjem av det engelske ordet reliability. Reliabiliteten seier noko om kor påliteleg datamaterialet er. Det handlar om kor nøyaktig ein er med undersøkinga sine data; kva for data som vert brukt, måten dei blir samla inn på, og korleis dei vert bearbeida (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 23). I og med at eg har nytta meg av bandopptakar, og transkribert intervju heilt ordrett, er det lite rom for mine eigne tolkingar av informasjonen. Med mi før-forståing om temaet kan det vere med å påverke funna eg leita etter. Ettersom eg brukte bandopptakar kan eg få med meg direkte sitat, som kan vere betydingsfulle for oppgåva (Jacobsen, 2010).

Validitet handlar om kor relevante eller gyldige data er. Det vil sei at det ein ønskjer å finne ut av, må vere relevant og vere gyldig for det problemet som skal undersøkast (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 24). For å sikre validitet i oppgåva har eg arbeidd grundig med intervjuguiden, slik at den er i samsvar med problemstillinga. I tillegg gjennomførte eg pilotstudie og fekk tilbakemelding på intervjuguiden. Vidare har eg som tidlegare nemnt brukt eit semistrukturert intervju, noko som aukar validiteten då eg kunne justere på spørsmåla undervegs.

3.8 Ethiske omsyn

Gjennom heile forskingsprosessen må ein følgje etiske retningslinjer. Eg har teke nødvendige etiske omsyn både før, under og etter forskinga. På førehand fekk informantane eit informasjonsskriv (vedlegg 1), der eg presenterte kva for tema eg ønskte å undersøke, samt at eg skulle bruke bandopptakar, og at all informasjon blei anonymisert. Dei blei også informert om at dei, når som helst, hadde mogelegheit til å trekkje seg. Ifølgje Christoffersen & Johannesen (2012) skal informantane sikrast anonymitet, og det kan gjerast ved å bruke pseudonymer i staden for faktiske namn. Under arbeidet av oppgåva omtala eg informantane A, B og C for å sikre anonymitet. Det går heller ikkje an å identifisere kven informantane er, eller kva skule dei arbeidar på.

4.0 Presentasjon av resultat

I denne delen vil eg presentere resultatane mine kategorisert etter tema i intervjuguiden. Informantane blir kalla lærar A, lærar B og lærar C. Resultata utgjer datagrunnlaget i undersøkinga, og eg har valt å dele dei inn i dei fire kategoriane som intervjuguiden er delt inn i: 1. Relasjon lærar-elev, 2. Tillit, 3. Kommunikasjon og 4. Humor (Vedlegg 2). Undervegs kjem eg med nokre direkte sitat frå lærarane, og desse vil stå i kursiv.

4.1 Relasjon lærar-elev

Når eg spurte informantane om omgrepet relasjon var alle tre einige om at det handlar om forholdet mellom lærar og elev, og at det er noko som knyter menneskje saman. Lærar A meinte at omgrepet relasjon var noko som får to menneskje til å trivast saman, samarbeide og respektere kvarandre. Vidare la han/ho til: *«Eg som profesjonell lærar står i ein maktposisjon og har ansvar, men også mogelegheit til å påverke mine elevar fagleg - og sosialt»*. Lærar C sa: *«Dersom det er ein god relasjon mellom meg og elevane, så er relasjonen på ein måte grunnbehovet for læring»*.

Under spørsmålet om korleis å arbeide for å skape gode relasjonar, og korleis å oppnå ein god relasjon til elevane svara lærar B at; ein må bli kjent med elevane og dei må bli kjent med deg som person. Å vise interesse for eleven, både fagleg og sosialt er viktig. *«Eg bruker den første tida på å engasjere meg i kva interesser dei har, og kva dei likar å gjere på i fritida»*. Lærar A og lærar C var samde i at det er viktig å ikkje berre sjå eleven, men faktisk sjå heile barnet.

Informantane gav uttrykk for at det var viktig å vedlikehalde relasjonane. Lærar A hevda at relasjonen fort kan gå i oppløysing og svekkjast dersom den ikkje blir oppretthalden og halden ved like. Han la til: *«I forhold til den maktposisjonen eg har, er det viktig at elevane føler seg sett og ivareteken»*. Lærar C sa at det var viktig å vise interesse, rose og gje anerkjennande kommentarar i det daglege arbeidet for å vedlikehalde relasjonane.

Lærar B og C hevda at dei, til no, ikkje hadde opplevd å ha ein dårleg relasjon til ein elev, men sa det gjerne var elevar med åtferdsvanskar som kunne skape problem. Lærar C meinte det var viktig å vere ein profesjonell lærar i ein slik situasjon, sidan læraren er den profesjonelle og har ansvaret for elevane si faglege- og sosiale utvikling. Å snakke med kollegaer om korleis handtere ein slik elev, og korleis det kan gjerast annleis, meinte lærar C var viktig for å kunne betre relasjonen. Ein må vere løysingsorientert, bruke kollegaer, og gjerne kople inn foreldra for å samtale om korleis løyse opp i situasjonane. Lærar B trudde nøkkelen var å ha ein god relasjon til heimen. Han kom fram med at ein må arbeide både med eleven og foreldra, og ha tydelege krav og forventingar til begge partar. Lærar

A beskrev at det var viktig å bruke tid på eleven i form av å prate og følge opp lekser. Han nemnde også motivasjon som ein viktig faktor for å vedlikehalde relasjonen. «Å skryte over noko som er bra gjev motivasjon til vidare læring».

4.2 Tillit

Når eg spurde informantane om kva dei la i omgrepet tillit var alle tre samde i at det handlar om å kunne stole på kvarandre. Lærer A sa at det var eit vidt omgrep, og saman med at det er noko som krev tid for å byggje, kan det også raskt bli brote. Lærer B meinte at det med tillit var kjempeviktig; «Har eg ein dårlig relasjon til ein elev, og eleven ikkje har tillit til meg, så mislykkast eg. Elevane skal vere sikre på at dei kan stole på meg».

På spørsmålet om kva informantane meinte var viktig for å skape tillit, svarte lærar A at «eg må meine det eg seier og halde avtalar. Det er også viktig at eg lyttar og bryr meg om dei». Lærer B sa at ein heile tida må vise elevane at dei kan stole på han/ho. Lærer C på si side hevda tydelege forventingar og respekt var viktig. «Å vere omsorgsfull er også viktig», sa lærar C.

Under spørsmålet om informantane tykkjer tillit var avgjerande i relasjonsbygginga, kom alle informantane fram til at tillit er av stor betyding, men òg avgjerande i relasjonsbygginga mellom lærar og elev. Lærer C sa at dersom tillita er broten, må ein vere ein profesjonell lærar og erkjenne at ein kan ta feil. Han avslutta så med å sei at lærarar også er menneskje, og kan ta feil.

4.3 Kommunikasjon

Når eg spurde informantane om kva dei la vekt på når dei kommuniserte med elevane svarta dei at tydelegheit var viktig. Dei meinte også at å rose, gje ein klapp på skuldra eller å smile var noko dei la vekt på i skulekvardagen. Lærer B følte det måtte vere eit samsvar mellom kroppsspråk, blikk o.l. «Når eg står og snakkar om noko med ord, og viser noko anna med kroppsspråket mitt, då går eg på ein kjempesnell». Han avslutta med å sei at lærarar er førebilete for elevane, og må derfor handtere det på ein god måte.

Bruken av namn i møte med elevane, og elevane sine interesser, hevdar alle tre informantane er viktig i relasjonsbygginga mellom lærar og elev. Lærer A seier: «Eg er oppteken av å bli kjent med heile mennesket. Ein må møte den enkelte elev ut i frå sine forutsetningar. Leggje til rette og trekkje fram eleven sine interesser for å byggje gode relasjonar».

Under spørsmålet om korleis kommunikasjon kan vere relasjonsbyggande, svarta alle tre informantane at det var viktig å kommunisere med eit positivt kroppsspråk. Samtidig meinte dei også at anerkjennande kommentarar er viktig. Dei trur det vil styrkje relasjonen mellom lærar-elev. Vidare

hevda alle tre informantane at å bruke namna på elevane var viktig, men også det å vise interesse for elevane sin sosiale bakgrunn.

4.4 Humor

På spørsmålet om kva informantane la i omgrepet i undervisningssamanheng, la alle tre vekt på at humor er viktig å ha som lærar, men at det også er viktig å skilje mellom humor og ironi. Lærar B stadfesta at «*Ironi, det skal du vere yttarst forsiktig med, fordi det kan bli feiltolka*». Vidare hevda informanten at han snakkar med klassen sin om forskjellen mellom å le av og le med.

I det daglege samspelet er det ulike synspunkt for kor ofte ein skal bruke humor. Lærar A nemnde at humor kan og skal brukt ein god del, då det frigjer ein energi og skapar ein god atmosfære i klasserommet. Lærar B sa at i nokre timar skal ein sleppe opp litt og gjere kjekke ting saman. Blir det for stramt, og for knallhardt regime, kjenner mange elevar på at det blir for kjedeleg. Lærar C meinte at det var viktig å ikkje bruke humor for mykje. «*Ein må ikkje miste fokus på den faglege biten, men å løyse opp stemninga litt og ufarleggjere enkelte ting er viktig. Ein må finne ein balansegang*».

Heilt til slutt fekk informantane spørsmålet «kva er dei 2-3 viktigaste sidene ein lærar bør leggje vekt på for å skape gode relasjonar». Dei tre lærarane svara følgjande: Lærar A: «*Tillit, det å anerkjenne og respekt*». Lærar B: «*Tryggheit og vise at du bryr deg, tillit og å sjå eleven*». Lærar C: «*Bry seg om, og sjå kvar enkelt elev*. Til slutt legg lærar C til at ein må vere ein tydeleg vaksen, og ha tydelege krav og forventingar.

5.0 DRØFTING

I denne delen vil eg drøfte resultatane mine og sjå dei i samanheng med aktuell teori. Eg vil dele drøftinga inn i dei same fire hovudområda som teoridelen og intervjuguiden er delt inn. Dette skal lede meg til problemstillinga mi, som er: *Korleis arbeidar eit utval erfarne lærarar for å skape gode relasjonar til elevane sine?*

5.1 Relasjon lærar-elev

Når informantane skulle beskrive kva dei la i omgrepet relasjon, var alle tre lærarane einige i at det handlar om forholdet mellom lærar og elev, og at det var noko som knytte menneskje saman. Fleire teoretikarar og forskarar nemnar dette i sine eigne teoriar, deriblant Ogden (2012), som hevdar omgrepet omhandlar den grunnleggjande kontakten mellom lærar og elev. Vidare støttar Utdanningsdirektoratet (2013) informatane, der relasjonar handlar om korleis ein møte andre menneskje i kvardagen.

Lærer C sa at relasjonsomgrepet er ein viktig faktor for læring i skulen, og la vekt på at relasjonen er grunnbehovet for læring. Ein kan finne støtte for dette i forskinga, og med referanse til Nordenbo (2008) og Hattie (2009), hevdar Nordahl (2010, s. 133) at ein god relasjon mellom lærar og elev har stor effekt på elevane sitt læringsutbytte. Det er interessant å merke seg at informantane ikkje nemnde noko om at relasjonskvaliteten mellom lærer og elev har innverknad på eleven positive åtferd og trivsel. Dette kjem fram i Drugli (2012) som ein konsekvens av gode relasjonar.

Når informantane fekk spørsmål om korleis arbeide for å skape gode relasjonar, meinte lærar B blant anna at ein må vise interesse for eleven, både fagleg og sosialt. Dette underbyggjer teorien om emosjonell og fagleg støtte (Utdanningsdirektoratet, 2012). Den faglege relasjonen bør vere prega av varme, interesse for at eleven skal meistre og bidra til at motivasjonen for læring blir oppretthaldt. Ein god sosial relasjon til eleven kan bidra til å få eit betre innsyn i korleis eleven lærer (Utdanningsdirektoratet, 2012). Alle lærarane var opptekne av det å vise støtte til elevane sine sosiale situasjonar, vise interesse og få elevane til å meistre. Vidare vart det sagt av informant A at *«eg som profesjonell lærar står i ein maktposisjon og har ansvar...»*. Ifølgje Manger mfl. (2013) er lærar-elev relasjon ein asymmetrisk relasjon. Det er læraren som har makt og ansvar for å ivareta elevane. På den eine sida støtter teorien informatane som legg vekt på mestring, interesse og anerkjening som viktige haldepunkt i kvardagen. På den andre sida blir det ikkje nemnt noko om posisjonen og betydninga ein som lærer har for den enkelte elev. Nordahl (2010) beskriver den signifikante andre som ein person som har stor betydning for eleven si læring og utvikling. Det kan være gitt frå informantane, men det blir ikkje trekt fram og nemnt i denne samanheng.

Dersom ein god relasjon mellom lærar-elev er blitt dårlig, er det læraren som har ansvar for å endre den. Utdanningsdirektoratet (2013) ser nytten av å samtale med kollegaer for tips og råd til korleis endre dårleg relasjon. Lærar B og lærar C sa at dei ikkje hadde hatt dårlege relasjonar til elevar, men at det gjerne er elevar med åtferdsvanskar som kan skape problem. Ut i frå informant B og C kan det tyde på at elevar med åtferdsvanskar er ei større utfordring å byggje relasjonar til. På den eine sida kan ein sjå dette i lys av at dei har både faglege- og sosiale utfordringar, medan på den andre sida er det dermed ikkje gitt at elevar med åtferdsvanskar skal vere vanskelegare å byggje gode relasjonar til. Bagasjen den aktuelle eleven har med seg frå heimen, gjer at ein som lærar må akseptere og erkjenne at dette er ein elev som treng tid og oppfølging i langt større grad ein elevar utan åtferdsvanskar. Dei var samkøyrde i måten ein kunne handtere slike situasjonar, og meinte nøkkelen var å ha ein god relasjon til heimen. Lærar C syntes det var viktig å oppretthalde ei profesjonell stilling i ein slik situasjon, då det var læraren som hadde ansvaret for elevane sin faglege- og sosiale utvikling. Å bruke kollegaene for å reflektere og støtte kvarandre såg han nytten av, og meinte det kunne leggje til rette for gode relasjonar. Lærar A derimot, meinte han/ho hadde erfart dårlege

relasjonar, og sa det var viktig å bruke tid på elevane i form av å samtale. Han nemnde også at det kunne vere positivt å skryte over noko som var bra, då dette kunne gje motivasjon til vidare læring.

Drugli (2012) hevdar relasjonen mellom lærer-elev er ein dynamisk prosess som blir influert av blant anna haldningar, forventingar og verdiar hjå lærar-elev. Alle tre informantane gav uttrykk for at det var viktig for dei å vedlikehalde relasjonen gjennom å vise interesse, rose og gje anerkjennande kommentarar. Drugli (2012) fokuserer på haldningar, forventingar og verdiar som kjernepunkt, medan informantane trekkjer fram andre omgrep for å vedlikehalde relasjonen. Det er interessant å merke seg at teori og resultat blir beskrive ulikt. På den eine sida kan ein sjå dette frå ein lærer sitt perspektiv der erfaring tilseier at dette er noko som er avgjerande i deira arbeid, medan Drugli på den andre sida, ser på dette som viktige faktorar i arbeidet med å vedlikehalde relasjonar.

Alle lærarar må arbeide systematisk for å oppretthalde relasjonar. Drugli (2012, s. 19) seier at utvikling av relasjonen mellom lærer-elev er ein dynamisk prosess som blant anna blir influert av haldningar, forventningar og verdiar hjå både lærar og elev. Dette vert støtta av Manger mfl. (2013, s. 48) sin teori. Dei seier at læraren som vaksen-person har ansvaret for å oppretthalde gode relasjonar. I St.meld. nr 11 (2008-2009) understrekar det at læraren må arbeide systematisk for å oppretthalde og vidareutvikle gode relasjonar mellom lærar og elev. Vidare vert det hevda i teorien at det å utvikle gode relasjonar er ein kontinuerleg prosess. I arbeidet med etablere og oppretthalde dei gode relasjonane er det viktig at læraren gjev oppmerksomheit og støtte til elevanes faglege- og sosiale utvikling (Bergkastet, Dahl & Hansen, 2009, s. 24).

Bergkastet mfl. (2009) seier at i arbeidet med å vedlikehalde relasjonane er det viktig å gje elevane oppmerksomheit og støtte. Denne teorien støtter informantane i større grad enn Drugli (2012). Oppmerksomheit og støtte som Bergkastet mfl. (2009) nemnar, støttar i større grad informantane sine utsegn. Vidare blir det understreka i St. t.meld.nr 11 (2008-2009) og Manger mfl. (2013) at lærarar må arbeide systematisk for å oppretthalde og vidareutvikle gode relasjonar mellom lærar og elev. Lærer A sa at relasjon fort kan gå i oppløysing og svekkjast dersom den ikkje blir halden ved like. På same tid meinte han at når lærar står i ein sterk maktposisjon, er det viktig at elevane føler seg sett og ivaretatt, og ikkje oversett eller ignorert, for å vidareutvikle og oppretthalde gode relasjonar.

5.2 Tillit

Omgrepet tillit såg alle tre informantane på som viktig for å kunne bygge gode relasjonar. Mange teoretikarar hevdar tillit er ein sentral dimensjon i relasjonsbygging mellom lærar-elev. Spurkeland (2011) meiner tillit er «bærebjelken i alle relasjoner». Informantane var samkøyrt og sa at det handlar om å kunne stole på kvarandre. Lærer A omtalar tillit, i dette tilfelle, som eit vidt omgrep

som krev tid og raskt kan bli broten. Teorien underbyggjer dette ved å sei at tilliten er relativ komplisert å skape, men samtidig enkel å øydeleggje (Nordahl, 2010). Lærer C meiner ein må vere profesjonell og erkjenne at ein kan ta feil dersom tilliten er broten. Avslutningsvis sa han at lærarar er menneskje på lik linje med alle andre, og kan difor ta feil i enkelte situasjonar.

På spørsmålet om kva dei meinte var viktig for å skape tillit, syntes lærar A at ein måtte stå for det ein sa og hadde sagt, og halde avtalar som på førehand var inngått. På same tid var det også viktig at ein som lærar kunne lytt og vise at ein valde å bry seg om elevane. Linder (2012) seier tillit er noko ein får, ikkje noko ein kan forlange. Lærer B meinte det er svært viktig å vise elevane at dei kan stole på meg, medan lærar C hevda at tydelege forventingar og respekt er viktig, samt det å vere ein omsorgsfull person ovanfor elevane. Spurkeland (2011) seier i sin teori at tillit er eit tosidig arbeid. Begge partar må arbeide for å skape tillit til kvarandre. Ser vi på kva informantane meinte er viktig for å skape tillit, er det tydeleg at fokuset er på den vaksne. Dei sa ingenting om at det er eit tosidig arbeid slik som Spurkeland (2011) hevdar i sin teori. Den vaksne har alltid hovudansvaret for å utvikle tillitsdimensjonen i ein relasjon.

Under spørsmålet om informantane tykkjer tillit er avgjerande i relasjonsbygginga, svarde alle informantane at tillit er av stor betyding, og avgjerande i relasjonsbygginga mellom lærar-elev. Dette vert støtta av teoretikarane som hevdar tillit er grunnleggjande for å byggje god relasjon mellom lærar-elev. Som Spurkeland seier er det ingen stabil faktor, men må pleiast kvar dag (Spurkeland, 2011, s. 72). Lærarane har dermed eit ansvar for å arbeide kontinuerleg med tilliten som er mellom lærar og elev.

5.3 Kommunikasjon

Når eg spurte informantane om kva dei legg vekt på når dei kommuniserer med elevane svara dei at ein må vere tydeleg. Dei meinte også at å rose, gje ein klapp på skuldra eller å smile var noko dei sjølv la vekt på i arbeidet sitt. Gjøsund og Huseby (2010) hevdar kommunikasjon er alle former for bodskap vi sender. Alt i frå ord, tonefall og ansiktsuttrykk. Som lærar er det viktig å ha kontroll over både dei verbale- og ikkje verbale (nonverbale) uttrykka. Lærer B syntes at det må vere eit samsvar mellom blant anna kroppsspråk og blick. «*Når eg står og snakkar om noko med ord, viser eg då noko anna med kroppsspråket mitt, då går eg på ein kjempesnell*». Han avslutta med å seie at lærarar var førebilete for elevane, og at det difor var viktig å handtere dette på ein god måte. Ifølgje teorien til Manger mfl. (2013) er elevar følsame ovanfor kroppsspråk og fangar raskt opp signal som ikkje stemmer med det ein seier. Det er nettopp difor det er det viktig at læraren klarar å kontrollere dette på ein slik måte som gjer dei til gode rollemodellar for elevane.

Bruken av namn i møte med elevane, og elevane sine interesser hevda lærarane å vere viktige moment i relasjonsbygginga lærar-elev. Lærar A var oppteken av det å bli kjent med heile mennesket for å skape gode relasjonar. Dette underbyggjer teorien til Spurkeland (2011) som seier at det er viktig «å oppdage heile mennesket». I det ligg det at læraren må sjå kvar enkelt elev, og sjå heile mennesket i eleven. George Herbert Mead hevdar barn utviklar identiteten sin gjennom samspel med andre. Elevar speglar seg i lærarar sine reaksjonar, noko som har betydning for sjølvoppfatninga eleven utviklar (Manger mfl., 2013, s. 49). Informantane la vekt på anerkjennande kommentarar og eit positivt kroppsspråk som viktige verkemiddel i kommunikasjon. Dette er i tråd med Grimsæth og Hallås (2013) som hevdar at det er viktig å lytte til eleven sine interesser og følelsar. Konsekvensane vil då føre til at elevane kjenner seg anerkjent og bekrefta. Spurkeland (2011) og Grimsæth mfl. (2013) legg vekt på dei same kjernepunktane og støttar seg til informantane.

5.4 Humor

Drugli (2012) og Spurkeland (2011) er positive til humor i skulesamanheng. Humor er nyttig hevdar May Britt Drugli, medan Spurkeland seier humor er noko av det viktigaste verkemiddelet ein har som lærar for å kunne byggje gode relasjonar. Informantane på si side var ikkje heilt einige i påstandande teoretikarane kjem med, og meinte det er ulike synspunkt for kor ofte ein skal ta i bruk humor under læring og undervising. Lærar C sa at det var viktig å ikkje gløyme den faglege biten, men sjølvstundt viktig å løyse opp stemninga og ufarleggjere ting i klasserommet. Fokuset på å finne ein balansegang var nøkkelen for han/ho. Manger mfl. (2013) tykkjer lærarane må gje «...tilpasset respons» i form av humor, for å oppretthalde relasjonar. Latter, og tørre å leike saman smittar over på klassen og skapar god atmosfære i klasserommet. Vidare kjem det fram i Spurkeland (2011) sin teori at ros, smil og ein vennleg latter saman med elevane styrkjar relasjonsbygginga.

Noko lærarane var samkøyrt i var viktigeita av humor, under kommunikasjon. Dei meinte at lærarar må kunne ha ein viss form for humor, men at dei også må kunne det å skilje mellom *god humor* og *ironi*. Lærar B hevda at ein må vere forsiktig med ironi, då dette er noko som kan bli feiltolka; det kan på bakgrunn av dette vere lurt å samtale med klassen om forskjellen mellom det «å le av» og «le med». Ifølgje Spurkeland (2011) skil ein mellom varm og kald humor. Varm humor handlar eksempelvis om å underhalde og glede, medan kald humor kan vere fleip og ironi, og kan då vere destruktiv i relasjonen.

6.0 AVSLUTNING

I denne oppgåva har eg teke føre meg problemstillinga: *Korleis arbeidar eit utval erfarne lærarar for å skape gode relasjonar til elevane sine.*

Ifølgje forskning og ei rekke teoretikarar er det mange faktorar som er viktig i relasjonsbygging. I mi undersøking ville eg finne ut korleis eit utval erfarne lærarar i skulen arbeida for å skape gode relasjonar til elevane. Ut i frå det eg har undersøkt er det vanskeleg å trekkje ein konklusjon, men det er nokre kjernepunkt som går igjen og viser seg avgjerande i det daglege arbeidet.

Informantane var einige i at tillit er essensielt i arbeidet med å etablere gode relasjonar. Sjølv om det vert praktisert på ulike måtar, ser eg tillit er den raude tråden på vegen mot relasjonsbygging. Andre faktorar som viser seg å vere av stor betyding er læraren sin kommunikative evne til å gi anerkjennande kommentarar og bruke eit positivt kroppsspråk. Vidare er det å bruke namn, vise menneskeinteresse, rose og gje klapp på skuldra gjennomgåande i oppgåva. Avslutningsvis var informantane einige i at humor skaper gode relasjonar, men skilje mellom varm og kald humor er viktig å vere bevisst på.

I arbeidet med denne oppgåva har eg lært mykje om korleis eg, som framtidig lærar, kan arbeide for å skape gode relasjonar. Min eigen relasjonskompetanse vert avgjerande viktig for læring hjå elevane. Samtidig ser eg at å byggje relasjonar er både utfordrande og tidskrevjande, og krev ein rekkje mellommenneskjelege eigenskapar. Oppgåva har gitt meg kunnskap og nyttige erfaringar som eg kan ta i bruk i min profesjon som lærar.

7.0 LITTERATURLISTE

Bergkastet, I., Dahl, L., & Hansen, K.A. (2009). *Elevenes læringsmiljø – lærerens muligheter*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

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

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

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

Goleman, D. (1999). *Emosjonell intelligens*. Oslo: Gyldendal

Grimstæth, G. & Hallås, O. (2013). *Undervisningspraksis: Profesjonalitet i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Jacobsen, D.I. (2013). *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i metode for helse- og sosialfagene*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Linder, A. (2012). *Å skape gode relasjoner*. Oslo: Gyldendal akademiske.

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2013). *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

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

Nordenbo, S.E. mfl., Universitetet i Aarhus, Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning, 2008: *Lærerkompetanser og elevers læring I førskole og skole. Et systematisk review utført for kunnskapsdepartementet*, Oslo.

Seligman, M. (2009). *Ekte lykke – positiv psykologi i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

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

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

Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009): *Læreren – rollen og utdanningen*. Oslo: Det kongelige kunnskapsdepartement.

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Relasjoner i skolehverdagen*. Henta frå,
<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Relasjoner-i-skolehverdagen/>, 02.05.16

Utdanningsdirektoratet. (2012). *Støttende relasjoner*. Henta frå,
<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Klasseledelse/Stottende-relasjoner/>, 02.05.16

8.0 VEDLEGG

8.1 Vedlegg 1, informasjonsbrev til informant

Til

Førde, dato:

Mitt namn er Mariell, og eg går tredje året på grunnskulelærer 1-7 ved Høgskulen i Sogn og Fjordande. I løpet av våren skal eg skrive bacheloroppgåve. Oppgåva skal vere profesjonsretta, og den skal kunne knytast til praksisfeltet eller andre sider ved skulen si verksemd. Temaet eg har valt for mi oppgåve er relasjon lærar-elev, og problemstillinga mi er: *Korleis arbeidar ein som lærar for å skape gode relasjonar til elevane sine?*, og eg vil difor spørje om du kunne vere interessert i å vere informant i denne oppgåva.

Intervjuet vil vare i om lag 30-45 minuttar. Eg ønskjer å bruke bandopptakar under intervjuet, då dette vil gjere det enklare å få med eksakt informasjon under transkribering av intervjuet. Etter transkribering vil lydopptaka bli sletta, og vil derfor ikkje kunne bli spora tilbake til deg. Informasjonen eg brukar i oppgåva vil også vere anonymisert. Spørsmåla vil dykk ikkje få i forkant, dette fordi eg ønskjer at svara skal bli så realistiske som mogeleg.

Dersom du ønskjer å vere informant i min bacheloroppgåve kan du kontakte meg på telefon eller e-post slik at vi kan avtale tidspunkt og stad.

Ta kontakt med meg eller min rettleiar ved HiSF om det er noko du lurar på.

Venleg helsing

Mariell Follevåg

E-post: mfollevaag@gmail.com

Telefon: 47 39 69 37

Rettleiar: Eirik S. Jenssen

E-post: eirik.jenssen@hisf.no

Telefon: 57 67 60 16

8.2 Vedlegg 2, intervjuguide

Intervjuguide

Bakgrunnsspørsmål:

- Kan du fortelje litt om kva utdanning du har?
- Kor mange år har du arbeida som lærar?

No vil eg stille deg nokre spørsmål om:

Relasjon lærar-elev

- Kva legg du i omgrepet relasjon?
- Korleis arbeidar du for å skape gode relasjonar til elevane? Kan du fortelje om korleis du oppnår ein god relasjon til elevane dine?
 - o Har du nokre konkrete strategiar du nyttar deg av?
- Kva legg du vekt på i det daglege arbeidet for å vedlikehalde relasjonane?
- Dersom du har ein dårleg relasjon til ein elev, korleis arbeidar du for å betre relasjonen? Eksempel?
- Kva opplever du som utfordrande i det å skape gode relasjonar til elevane dine?

No vil eg stille deg nokre spørsmål om:

Tillit

- Kva legger du i omgrepet tillit?
- Kva meiner du er viktig for å skape tillit mellom deg og elevane dine?
- Ser du på tillit som avgjerande i relasjonsbygging? På kva måte?

Kommunikasjon

- Kva legg du vekt på når du kommuniserer med elevane?
- På kva måte kan kommunikasjon vere relasjonsbyggande?
 - o Er du bevisst på bruken av namn i møte med elevane? Korleis/kvifor?
 - o Brukar du tid på å bli kjent med elevens bakgrunn? T.d. elevens interesse. Kvifor?

Humor

Vi har ofte høyrte at det er viktig for ein lærar å ha humor...

- Kva legger du i omgrepet humor i undervisningssamanheng?

- Brukar du humor i det daglege samspelet med elevane? Kvifor?

Er det andre synspunkt i forhold til relasjonsbygging lærar-elev enn dei vi har snakka om, som du ønskjer å nemne?

Heilt til slutt

- Kva vil du seie er dei 2-3 viktigaste sidene ein lærar bør leggje vekt på for å skape gode relasjonar?