

Lärare-elev-relationer och dess påverkan på elevers lärande

- En systematisk litteraturstudie av avhandlingar inom pedagogik



Av: Sarah Golagh

Handledare: Marie Hållander

Södertörns Högskola

Institutionen för kultur och lärande

Kandidatuppsats 15 Hp

Pedagogik C | Hösten 2022

Sammanfattning

Denna studie syftar till att undersöka hur lärare-elev-relationer förstås i fem avhandlingar samt hur dessa relationer kan påverka elevers lärande. Avhandlingarna är hämtade från olika databaser men samtliga avhandlingar ämnar undersöka lärare-elev-relationer i grundskolan eller gymnasiet. Studiens insamlade data har analyserats utifrån en tematisk analys. Den teoretiska utgångspunkten utgår från professorn Jonas Aspelins tolkning av en relationsteori som handlar om relationell pedagogik. Resultatet visar på vikten av en lärare-elev-relation i skolan samt betydelsen av dessa relationer för elevers lärande och utveckling. Resultatet visar även att lärarens relationskompetens är viktig för att skapa förtroendefulla relationer mellan lärare och elever. Läraren behöver därmed ha vissa egenskaper som att vara lyhörd, att vara en god lyssnare samt att inneha en socioemotionell kompetens för att skapa förtroendefulla relationer. Det framgår i studien att goda relationer har en positiv påverkan på elevers lärande och utveckling och att dåliga relationer i stället utgör ett hinder för elevers lärande.

Nyckelord

Lärare-elev-relationer, relationskompetens, lärande, förtroendefulla relationer

Innehållsförteckning

Sammanfattning	1
Nyckelord.....	2
Inledning	4
Bakgrund	4
Syfte	6
Frågeställningar.....	6
Uppsatsens disposition	6
Teoretiskt ramverk	6
Relationell pedagogik.....	7
Relationskompetens	7
Relationer i undervisningen.....	8
Den relationella pedagogikens gränser	9
Studiens centrala begrepp.....	10
Förtroendefulla relationer	10
Relationer avgörande för utbildning	11
Metod	11
Databaser/Urval.....	11
Metoddiskussion	12
Kriterier och litteratursökning	12
Sammanställning av avhandlingar.....	13
Anneli Frelin (2010)	13
Elisabeth Nordevall (2011).....	14
Annika Lilja (2013)	14
Ulf Jederlund (2021).....	15
Linda Plantin Ewe (2022)	15
Analysmetod	15
Forskningsetiska överväganden	16
Resultat och analys	16
Lärares relationskompetens.....	21
Betydelsen av en lärare-elev-relation	24
Den goda relationen	26
Resultat sammanfattning	33
Diskussion	34
Förslag till vidare forskning.....	37
Referenser	38

Inledning

Utbildningsforskningen har ändrat fokus under de senaste decennierna från sociala system och individer till kontexter och relationer där kunskaper och mänskligt utvecklande sker (Aspelin & Östlund, 2020). Ett forskningsfält som har tittat närmare på de mellanmännsliga relationernas betydelse för undervisning och lärande är det som har kommit att benämnas som relationell pedagogik. Det är ett teoretiskt synsätt på utbildning med relationer i utbildningens brännpunkt. ”Relationell pedagogik kan allmänt beskrivas som ett synsätt på utbildning där det som sker människor emellan står i centrum” (Aspelin & Persson 2011, s.41). Citatet innebär att inom fältet relationell pedagogik sätts relationer i utbildningens brännpunkt.

Denna studie handlar om lärare-elev-relationer och dess påverkan på elever lärande. Skolan är idag en komplex verksamhet för alla som deltar i den, såsom elever och personal. Under alla mina år i skolan och till idag upplever jag många gånger att det finns brister i relationen mellan lärare och elever. En egen upplevd erfarenhet är däremot att många lärare har genom åren arbetat hårt med att försöka etablera relationer till sina elever för att det ska ge en positiv effekt på lärande. Idén bakom ämnet väcktes i samband med funderingar över varför vissa lärare lyckas bättre än andra med att motivera sina elever till lärande för att uppnå goda resultat i skolan. I sammanhanget blir det därför aktuellt att diskutera hur lärare-elev-relationer skrivs fram i fem avhandlingar och hur dessa relationer påverkar elevers lärande då denna metod ansågs lämpligast med tanke på tiden.

Bakgrund

Ett kännetecken för relationell pedagogik är mellanmännsliga möten, det vill säga fenomen som existerar mellan människor då människor utvecklas och lär sig saker i relation till någon eller något. Det finns tre typer av relationer; samhälleliga, sociala och mellanmännsliga relationer (Aspelin & Persson, 2011). Aspelin och Persson (2011) skriver att samhälleliga relationer är relationer mellan institutioner, grupper, klasser och system, medan sociala relationer byggs genom interaktion, det vill säga handlingar mellan individer samt att mellanmännsliga relationer byggs i personliga möten människor emellan.

Interaktioner pågår ständigt mellan människor och vi lever i en tid där relationer ses som betydelsefulla fenomen. I utbildningen anses att en nära relation mellan lärare och elev skapar trygghet, vilket är väsentligt för elevens lärande samt att relationen är betydelsefull för de minst motiverade elevernas skolframgång (Aspelin & Persson, 2011).

I läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11) står det att ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket 2011, s. 6). Vidare står det i Lgr 11 att skolans uppdrag är att främja lärande och att skolan ska vara en plats för alla elever, att alla elever ska behandlas lika samt att alla elever ska ha samma förutsättningar till att utvecklas i skolan (Skolverket, 2011). I Lgr11 finns det riktlinjer som lärare skall förhålla sig till för att kunna ge sina elever så bra förutsättningar som möjligt till en bra utbildning (Skolverket, 2011). För att lärare skall lyckas ge eleverna så bra stöd som möjligt genom att stimulera, handleda och stödja eleverna kan det antas att relationen mellan läraren och eleven behöver fungera bra för att de ska kunna samarbeta. Vidare i Lgr11 står det att lärare skall stärka varje elevs självförtroende och förmåga att lära (Skolverket, 2011). Detta kan anses ställa krav på lärare att skapa relationer med eleverna för att bland annat stärka elevernas självförtroende och uppnå goda resultat i skolan.

Lärares förmåga att skapa goda relationer till sina elever utgör grunden för elevers lärande, utveckling och studieresultat (Ellmin, 2011). Ellmin (2011) menar att relationer mellan lärare och elever är av stor betydelse för elevers lärande och att det bör läggas större vikt vid detta. Goda lärare-elev-relationer är en förutsättning för lärandet, men dessa relationer kräver tid som många lärare anser sakna för att hinna med allt annat som förväntas av dem. En god relation mellan lärare och elever bidrar till ett bättre kunskapsmässigt och socialt utbyte av skolan än elever som saknar relationer till sina lärare. Lärare som erkänner, uppmuntrar, respekterar och litar på sina elever får ofta samma tillit från eleverna (Ellmin, 2011). Vidare anser Ellmin (2011) att det som formar bra relationer mellan elever och lärare framställs ur skolans samhälleliga och sociala kontext. Ellmin (2011) menar att relationerna skapas ur skolans samhälleliga kontext som utgörs av styrdokument som till exempel läroplaner och kursplaner samt ur den sociala kontexten som handlar om lärare och elevers interaktion och kommunikation i klassrummet (Ellmin, 2011).

Gemenskapen i ett klassrum är viktig och varje lärare ska därför försöka bygga upp en känsla av gemenskap genom att visa att varje elev i klassen utgör en viktig del, men även att gruppen som helhet är betydelsefull. Lärare skapar en trygg miljö för eleverna genom att vara uppmärksam på att varje elev har ett behov att bli sedd, hörd och bekräftad och därmed är det viktigt att ingen elev lämnas utanför (Ellmin, 2011). Å ena sidan, om en elev uppfyller faktorer som koncentrationsförmåga, attityd och motivation på ett positivt sätt, får läraren en

positiv känsla gentemot sitt arbete. Å andra sidan ställs det höga krav på lärare att kunna se de elever som inte uppfyller dessa faktorer för att kunna markera när eleverna uppför sig respektlöst. En relationsmedveten lärare skall dessutom kunna reparera ett dåligt beteende mot en elev. Det handlar om att lärare förstår eleverna likaså som eleverna behöver förstå sina lärare (Ellmin, 2011).

Denna bakgrund innebär att lärare-elev-relationer kan ha en betydelse för elevers lärande, vilket är intressant att studera vidare. I uppsatsen kommer jag att genomföra en analys av hur lärare-elev-relationer skrivs fram och hur dessa relationer kan påverka elevers lärande.

Urvalet är de fem valda avhandlingarna, vilka kommer att presenteras längre fram.

Syfte

I denna studie undersöks hur lärare-elev-relationer förstås i fem olika avhandlingar, samt hur dessa relationer kan påverka elevers lärande.

Frågeställningar

- Hur beskrivs lärare-elev-relationer fram i de valda avhandlingarna för denna studie?
- Vilken betydelse har lärare-elev-relationer för elevers lärande?

Uppsatsens disposition

Tidigare kapitel ramar in uppsatsen och presenterar centrala begrepp samt studiens övergripande syfte. Nedan presenteras studiens teoretiska ramverk. Sedan redovisas metoden som har valts för denna studie. Det följs av uppsatsens analysmetod. Därefter presenteras studiens forskningsetiska överväganden. Sedan besvarar studiens frågeställningar och studiens resultat presenteras. Avslutningsvis följer en diskussion kring studiens resultat. Avsnittet avslutas med en metoddiskussion och förslag till fortsatt forskning.

Teoretiskt ramverk

För att tolka och förstå resultatet i föreliggande studie valdes det relationella perspektivet. Relationell pedagogik är ett synsätt på utbildning som bygger på en helhetssyn där kunskap och omsorg integreras. I följande avsnitt presenteras relationell pedagogik utifrån Aspelin och Persson samt utifrån Colnerud och Biesta. Därefter presenteras relationskompetens och relationer i undervisningen som är en del av den relationella pedagogiken.

Relationell pedagogik

Aspelin och Persson (2011) beskriver relationell pedagogik som ett synsätt på utbildning där mellanmännsliga möten står i centrum, vilka fokuserar på det som sker i mötet mellan lärare och elev eller det som sker eleverna emellan (Aspelin & Persson, 2011). Denna syn på relationell pedagogik menar att kunskap och relationer förutsätter varandra och att det är svårt att utveckla kunskap utan relationer (Aspelin & Persson, 2011). Det som Aspelin & Persson (2011) menar är att kunskap och relationsbygge hänger samman då läraren delger eleverna kunskap och behöver möta eleven precis som den är ur ett mellanmännsligt perspektiv.

Aspelin & Persson (2011) skriver att relationell pedagogik kan delas in i fyra nivåer. Den första nivån omfattar möten mellan människor, i detta fall mötet mellan läraren och eleven där läraren vägleder och bekräftar eleven. Den andra nivån handlar om att kunna se relationell pedagogik utifrån hur lärarens relation till eleven kan påverka undervisningen och därmed vilken betydelse relationen har för elevens inläring och utveckling. Aspelin & Persson (2011) kallar den tredje nivån för en pedagogisk rörelse. Ett strukturerat samarbete som påverkas av relationellt tänkande som exempelvis samtal som bidrar till skolutveckling och kompetenshöjning bland skolans aktörer. Den fjärde nivån benämns som pedagogisk teori, en teoretisk diskussion kring lärande och utbildning i form av ett system bestående av begrepp som tillämpas på ungdomars inläring och utveckling (Aspelin & Persson, 2011).

Den relationella pedagogiken är ett teoretiskt synsätt som inte har individuella eller kollektiva förhållanden i centrum, synsättet har i stället relationer i fokus där individer möts och relaterar sig till varandra. Som tidigare nämnt är den pedagogiska relationen mellan läraren och eleven central enligt detta synsätt, men inkluderar även relationer mellan elev och grupp, lärare och grupp samt elev och elev (Aspelin & Persson, 2011). Ordet relationell signalerar att pedagogiska fenomen är minst tvåsidiga och kan inte förstås helt utifrån endast en aspekt. Omgivningen och samspelet mellan människor är viktiga för människans lärande och utveckling (Aspelin & Persson, 2011).

Relationskompetens

Enligt Aspelin och Persson (2011) innebär ett pedagogiskt tillvägagångssätt en ambition att inkludera elever i gemenskaper där de deltar i diskussioner och utvecklar sina kunskaper genom varandra. Eleven är en individ som fungerar på det ena eller det andra sättet, och läraren bekräftar eleven som den är i detta moment men också sådan den kan bli. Läraren strävar därför medvetet efter att på något sätt påverka eleverna. Förhållningssättet

kännetecknas av lärarens lyhördhet och ärlighet samt av att kunna skifta mellan närhet och distans (Aspelin & Persson, 2011). Närhet och distans mellan individer kan formuleras och förstås på många sätt. Det kan handla om kvalitén i kontakten, det vill säga vilken sorts kontakt man har. Det kan även handla om att vara äkta, samt att förstå och visa respekt för varandra. Vidare kan det handla om rumslig närhet eller om tidsperioden som man har kontakt med varandra. Det är viktigt att läraren kan reglera den känslomässiga, tidsmässiga och rumsliga involveringen med eleverna i klassrummet. För att stämningen i klassrummet ska vara så bra som möjligt sätter läraren regler för var, när och hur man kommunicerar med varandra. Många lärare strävar idag medvetet mot att främja elevers sociala och personliga utveckling vid sidan av elevernas kunskapsutveckling (Aspelin & Persson, 2011).

Aspelin (2018) redogör för ytterligare ett sätt som visar på betydelsen av relationskompetens genom tre delkompetenser, *kommunikativ kompetens*, *differentieringskompetens* och *socio-emotionell kompetens*. Kommunikativ kompetens handlar om lärarens förmåga att genom kommunikation få eleverna att förstå och respektera varandra. Differentieringskompetens handlar om lärarens förmåga att kunna växla mellan närhet och distans i relation till eleven. Socio-emotionell kompetens handlar om lärarens förmåga att förstå och handskas med känslomässiga anrop (Aspelin, 2018). Enligt Aspelin (2015) handlar relationskompetens inte om individer som hanterar människor och relationer som föremål, utan det handlar i stället om att betrakta dem som ett relationellt fenomen. Läraren som är relationskompetent agerar för att förverkliga kunskapande som inte går att på förhand känna till.

Relationer i undervisningen

Skolan som institution har traditionellt sett varit relativt uppgiftsorienterad och inriktad mot arbete, prestation och kunskapsmål (Aspelin, 2001). I denna institution ses elever och lärare som funktioner snarare än individer. Det ökade intresset för relationer inom skolans värld är därför positiv (Aspelin, 2001). Forskning om relationers betydelse i utbildning är inte ny, utan har långa rötter, men det är först under de senaste decennierna som den visat på att lärare-elev-relationen är ett centralt begrepp när man vill skapa en förståelse för kunskapsutveckling och motivation (Aspelin, 2018). Aspelin (2015) hävdar att inga prestationer utan relationer där han menar att människor existerar i relationer vare sig de önskar detta eller inte. Eleverna behöver relatera till såväl kamrater som lärare för att kunna tillgodogöra sig undervisning och inhämta kunskaper (Aspelin, 2015) Aspelin (2001) skriver att när man talar om relationer ur en pedagogisk aspekt så beskrivs det genom en jämförelse mellan två olika synsätt, det

instrumentella och det *interaktionistiska*. Det instrumentella synsättet kan enligt Aspelin (2001) tolkas som att relationer målmedvetet bör skapas och utformas som ett mål i sig, där läraren dels ska utveckla kunskaper, dels bearbeta relationer. Det interaktionistiska synsättet kan tolkas som att relationer naturligtvis skapas genom samspel mellan människor. De kan inte bestämmas på förhand och är inga ting. Relationer är utifrån detta synsätt inget mål i sig utan snarare en synpunkt av lärarens huvuduppdrag med att utveckla kunskaper (Aspelin, 2001).

Gunnel Colnerud är en professor inom pedagogik som presenterar Nel Noddings grundläggande drag i omsorgsetiken och bygger sin teori på Noddings. Noddings är en pedagog som har varit med och vidareutvecklat omsorgsteorin och menar att omsorg möjliggör mötet mellan lärare och elever och bygger relationer i skolan, som i sin tur skapar möjlighet till undervisning (Colnerud, 2006). Colneruds (2006) tolkning av Noddings är att en grundsats för omsorgsetiken är upprätthållandet av omsorgsrelationer som skapar trygghet och välbefinnande. För att en omsorgsrelation skall kunna etableras krävs därmed att eleverna bekräftar lärares goda handlingar i syfte att etablera goda relationer till sina elever, men också för elevernas lärande och utveckling (Colnerud, 2006). Vidare lyfter Colnerud (2006) upp svårigheter med omsorgsrelationer i skolan. Lärare försöker dagligen balansera mellan rättvisa och omsorg i sina etiska val. Lärare kan givetvis upprätta en omsorgsrelation till någon elev, men svårigheter uppstår i att upprätthålla en omsorgsrelation till alla elever samtidigt, även om eleverna skulle behöva det (Colnerud, 2006). Svårigheterna kan uppstå på grund av att lärares uppdrag ibland tvingar dem att hålla distans till eleverna och där elevernas behov underordnas andra intressen.

Sammanfattningsvis kan jag säga att både Aspelin och Persson samt Colnerud belyser relationernas betydelse och väsentlighet för elevers lärande och utveckling samt att det är av vikt att etablera relationer för att skapa trygghet och öka elevers välbefinnande.

Den relationella pedagogikens gränser

I en nordisk tidskrift för allmän didaktik skriver Aspelin (2016) om den pedagogiska relationens gränser. Aspelin (2016) skriver att det finns en mängd forskning som visar att en stödande och positiv relation mellan lärare och elev är viktig för en framgångsrik utbildning men att det är viktigt att urskilja på närhet och distans i relationen. Ur ett nordiskt perspektiv visar det sig att lärares relationskompetens ses som en central del av lärarens professionalitet (Aspelin, 2016). Diskursen fokuserar på relationsbegreppet samt kvaliteten på närhet, där en

koppling mellan lärare och elev görs. Artikeln syftar till att bidra till området genom att göra sig en föreställning om relationskompetens i termer av både närhet och avstånd. Aspelin (2016) hämtar stöd för sitt resonemang i Martin Bubers, Thomas Ziches och Gert Biestas teorier.

I denna studie görs av utrymmesskäl en avgränsning där endast Gert Biestas teori diskuteras. Biesta (2012) tar avstamp i påståendet att relationen mellan pedagog och elev utgör kärnan i utbildningen. Biesta (2012) menar att det är svårt att bestrida att utbildning förutsätter relationer, men att det är riskabelt att påstå att relationer är avgörande för utbildningen. Vidare menar Biesta (2012) att det finns en risk att lärare upptas för mycket av relationer samt att lärare kan komma för nära sina elever. Här menar Biesta (2012) att relationsbyggandet för visso kan underlättas när läraren har kännedom om elevens sociala och kulturella bakgrund samt tidigare erfarenheter men det kan också leda till att relationer skapas och som i sin tur leder till att gränserna i relationen överskrids. Det får inte vara en alltför nära eller alltför distanserad kontakt mellan läraren och eleven, menar Biesta. Den relationskompetenta pedagogen eftersträvar relationsmönster där lärare-elev-relationerna inte behöver vara så formella men att glappet mellan lärare och elev erkänns och uppmärksammas (Biesta, 2012). Aspelin (2016) understyrker Biestas påstående och menar att pedagogisk relationskompetens handlar om att både bygga stödjande och stabila relationer till sina elever men också om att upprätthålla gränserna parterna emellan.

Studiens centrala begrepp

Följande avsnitt handlar om några grundläggande centrala begrepp i studien som definieras utifrån studiens teori samt utifrån mitt eget perspektiv. De centrala begreppen är förtroendefulla relationer samt relationer avgörande för utbildning.

Förtroendefulla relationer

Förtroendefulla relationer mellan lärare och elever skapas genom att läraren respekterar elevernas bakgrund och kultur samt har förmågan att lyssna på sina elever, känna empati och visa eleverna uppmärksamhet. När eleven får förtroende för läraren skapas en trygghet i studiesituationen som i sin tur leder till goda studieresultat. Den förtroendefulla relationen beskrivs som ett mellanmänniskt fenomen där det som händer i mötet mellan läraren och eleven är av betydelse (Aspelin & Persson, 2011).

Relationer avgörande för utbildning

Lärande förstås utifrån det relationella perspektivet som något som uppstår i och genom relationer mellan människor. Undervisning ses som ett interpersonellt skeende mellan lärare och elev där människor lär sig genom socialt samspel (Aspelin & Persson, 2011). Relationer mellan lärare och elever är väsentliga för elevers lärande.

Metod

Metoden som använts för denna studie är systematisk litteraturstudie som utgår från fem avhandlingar som behandlar forskning om lärare-elev-relationer och hur lärare-elev-relationer påverkar olika lärandefaktorer hos eleverna. En systematisk litteraturstudie förutsätter att det finns ett tillförlitligt antal studier av god kvalitet som kan användas för att göra bedömningar och kunna dra slutsatser (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Genom att granska och göra en kvalitativ analys av de utvalda avhandlingarna i ämnet kommer jag att få en bättre förståelse för lärare-elev-relationer samt få en insikt om hur dessa relationer påverkar elevers lärande, och det är också genom dessa ett resultat uppnås. Samtliga avhandlingar som valts att ta med är publicerade via en högskola eller ett universitet.

En systematisk litteraturstudie har dock en rad kriterier som måste uppfyllas. Studien måste ha tydligt beskrivna sökningskriterier- och metoder. Den måste också innehålla ett urval av texter. Systematiska litteraturstudier ska innehålla en tydlig sökstrategi och en kodning av samtliga inkluderade studier (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013).

Databaser/Urval

Avhandlingarna som valdes ut för studien är hämtade från olika databaser, som DiVA, GUPEA och Söderscholar. I början av studien hämtades en mängd artiklar och studentuppsatser från databasen DiVA, som jag sedan valde att exkludera då de inte motsvarade syftet samt att jag bestämde mig för att utgå från avhandlingar i stället för studentuppsatser och vetenskapliga artiklar. Urvalet är baserat på bland annat att avhandlingarna finns tillgängliga online och är publicerade via högskolor och universitet. Sökningarna som gjordes med tre eller fler söktermer resulterade ofta i inga resultat alls eller inget som var relevant för denna studie. På grund av detta blev sökningarna väldigt öppna med enbart ett eller två sökord och i stället blev sökresultaten många. Sökorden som användes var *relation*, *relationskompetens*, *förtroendefulla relationer*, *relationens betydelse*, *education*, *teacher*, *trustful relationships* och *lärare-elev-relation*. I början av sökningen upplevde jag att

det var svårt att hitta avhandlingar som var relevanta och behandlade ämnet som jag har valt. Därav bokade jag en digital sökhandledning via Södertörns högskola som underlättade sökningen för mig. Jag fick kännedom om användningen av trunkering i mina sökningar, en funktion som ersätter sökordets ändelseböjning med en stjärna (*). Detta ledde till att sökningen breddades och jag fick fram fler avhandlingar som var relevanta och kunde användas i denna studie. De valda avhandlingarna öppnade upp en förståelse för lärare-elev-relation, relationskompetens och lärande. Det finns andra avhandlingar som också var relevanta för studien men som valdes bort på grund av uppsatsens omfång.

Metoddiskussion

I denna litteraturstudie har fem avhandlingar använts, och avhandlingarna är publicerade år 2010, 2011, 2013, 2021 och 2022. Det var ett medvetet val att ha med både äldre och moderna avhandlingar för att försöka undersöka om och hur synen på lärare-elev-relationer har förändrats. En avgränsning hade kunnat göras i att endast ha med avhandlingar från 2017 och framåt för att inte gå tillbaka så mycket i tiden men de valda avhandlingarna ansågs vara relevanta och ämnade undersöka lärare-elev-relationer i skolan och hur dessa relationer påverkar elevers lärande. Något som jag kan se som en fördel med mitt val av avhandlingar är att avhandlingar finns tillgängliga i fulltext och är publicerade av ett universitet eller en högskola vilket ökar tilliten för det valda materialet.

Något man kan fundera över är om jag hade sett skillnader i resultatet om jag hade valt en annan metod som exempelvis kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Denna metod hade också kunnat vara relevant för min studie och jag hade kunnat få ett annat resultat genom informanternas upplevelser och erfarenheter (Ahrne & Svensson 2022). En möjlig nackdel med att ha intervjuer som metod skulle kunna vara att respondenterna inte dyker upp eller väljer att avstå från att delta i studien. Min anledning till att välja bort intervjuer som metod var på grund av tidsbristen. Jag upplevde att det skulle ta mycket tid att hitta personer som frivilligt vill delta i min studie, det tar dessutom mycket tid att spela in intervjuerna och göra en transkribering. För att på ett tidseffektivt sätt kunna genomföra denna studie valde jag därför att genomföra en litteraturstudie som utgår från fem avhandlingar.

Kriterier och litteratursökning

De kriterier som jag valt att förhålla mig till i sökningen och som ansågs relevanta var att avhandlingarna skulle vara forskningsetiskt godkända och ämnade undersöka hur lärare-elev-relationer förstås samt hur lärare-elev-relationer påverkar elever lärande.

Som avgränsande faktorer för studien valde jag att studera fem avhandlingar, jag valde även att endast ha med avhandlingar som finns tillgängliga i fulltext och som är skrivna på svenska och engelska. Samtliga avhandlingar skall behandla en lärare-elev-relation antingen i grundskolan eller gymnasiet för att avgränsa studien. De databaser som valdes berörde fältet relationer och praktiker med fokus på relationer mellan lärare och elever i skolan samt dess påverkan på utbildning. De databaser som resulterade avhandlingar som var relevanta för studien användes och de databaser som inte frambringade relevanta avhandlingar valde jag att utesluta.

Den första sökningen gjordes i databasen DiVA och resulterade i 10 träffar, sökorden som användes var *lärare elev relation* men ingen av dessa 10 avhandlingar ansågs relevant för studien då avhandlingarna var inriktade på ett specifikt område. Den andra sökningen gjordes också i databasen DiVA och resulterade i två träffar, av vilka en avhandling valdes ut.

Sökningen gjordes på ordet relationskompetens med en avgränsning för avhandlingar som finns tillgängliga i fulltext. Vidare gjordes en sökning i databasen GUPEA som resulterade i 399 träffar, av vilken en avhandling valdes ut. Sökorden som användes var *förtroendefulla relationer*, avgränsningen gjordes genom att de 398 övriga avhandlingarna inte togs i åtanke. I nästa sökning som gjordes användes samma sökord som den förra sökningen men på engelska, sökorden var *trustful relationships*. Sökningen gjordes i databasen SöderScholar och resulterade i 224 träffar, av vilken en avhandling vidtogs. Ytterligare en sökning gjordes i databasen DiVA med sökorden *relationens betydelse*, som resulterade i 8 träffar, varav en av avhandlingarna användes.

Sammanställning av avhandlingar

Samtliga avhandlingar som inkluderats i denna studie presenteras i detta avsnitt.

Anneli Frelin (2010)

Avhandlingen *Teachers' relational practices and professionalism* är skriven av Anneli Frelin i syfte att bland annat urskilja och studera den relationella dimensionen av lärares arbete, som utgör en av flera i praktiken sammantvinnande, dimensioner. Avhandlingens har också till syfte att utifrån resultaten belysa och beskriva hur lärares relationella professionalitet kan ta sig uttryck. Målgruppen för hennes studie är forskare, lärare, lärarutbildare och lärarstudenter. Undersökningen bidrar med att lyfta fram lärares relationsarbete som en praktik och synliggör exempelvis på vilket sätt, i vilka situationer och i vilken utsträckning lärare arbetar med att göra undervisningsrelationer till föremål för sitt arbete. Frelin har använt sig av intervjuer och

observationer som främsta redskap för datainsamlingen. I studien deltar elva lärare från alla klasser, från förskolan till gymnasiet (Frelin, 2010).

Elisabeth Nordevall (2011)

Elisabeth Nordevall har skrivit avhandlingen *Gymnasielärares uppdrag som mentor – En etnografisk studie av relationens betydelse för elevens lärande och delaktighet* i syfte att kartlägga, beskriva och analysera fyra gymnasielärares uppdrag som mentorer såväl när det gäller innehåll som funktion. Studien utgår från fyra frågeställningar: (1) Hur konstitueras lärarens uppdrag som mentor på skolans olika nivåer? (2) Vilka erfarenheter har eleverna av lärarens uppdrag som mentor? (3) Vad bildar utgångspunkt för lärarens genomförande av uppdraget? (4) Hur blir mentorskapet synligt i elevernas lärande och delaktighet? Studien tar sin utgångspunkt i det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, som är influerat av det sociokulturella perspektivet. Valet av detta perspektiv innebär att uppmärksamheten i studien riktas mot de samtidiga relationerna inom och mellan skolans individ-, grupp-, skol-, och samhällsnivå. Studiens resultat pekar ut relationens betydelse för elevens lärande och delaktighet såväl pedagogiskt som socialt.

Annika Lilja (2013)

Annika Lilja har skrivit avhandlingen *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev* som syftar till att förklara hur förtroendefulla relationer mellan lärare och elever uttrycks i den svenska skolan och vad dessa relationer innebär för lärare och elever. Arbetet har utgått ifrån två frågeställningar: (1) Hur tar förtroendefulla relationer mellan lärare och elev sig uttryck? (2) Vad innebär en förtroendefull relation för lärare och elever? Avhandlingen har avgränsats till att undersöka förtroendefulla relationer mellan lärare och elever i den svenska grundskolan då detta ansågs vara av intresse för studien. Den undersökningsmetod som använts i denna studie är fältstudier, där Lilja har observerat fem lärare i fem olika skolor under olika tidsperioder. Lilja har samlat in materialet genom observationer i klassrummet men också med hjälp av intervjuer med lärarna och informella samtal där både lärare och elever deltog. Studien bidrar till en förståelse för vad förtroendefulla relationer mellan lärare och elever bidrar till i skolan och hur elevernas behov tillgodoses genom dessa relationer.

Förtroendefulla relationer tycks vara nödvändiga för att skapa möjligheter för elevens lärande samt för att eleven ska tro på sin egen förmåga (Lilja, 2013).

Ulf Jederlund (2021)

Avhandlingen *Trustful Relationships and School Development* är skriven av Ulf Jederlund och i den undersöks hur en medveten ansats att utveckla tillitsfulla relationer bland skolans aktörer bidrar till ökat välbefinnande, gemenskap och förstärkta lärprocesser för elever och skolpersonal. I denna avhandling riktas forskningsintresset mot relationella aspekter av skolutveckling, och det övergripande syftet är att studera relationella aspekters betydelse i skolutveckling. Initiativet genomfördes på fem skolor under två år och utformades som ett skolutvecklingsprojekt som syftade till att lärare i arbetsgrupp skulle utveckla sitt samarbete och gemensamma arbetssätt i undervisningen och hur de bemöter eleverna. Det var totalt fem arbetslag, 37 lärare, 13 skolledare och fyra handledare som deltog i implementeringen av det relationella skolutvecklingsinitiativet och därutöver deltog 382 elever genom att besvara en elevenkät. Datainsamlingen bestod av pedagogenkäter, skolledarenkäter elevenkäter och loggboksanteckningar förda av forskaren under projektets rekryterings fas, uppstarsfas samt i avslutande samtal med skolledare, lärare och elever på de olika grundskolorna.

Linda Plantin Ewe (2022)

Avhandlingen *Lärares relationskompetens i möte med elever med ADHD* är skriven av Linda Plantin Ewe och handlar om relationer mellan lärare och elever med särskilt fokus på relationen till elever med ADHD. Arbetets övergripande syfte är att bidra med kunskap om lärares relationskompetens och hur sådan kompetens kan utvecklas. Avhandlingen övergripande forskningsfråga är: Vad kännetecknar lärares uppfattningar om fenomenet lärares relationskompetens, särskilt avseende relationer till elever med ADHD, och hur kan dessa uppfattningar utvecklas? Avhandlingens frågeställning är komplex och svår att besvara med en enda metod för datainsamling. På grund av detta tar avhandlingen en pragmatisk utgångspunkt i mixade metoder, som bland annat litteraturstudie, pedagog-, elev-, och skolledarenkät, loggboksanteckningar samt videobaserad reflektion.

Dessa fem avhandlingar har valts för denna studie. Avhandlingarna är publicerade under år 2010, 2011, 2013, 2021 och 2022. Samtliga avhandlingar ämnar undersöka lärare-elev-relationer i skolan och hur dessa relationer kan påverka elevers lärande.

Analysmetod

Den analysmetod som valdes för denna studie är tematisk analys. En tematisk analys är en kvalitativ analysmetod som används för att försöka identifiera, analysera och beskriva teman i

det insamlade materialet (Braun & Clarke, 2006). Materialet i denna studie är de valda avhandlingarna. Den tematiska analysmetoden är flexibel då den inte håller sig inom en teoretisk ram (Braun & Clarke, 2006). Metoden går ut på att det insamlade datamaterialet analyseras i olika steg för att hitta olika teman. Det första steget går ut på att bekanta sig med materialet, vilket utfördes genom att vissa delar i de valda avhandlingarna för denna studie lästes flera gånger. Andra steget gick ut på att skriva korta sammanställningar av samtliga avhandlingar för att försöka hitta gemensamma mönster i avhandlingarna. I tredje steget analyserades de mönster som hittades i avhandlingarna och grupperades till möjliga underteman. Därefter utfördes en sortering genom att försöka identifiera gemensamma teman i avhandlingarna. I steg fyra sågs de givna temana över och reviderades vid behov. I femte steget definierades tre teman som jag valde utifrån mitt material. De teman som valdes ut är 1. Lärares relationskompetens, 2. Betydelsen av en lärare-elev-relation och 3. Den goda relationen. Det sista steget i den tematiska analysmetoden gick ut på att skriva resultatets delen.

Forskningsetiska överväganden

Det är angeläget att göra etiska överväganden vid urval och presentation av resultat i samband med litteraturstudier (Forsberg & Wengström, 2013). ”Forskaren förväntas göra sitt bästa för att genomföra forskning av hög kvalitet” (Vetenskapsrådet 2017, s.8). För att genomföra ett forskningsprojekt där människor inkluderas skall forskningen styras av en mängd regler och föreskrifter (Vetenskapsrådet, 2017). Etiska överväganden har gjorts med hänsyn till urval av litteratur och presentation av resultat, samt att jag som författare ansvarar för att den använda forskningen i denna studie är av god kvalitet och moraliskt acceptabel. I denna studie har endast studier som innehar etiskt resonemang inkluderats. Respondenterna i de valda avhandlingarna presenterades likvärdiga oberoende av kön, etnicitet eller nationalitet. Alla avhandlingar som användes i litteraturstudien redovisades i resultatet oberoende av om resultatet stödjer eller inte stödjer det jag har kommit fram till i denna studie. ”Forskaren ska också stå fri från yttre påverkan och manipulering och inte heller gå egna privata eller vissa intressenters ärenden” (Vetenskapsrådet 2017, s. 8). Egna åsikter och uppfattningar sidsteppade så att analysen och resultatet i minsta mån skulle påverkas eller manipuleras (Forsberg & Wengström, 2013). Detta är något som jag försöker att följa också i min studie.

Resultat och analys

Resultatet redovisar hur lärare-elev-relationer kan förstås i de valda avhandlingarna för denna studie samt hur relationerna kan påverka elevers lärande. Resultatet presenteras som teman

som uppstått i läsningen och analysen samt utifrån Aspelin och Persson, Colnerud och Biestas teorier. Dessa teman är: lärares relationskompetens, betydelsen av en lärare-elev-relation samt den goda relationen. Dessa teman valdes för att besvara studiens frågeställningar som tidigare presenterats i syftesavsnittet och presenteras nedan:

- Hur beskrivs lärare-elev-relationer fram i de valda avhandlingarna för denna studie?
- Vilken betydelse har lärare-elev-relationer för elevers lärande?

Inledningsvis i resultatet kommer jag att synliggöra de olika avhandlingarnas metod och teori för att redovisa de metodiska och teoretiska grunderna för avhandlingarnas resultat.

Samtliga fem avhandlingar utgick från blandade metoder i studierna och enligt min uppfattning så beror det på att fler än en metod ger studien en mer utförlig förståelse av det som undersöks samt att det genererar ett större förtroende för resultatet och slutsatserna som dras i studien (Johnson et al., 2007).

Lilja (2013) valde att utgå från en livsfenomenologisk ansats i sin avhandling. I början av avhandlingsarbetet gjordes övervägningar mellan olika teorier som ansågs lämpliga för studiens syfte men som sedan förkastades. Teorierna valdes bort med anledning av att det var svårt att finna en teoretisk grund där såväl etiska dimensioner som elevers och lärares interaktioner fick plats. Den livsfenomenologiska ansatsen i Liljas (2013) studie bidrar med en syn på hur vi, som subjekt öppnar upp för ett omfattande sätt att förstå förtroendefulla relationer mellan lärare och elev. Utifrån egna erfarenheter anser jag att ett val av en ansats kan begränsa det studerade fenomenets storlek och bredd. I och med att det inte finns någon heltäckande teori ges andra perspektiv som exempelvis klass, kön och etnicitet inte utrymme i Liljas (2013) studie och därmed lyfts inte dessa aspekters betydelse för den förtroendefulla relationen. Metoden som Lilja (2013) har valt är fältstudier där Lilja har gjort observationer i fem olika skolor. Det är vanligt att observationer behöver kompletteras med andra metoder som exempelvis intervjuer, annars blir resultatet i studien svag och ytlig. Lilja (2013) intervjuade lärarna som hon observerade men för att kunna beskriva det som händer mellan lärare och elever i så hög utsträckning som möjligt anser jag att Lilja också borde intervjuva några elever för att få en djupare förståelse av situationen. I likhet med Liljas (2013) metod gör Frelin (2010) en kvalitativ intervjustudie av lärares praktiska argument som kompletteras med observationer. Frelin (2010) undersöker lärares professionalitet genom lärares berättelser om sin praktik och argumenten de ger för sina handlingar. Elva lärare från alla nivåer av

skolsystemet från förskolan till gymnasiet intervjuades. Det var en medveten spridning i urvalet beträffande ålder, kön och undervisningserfarenhet i syfte att ge ett rikt kvalitativt material. I Frelins (2010) studie tas hänsyn till aspekter som kön, ålder och erfarenhet av yrket, vilket även Lilja (2013) tar hänsyn till i valet av lärare som deltog i studien. En skillnad mellan Liljas (2013) studie och Frelins (2010) studie är att i Liljas studie så intervjuades lärarna endast en gång medan i Frelins studie så intervjuades varje informant två gånger, och mellan intervjuerna gjordes en observation där Frelin deltog i en samling eller en lektion. Intervjuerna i Frelins (2010) studie syftade till att samla in berättelser från informanternas egen praktik och under observationerna riktades fokus på att studera lärarnas interaktion med eleverna. Syftet med den andra intervjun var att klargöra, utveckla och komplettera information från den första intervjun och från observationen. En annan skillnad mellan dessa studier är att informanterna i Frelins (2010) studie kom från fem olika kommuner och skolornas storlek varierade medan informanterna i Liljas (2013) studie arbetade i fem olika skolor men som ligger i samma kommun, skolornas storlek varierar också. Enligt min tolkning så har både Lilja och Frelin medvetet valt att intervju lärare som jobbar på olika skolor för att göra någon slags jämförelse mellan personalen på de olika skolorna. En variabel skulle kunna vara hur informanter från olika skolor ser på resursfördelningen. Resurser betyder olika mycket för skolor med olika förutsättningar. En skola med många elever som har någon slags svårighet med att nå goda skolresultat ser på resurser som extra personal som något väsentligt medan skolor med elever som inte har samma svårigheter inte är i behov av extra personal.

Som nämnt ovan så utgick samtliga avhandlingar från fler än en metod i sina studier och det som kan vara intressant att se är vilka metoder som har valts och hur dessa metoder har hjälpt forskaren att komma fram till resultatet. Plantins avhandling skrevs 2022 och tillhör alltså de moderna avhandlingarna. Att det är en modern avhandling märks även på metoderna som har använts i studien. En av metoderna som Plantin (2022) utgår från i sin studie är användandet av video som verktyg och som jag i jämförelse med de andra avhandlingarnas metoder anser har blivit allt vanligare under senare år. Ahrne & Svensson (2022) skriver om den visuella metodikens utveckling under de senaste åren och menar att det blir allt vanligare att man använder bilder, video, ritningar med mera som en del av ett datamaterial. Enligt min åsikt beror denna utveckling på att tekniken har utvecklats avsevärt under senare år och är tillgänglig för de flesta samt enkel att använda. I Plantins (2022) studie användes video som ett hjälpmedel för att på ett effektivt sätt utveckla lärares förmåga till självreflektion genom

att uppmärksamma och analysera beteenden. En annan metod som Plantin (2022) utgick från i sin studie är användandet av webbenkäter. Plantin (2022) ser det som ett sätt att dra nytta av den tekniska innovationen. Det kan anses vara enkelt och smidigt att samla in data genom webbenkäter där respondenterna får en länk per mail som de trycker på och besvarar frågorna. Dock kan användandet av webbenkäter påverka svarsfrekvensen, då det kan finnas vissa målgrupper som än idag föredrar pappersenkäter och har svårt för det tekniska. En annan orsak som kan påverka svarsfrekvensen och som jag själv kan relatera till är att elever oftast struntar i att besvara webbenkäter men besvarar enkäterna som delas ut på plats när läraren närvarar vid genomförandet. Jederlunds (2021) avhandling tillhör också de moderna avhandlingarna och det finns många likheter mellan metoderna i denna studie och metoderna som använts i Plantins (2022) studie. Jederlund (2021) använder också videoinspelning som ett verktyg i sin studie. Syftet med videoinspelade lärar-elevsamtal är dels att synliggöra elevens perspektiv och åskådliggöra lärares uttalande i handling, dels till att möjliggöra analys av lärar-elevsamtal för att skapa en delad uppfattning av båda parterna. En annan metod som flera av de valda studierna har utgått från är enkäter. Jederlund (2021) genomförde pedagogenkäter, skolledarenkäter och parallellt med dessa även elevenkäter för att fånga elevernas uppfattningar om kvaliteten i lärare-elev-relationer och deras upplevelser av självtillit i skolan.

Till skillnad från de övriga studierna utformades Jederlunds (2021) initiativ som ett tvåårigt skolutvecklingsprojekt. Det var totalt fem skolor som deltog i skolutvecklingsinitiativet som löpte över fem skolterminer. Alla fem skolorna var offentliga skolor som var belägna i fyra olika kommuner utanför storstaden. Det noterades i studien att skolorna vara belägna i ganska olika miljöer. En av skolorna låg geografiskt nära staden, medan två andra skolor var placerade långt borta från staden och de två övriga skolorna låg i mer lantliga delar av sina kommuner och var också de minsta skolorna. I Jederlunds (2021) studie görs en jämförelse mellan dessa skolor där det visar sig att elevernas prestationer varierar beroende på skola. Den skola som låg geografiskt nära staden och som är den största skolan, sticker ut i jämförelsen med föräldrarnas höga utbildningsnivåer, de högsta elevresultaten och de högsta betygspoängen i årskurs 9. Det visade sig dessutom att två skolor som var belägna i samma kommun visade svagare statistik än skolan som låg nära staden. Vidare upptäcktes att i den lilla och mer lantliga skolan hade inga elever utländsk bakgrund (Jederlund, 2021). Min tolkning av detta är att socioekonomiska faktorer som till exempel föräldrarnas utbildningsnivå påverkar elevens förutsättningar att få höga betyg i skolan. Elever med

utländsk bakgrund har ofta sämre förutsättningar än elever med svensk bakgrund och detta beror på att deras föräldrar ofta har lägre utbildning samt att boendesituationen kan se annorlunda ut.

Observationer och intervjuer är två metoder som har använts i samtliga avhandlingar. Detta var inte oförväntat då dessa metoder är två av de vanligaste kvalitativa metoderna. Deltagande observationer ger goda kunskaper om den studerade miljön i den pedagogiska praktiken. Genom att observera hur miljön ser ut i den dagliga praktiken, hur lärare och elever som i detta fall samspelar med varandra och hur stämningen i miljön är, blir det lättare att få intryck som kan vara svåra att fånga i ord. Intervjuerna presenterar ofta enskilda personers upplevelser av att befinna sig i en miljö. I intervjuerna sätter människor ord på sina egna erfarenheter. En kombination av observationer och intervjuer eller informella samtal kan göra att händelser i miljön som inte är lämpliga att ställa direkta frågor om där och då, kan antecknas och plockas med till intervjutillfällena. Observationer och intervjuer medför dock att resultatet blir baserat på de specifika personernas tankar och metoder. Andersson (2014) menar att det blir svårt att dra generella slutsatser då denna syn på forskning grundar sig på tolkningar och präglas av idén om att det inte finns någon allmängiltig sanning. En nyckelfaktor i hur ett fenomen tolkas och upplevs är att se alla fenomen som relativa och tolkningsbara med sammanhanget som de befinner sig i (Andersson, 2014).

Nordevall (2011) har under ett läsår följt fyra mentorer och deras klasser i syfte att analysera lärarens uppdrag som mentor. Studien utgår från det kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Inom perspektivet studeras det komplexa sambandet av relationer i utbildningsmässiga sammanhang och intresset riktas mot både sägandet och görandet. De metoder som används i Nordevalls (2011) studie är bland annat deltagande observationer och intervjuer. Den första tiden ägnades åt att observera och samtala med mentorerna och deras elever i de två valda gymnasieskolorna. En kombination av deltagande observationer och informella samtal bidrog till att utforma intervjufrågor. Nordevall (2011) intervjuade mentorerna i första hand men hade också några samtal med eleverna för att få ta del av deras erfarenhet. Jag anser att det är viktigt att samtala med både lärare och elever för att de kan ha olika uppfattningar om den levda verkligheten. Fokus bör därför ligga på elevernas och lärarnas synpunkter, upplevelser och erfarenheter inom social och samhällsvetenskaplig forskning. Ett problem som upptäcktes under denna studies gång är att den forskning som har gjorts hittills inom ämnet lärare-elev-relationer sällan har explicit fokus på elever. Enligt min

åsiikt är det viktigt att samtala med elever för att få deras syn på hur de anser att deras relationer till sina lärare påverkar deras lärande och utveckling.

Lärares relationskompetens

Samtliga avhandlingar skriver fram lärares relationskompetens som en viktig del i skapandet och upprätthållandet av lärare-elev-relationer. Den medmänskliga läraren som är öppen och kommunicerar med eleverna föredras i både Frelins (2010) och Liljas (2013) studier. I Nordevalls (2011) studie nämns vikten av lärares relationskompetens i att lära känna eleverna. Likaså anser Jederlund (2021) och Plantin (2022) att lärares relationskompetens möjliggör skapandet av lärare-elev-relationer som stärker elevers självtillit och främjar elevers lärande.

Lilja (2013) presenterar i sin avhandling olika aspekter av relationsskapande mellan lärare och elever. Det handlar om att läraren behöver få en relation till gruppen och att vara lyhörd för stämningen som gäller i gruppen. Läraren kan vara lyhörd genom att till exempel ändra sin planering för en lektion för att samtala om något annat som är viktigt vid det tillfället då det hänt något särskilt som gjort eleverna upprörda (Wedin 2007, se Lilja (2013), s. 25). Ett sätt att skapa och upprätthålla relationer som lärare är genom att småprata med eleverna, då detta innebär att läraren pratar med och uppmärksammar eleverna på olika sätt. Det kan handla om att fråga en elev hur det gick på senaste matteprovet, eller genom att uppmärksamma en speciell penna som en elev har (Wedin 2007, se Lilja 2013, s.25). Lilja skriver ”.. och för lärarna, handlar undervisning om en praktik där inte bara innehåll och kunskapskrav är viktiga, utan också i allra högsta grad relationerna mellan lärare och elev och mellan eleverna” (Lilja 2013, s. 181). För upprätthållandet av relationer är det av vikt att läraren blir sedd som en medmänniska, där eleverna ser på läraren som en person och inte en roll. En annan aspekt som är viktig för relationsskapandet är att lyssna på eleverna, där lyssnandet sker både på lärarnas och elevernas ansats. Ytterligare en ingrediens för relationsskapandet är att lärarna bryr sig om eleverna och visar omsorg genom att bland annat se elevernas olika behov (Wedin 2007, se Lilja 2013, s.26). Enligt min tolkning lyfter Lilja (2013) fram dessa aspekter i sin avhandling då hon anser att upprätthållandet av relationer är viktiga för elever, lärare och undervisningen. Noddings styrker Liljas syn på vikten av relationsskapande och menar att upprätthållandet av omsorgsrelationer skapar trygghet och välbefinnande (Colnerud, 2006).

I fråga om lärares professionalitet ansågs begreppet relationskompetens som ett centralt begrepp i Plantins (2022) avhandling. Plantin (2022) skriver om tre baskompetenser som

anses nödvändiga i lärares arbete, nämligen didaktisk kompetens, ledarkompetens och relationskompetens. Lärarskickligheten handlar alltså om att förmedla kunskaper, främja elevers lärande samt leda och anpassa utbildningen, men också om att skapa goda relationer med elever (Plantin, 2022). Lärare som har en professionell kompetens, såsom relationskompetens ansvarar för kvaliteten i lärare-elev-relationen (Skibsted & Matthiesen 2016, se Plantin 2022, s. 34). I likhet med Plantins förklaring av begreppet relationskompetens skriver Jederlund (2021) att lärares relationskompetens möjliggör skapandet av tillitsfulla lärare-elev-relationer som bidrar till stärkt självförtroende hos eleverna när det gäller deras möjligheter att trivas, lära och lyckas i skolan. Jederlunds (2021) grundantagande är att lärares utvecklade relationskompetens, tillsammans med ett utvecklat samspel mellan lärare och elever som resulterar i tillitsfulla lärare-elev-relationer, har en potential att förstärka elevernas självförtroende i skolan. Jederlund (2021) menar att det finns ett samband mellan lärares relationskompetens och elevers välbefinnande och lärande. Jag tolkar detta som att lärare-elev-relationer är avgörande för elevers välbefinnande och skolframgång samt att det är svårt att trivas i skolan utan goda relationer. En skillnad mellan Plantins (2022) studie och Jederlunds (2021) studie är att Plantins studie har fokus på elever med ADHD. Plantin skriver ”Resultat från existerande forskning synliggör att relationen mellan lärare och elever med ADHD upplevs vara betydligt mer ansträngd, med högre grad av konflikter och mindre emotionell närhet än lärare-elev-relationen generellt.” (Plantin 2022, s.95). Min tolkning av detta är att lärares relationskompetens kan definieras på olika sätt beroende på gruppen som läraren undervisar i och hur behoven ser ut hos eleverna.

Frelin skriver i sin avhandling *Teachers' relational practices and professionalism* (2010) att undervisningsrelationer inte kan anses som självklara, utan lärare arbetar hårt och medvetet för att skapa en undervisningsrelation. Enligt Frelin (2010) är det inte tillräckligt att ha fokus på att relationer mellan människor är en central del av utbildning när man utgår från ett relationellt perspektiv. Det handlar snarare om att ha en förståelse för att förtroende inte är något som medföljer i en relation utan det är något som skapas mellan två personer. Förtroende i relationen lyfts fram som något viktigt för lärarens möjligheter att nå alla elever, inklusive de som har det svårare i skolan. Lilja (2013) skriver ”Det händer också att lärare och elever inte tar emot det förtroende de får på ett sådant sätt som den andra parten troligen förväntar sig” (Lilja 2013, s.181). Lilja (2013) lyfter också fram förtroende som något väsentligt i relationskapandet mellan lärare och elever. Lilja verkar dock mena att frågan hur en förtroendefull relation tar sig uttryck kan förstås genom att studera situationer som fastnar i

misslyckanden både för eleven och för läraren och att både lärare och elever sviker då och då det etiska kravet. I relation till Noddings omsorgsteori så försöker lärare dagligen att balansera mellan rättvisa och omsorg i sina etiska val. Kort sagt kan eleverna ta för givet att de kan ha förtroende för sina lärare men läraren kan inte alltid möta alla elever med omsorg, även om läraren vill det så räcker inte tiden till.

Informanterna i Frelins (2010) avhandling anser att förtroendet för läraren byggs upp när eleverna upplever läraren rättvis, välvillig och begriplig och att förtroendet minskar för lärare som skäller och ger kritik. Jag tolkar detta som att eleverna i Frelins (2010) studie menar att förtroendet förstärks för lärare som man har en god relation med och tvärtom att förtroendet minskar för lärare som man inte har en relation till. Vidare skriver Frelin (2010) att lärarnas relationsarbete är länkad till undervisningen och präglas av allt arbete med eleverna. Frelin (2010) menar att en undervisningsrelation är något som förhandlas mellan lärare och elever för att etablera relationer där läraren upplevs som medmänsklig. Frelin (2010) hävdar att även om läraren har mycket samlad kunskap så är det inte tillräckligt om läraren inte samtidigt har en professionell omtanke som gör att hänsyn tas till relationella villkor i undervisningen. I Frelins (2010) studie pratas det om medmänskliga lärare kontra maskinlärare, där en medmänsklig lärare är kapabel att vara öppen och kommunicerar med eleverna medan maskinläraren inte har känslighet för elevernas behov och situationer som uppkommer i undervisningssammanhang (Frelin, 2010). Som jag förstår det så uppskattar elever - föga förvånande - den medmänskliga läraren som lyssnar på eleverna, tar hänsyn till deras behov och visar att man har en empatisk förståelse för eleverna.

Som tidigare nämnt så spelar lärarens relationskompetens en viktig roll i arbetet med elevernas skolframgång. Nordevall (2011) skriver i likhet med Frelin (2010) att det är en stark sammankopplingen av relationen mellan läraren och eleverna och undervisningens utformning. Lärarens relationskompetens är viktig för eleverna då eleverna anser att det är lättare att ha lektion med en lärare som man känner och att även informationen som eleverna tar in blir personlig på något sätt (Laursen 2004, se Nordevall 2011, s. 173). Nordevall (2011) menar att det inte är lärarnas personliga egenskaper som leder till elevernas skolframgång, utan snarare hur lärare genom sin relationskompetens sammanbinder elevens lärande till undervisningen. Detta går att sammankoppla med det som Frelins (2010) nämner i sin studie, att medmänskliga lärare har en betydelse för elevers skolframgång. Lilja (2013) lyfter också upp en studie som hon har tittat på i sin avhandling, som handlar om respektfulla relationer i skolan. Studien visar att eleverna som deltog menade att respekt för dem innebär att läraren är

både sträng och snäll samt att lektionerna ska innehålla såväl struktur som ordning. Enligt eleverna skapar läraren en respektfull atmosfär genom att klargöra för elevernas lika värde, genom lyssnande och genom bekräftelse av elevernas tillvaro (Hansson 2012, se Lilja 2013, s.26). Plantin (2022) framhåller också att lärares förmåga till att etablera relationer till sina elever karakteriseras av empati, respekt och tolerans tillsammans med förmågan att vara angelägen om elevens potential. Dessa fyra avhandlingar lyfter upp förmågor och egenskaper som lärare förväntas ha och som samtidigt bidrar till att etablera och upprätthålla goda lärare-elev-relationer.

Som nämnt ovan är relationskompetens ett centralt begrepp som har lyfts i samtliga fem avhandlingar som har valts för denna studie. Utgångspunkten i samtliga avhandlingar är att lärares relationskompetens har en betydelse för elevens lärande och utveckling. När lärare upplever tillit så möjliggörs ett kollektivt lärande och en kollektiv relationskompetens kan utvecklas, detta leder i sin tur till förstärkt skoltillit hos eleverna.

Betydelsen av en lärare-elev-relation

Betydelsen av en lärare-elev-relation för elevers lärande och välbefinnande är också något som lyfts i samtliga fem avhandlingar. Det kan dock variera mellan hur stor betydelse dessa relationer kan ha för eleverna. Den avhandling som skriver fram betydelsen av lärare-elev-relationer tydligast är Plantin (2022). Detta beror på att studien har ett fokus på elever med ADHD och att dessa elever behöver mer hjälp än andra elever. Därmed blir lärare-elev-relationer extra viktiga för dessa elever.

Det synliggörs tydligt för betydelsen av lärare-elev-relationer i Plantins (2022) avhandling. Det påstås i det svenska lärarutbildarbetänkandet (SOU 2008:109) att frågan om möten mellan människor ligger till grund för undervisningen och att lärares förmåga att upprätta och utveckla en nära och varm relation till sina elever är bland lärares viktigaste uppdrag (Plantin, 2022). Vidare skriver Plantin (2022) att en positiv och stödjande lärare-elev-relation är en förutsättning för elevers lärande och är speciellt viktig för elever som har svårigheter för social interaktion (ibid.).

Till skillnad från att förstå och synliggöra för vikten av en god lärare-elev-relation så har undervisningen traditionellt förstås i termer av vad läraren gör och elevers lärande. Det finns en rad teorier om elevers lärande som försöker förklara vad som händer hos den som är föremål för lärarens undervisning (Biesta 2004, se Lilja 2013, s.28). Utbildning sker inte i det

som läraren säger och gör, och inte heller i elevens handlande utan i samspel mellan de två. Enligt Biesta är en teori om utbildning också en teori om relationer (ibid.). Relationerna mellan lärare och elever i ett utbildningssammanhang är aldrig direkta och aldrig enkla, det vill säga relationen är inte av den karaktären att en direkt inmatning från läraren går till elevens sinne (ibid.). Lilja (2013) skriver att det är många forskare som har synliggjort betydelsen av relationen mellan lärare och elev, exempelvis Aspelin & Persson 2011, Biesta, 2004 och Frelin, 2010. Det konstateras att en nära och förtroendefull relation mellan lärare och elev gör det möjligt för eleverna att uppnå sina mål och att dessa relationer kan ha en avgörande betydelse för de minst motiverade elevernas skolframgång (Skolverket 2005,2006, se Lilja 2013, s. 28).

Elisabeth Nordevall (2011) behandlar, som jag tidigare nämnt, i sin avhandling fyra gymnasielärares uppdrag som mentorer utifrån det kommunikativa relationsinriktade perspektivet. Denna studies resultat pekar ut relationens betydelse för elevens lärande och delaktighet, som också har indikerats i tidigare studiers resultat (Henriksson 2004, Hugo 2007, se Nordevall 2011, s.176). Lilja (2013) stödjer Nordevalls ansats om att lärare-elev-relationer har en betydelse för elevers lärande och välbefinnande och lyfter upp ytterligare en studie som hon har tittat på och skriver om i sin avhandling, där forskning visar vikten av relationer mellan lärare och elever samt att omsorg från lärarna har en effekt för elevernas välbefinnande och skoltillit (Johnson 2008, se Lilja 2013, s. 27). Genom intervjuer med elever och lärare visar studien att det är betydelsefullt att lärarna lyssnar till sina elever, förstår elevernas situation samt att lärarna möter elevernas relationella behov. Eleverna menade att lärarna är viktiga aktörer i deras liv som gör skillnad genom att se och visa dem omsorg (Johnson 2008, se Lilja 2013, s.27). I jämförelse mellan hur eleverna i Nordevalls (2011) studie kontra eleverna i Liljas (2013) studie uttryckte lärares och specifikt mentorernas betydelse går det att se både likheter och skillnader mellan informanternas svar. I Nordevalls (2011) studie svarade några elever att mentorn enbart är en informationsbärare medan andra elever svarade att mentorn har en betydelse för deras skolframgång. Enligt min tolkning beror skillnaderna mellan informanternas svar på vilken slags relation eleven har till sin mentor. Om mentorn och eleven har en förtroendefull relation där mentorn lyssnar på eleven och ser till elevens behov och vill eleven det bästa så kommer eleven svara att mentorn är betydelsefull för dennes skolframgång. Om mentorn däremot inte har bra relation med sina elever och beter sig som en maskinlärare så är det naturligt att eleverna enbart ser mentorn som en informationsbärare.

För att sammanfatta detta tema, så har goda relationer mellan lärare och elever, elevers delaktighet i sitt lärande samt individualisering av undervisning en väsentlig betydelse för skolornas stöd till de elever som riskerar att inte nå målen i utbildningen (Skolverket 2010, se Nordevall 2011, s.14). Detta understryks även av andra forskare (se till exempel Aspelin 2010, Henriksson 2004, Wedin 2007, se Nordevall 2011, s.30). Aspelin skriver ”det finns väl nästan ingen annat institutionellt sammanhang där man talar så mycket om relationer som i utbildning” (Aspelin 2010, se Nordevall 2011, s.30). Citatet indikerar att det i varje möte och i varje samtal skapas relationer i skolan. Relationer skapas nästan hela tiden och överallt. När eleverna möts i klassrummet skapas relationer, likaså när lärarna undervisar sina elever och har en diskussion så skapas relationer. Det skapas även relationer mellan skolpersonal som samarbetar för elevernas bästa.

Den goda relationen

Frelin (2010), Lilja (2013), Jederlund (2021) och Plantin (2022) skriver om den goda relationen som något centralt för elevers lärande och utveckling. Den goda relationen skapas enligt Frelin (2010) när eleverna får förtroende för läraren. Lilja (2013) anser att goda relationer skapas bland annat genom att läraren bryr sig om och lyssnar på sina elever. Jederlund (2021) skriver att goda relationer stärker elevernas självförtroende. Plantin (2022) definierar goda relationer genom positiva och stödjande lärare-elev-relationer. I Nordevalls (2011) avhandling saknas definitioner av den goda relationen. Nordevall (2011) skriver i stället att kvaliteten i relationen avgör elevens förtroende för läraren.

Utgångspunkten för Jederlunds (2021) studie är svårigheterna som den svenska skolan har brottats med under 2000-talet och framåt. En av svårigheterna som den svenska skolan kämpar med är den växande andel elever som går ut grundskolan med otillräckliga betyg som löper risk att dessa elever utesluts från såväl högre utbildning som framtida jobbmöjligheter. I avhandlingen visas hur utvecklingen av tillitsfulla relationer och en ömsesidig samverkan kan förstärka läroprocesser och gemenskapen bland skolans aktörer.

Lilja (2013) skriver i sin avhandling att forskning kring lärares arbete har bytt fokus under åren, från att intressera sig för lärares personlighet, agerande och kunskaper till att undersöka de relationella aspekterna av lärares arbete. Utbildning idag diskuteras oftast i form av mätningar och jämförelser av olika testresultat. Ordet lärande har alltmer blivit ett begrepp som går ut på att det är något individualistiskt och som står i motsats till ordet utbildning som

pekar på att någon utbildar eller lär någon annan, som förutsätter en social relation (Biesta 2009, se Lilja 2013, s. 23). ”Sociala relationer mellan lärare och elever och mellan eleverna har betydelse för elevernas prestationer och för en undervisning som utvecklar och stödjer alla enligt Skolverket (2006)” (Lilja 2013, s.23). Enligt min uppfattning så har forskning bytt fokus från att mäta skolresultat till att inse hur viktiga sociala relationer är för elevers välbefinnande då det är möjligt att uppnå goda testresultat när eleverna mår bra.

Lilja (2013) försökte att med hjälp av sin tidigare forskning redogöra för frågor som vad en relation mellan lärare och elever kan innebära och vilken betydelse relationen kan ha för både lärare och elever. Med hjälp av följande citat från Aspelin & Persson (2011) beskrivs hur en relation förstås i Liljas (2013) avhandling. ”I sin enklaste bemärkelse betecknar relation en förbindelse mellan två individer. Det finns en ömsesidighet mellan de båda, den enes agerande återverkar på den andres och tvärtom. Relationen utgör en helhet; individernas tankar och känslor är delar av något större” (Aspelin & Persson, 2011, s.95). Denna beskrivning av hur en relation kan förstås stämmer överens med de livsvärldsfenomenologiska teorier som Liljas (2013) avhandling bygger på.

Vidare gör jag en avgränsning i Liljas (2013) avhandling där jag väljer att endast ta med resultat avsnittet som har organiserats utifrån fyra dimensioner av förtroendefulla relationer. Resultatet i studien utgår från fyra dimensioner av förtroendefulla relationer, där de två första dimensionerna *Att bry sig om* och *Att lyssna* fördjupar och bekräftar den förtroendefulla relationen mellan lärare och elev. De andra två dimensionerna *Att sätta gränser* och *Att möta motstånd* prövar och optimalt även bekräftar en förtroendefull relation mellan lärare och elev. De fyra dimensionerna har åstadkommit ur det insamlade materialet. Lilja (2013) skriver att en central del av lärarprofessionen är att skapa, fördjupa och bekräfta förtroendefulla relationer med eleverna, och menar att detta beskrivs genom situationerna i resultatkapitlet. Det som Lilja (2013) missar att lyfta upp är resurserna som behövs för att lärare ska kunna arbeta med förtroendefulla relationer. När jag skriver resurser så menar jag inte bara objekt och pengar, utan exempelvis tid, kulturellt kapital samt arbetsmetoder.

Den första dimensionen av en förtroendefull relation kallar Lilja (2013) för *Att bry sig om* och handlar kort och gott om hur läraren bryr sig om sina elever samt hur eleverna blir uppmärksammade i olika situationer. Det som skiljer denna dimension från de andra tre dimensionerna är att det oftast är läraren som tar första steget i att bekräfta relationen till gruppen och den enskilda eleven (Lilja, 2013). I de tre andra dimensionerna är det däremot

oftast elevernas initiativ som medför kontakt. Lärarna i Liljas (2013) studie bryr sig om sina elever på ett utvidgat sätt och mer än att bara arbeta för att uppnå kunskapskrav, lärarna tar hänsyn till elevernas välbefinnande. Lärarna bryr sig om eleverna genom att se eleverna som en individ i gruppen, genom att pyssla om eleven, genom att tro på elevens förmåga och vilja samt genom att ge eleven möjligheter att lyckas (ibid.). Denna typ av relationer gör det tydligt att elever inte ses som objekt, utan snarare att deras behov, önskemål och känslor visas för lärarna på olika sätt och att lärarna bemöter eleverna. Eftersom läraren bryr sig om elevens levda verklighet styrks den förtroendefulla relationen mellan lärare och eleven (ibid.).

Resultatet i Liljas (2013) studie visade även att genom att ge elevens behov och känslor utrymme kan eleven släppa det som stör eller oroar och i stället lägga sin tid och energi på skolarbetet (ibid.) Resultatavsnittet visade också att rättvisa är betydelsefullt då läraren bryr sig om sina elever och deras personliga behov, och att elevernas behov är olika. Lärarna ska alltså försöka möta var och en av eleverna på ett eget sätt. Det kan handla om lite uppmärksamhet och medkänsla när halsen gör ont, men för en annan elev kan behoven få stort utrymme och kräva mycket uppmärksamhet och stöd för att överhuvudtaget komma till lektionen (ibid.). Detta kan medföra att vissa elever får mer uppmärksamhet än andra samt att mycket tid kommer att gå till att försöka möta elevernas olika behov som i stället hade kunnat läggas på undervisningen som utvecklar elevernas kunskaper. Däremot utgår relationell pedagogik från att kunskap och relationer förutsätter varandra och att det är svårt att utveckla kunskap utan relationer (Aspelin & Persson, 2011).

Att lyssna är den andra dimensionen av en förtroendefull relation i Liljas (2013) studie som helt enkelt handlar om att lärarna lyssnar på sina elever. Eleverna berättar olika saker och beroende på vad de säger så tar läraren emot det eleven berättar och när läraren lyssnar möts elev och lärare (ibid.). Läraren lyssnar också på klassen, de elever som vill framföra en åsikt som de vet att många i gruppen delar brukar oftast våga säga det inför alla andra. För att eleverna ska känna att det är meningsfullt att berätta om något som berör deras fritid, hemförhållanden eller om det som händer i skolan, krävs att det finns någon som lyssnar. Lärarna tar emot och bekräftar eleven eller gruppen genom att lyssna på det de berättar (ibid.).

Studiens resultat visade att när eleverna berättar om livet utanför skolan, när eleverna ger uttryck för sina känslor och framför sina åsikter så lyssnar lärarna på olika sätt (ibid.). Ibland lyssnar lärarna genom att endast ta emot det eleven berättar på ett aktivt och bekräftande sätt. Lärarna kan också agera på det som eleverna berättar och försöka reda ut det som möjligen

kan vara ett problem. I vissa fall kan läraren lyssna på eleven genom att se sin elev bortom sammanhanget de är i här och nu. Denna dimension kan sammanfattas genom att ännu en gång lyfta fram vikten av att lärarna tar hänsyn till och möter hela eleven (ibid.). Den förtroendefulla relationen fördjupas och bekräftas av att läraren lyssnar på sina elever och att de lär känna varandra bättre. Dessutom visar denna dimension att när eleven får berätta om det den har på hjärtat och blir mottagen av läraren så ger det möjligheter till lärande genom att eleven koncentrerar sig på skolarbetet i stället för det som eleven var upptagen av (ibid.). I relation till studiens teoretiska ramverk kan detta dock innebära en alltför nära kontakt mellan läraren och eleven som i sin tur leder till att gränserna i relationen överskrids (Aspelin, 2016).

Skolan är en verksamhet med flera inblandade och för att verksamheten ska fungera krävs att vissa regler följs. En klass på upp till trettio elever är oftast samlade tillsammans i ett rum för att arbeta. Många elever som börjar i årskurs ett har redan en förståelse för vad som gäller och hur de förväntas vara i skolans värld (Lilja, 2013). Skolan styrs av skollag, läroplaner och lokala regler för att verksamheten ska bedrivas på ett så bra sätt som möjligt.

Denna dimension skiljer sig från de två första dimensionerna av förtroendefulla relationer genom att förtroendet prövas snarare än att byggas upp. Däremot visar resultatet att elevernas levda verklighet även i denna dimension har betydelse för hur skoldagen och relationerna i skolan avspeglas (ibid.). Läraren måste på något sätt möta eleven när den känner sig hungrig, trött eller ointresserad. En stor del av elevernas förtroende verkar vara kopplat till lärarens ansvar att hålla ordning i klassrummet och se till att eleverna inte blir utsatta av andra (ibid.). När något inträffar och eleverna gör det besvärligt för läraren, förväntas läraren vara den som tar ansvar genom att använda sin makt för elevernas bästa. Det är nödvändigt att läraren sätter gränser utan att vara för hård eller för undanligande då detta har en betydelse både för de som far illa och de elever som blir drabbade av att andra stör på ett eller annat sätt (ibid.). Denna dimension handlar om att sätta gränser så att förtroendet som prövas mellan elever och lärare slutligen bekräftas genom att de olika perspektiven närmar sig varandra. I denna dimension ska läraren eftersträva det som Biesta (2012) skriver att den relationskompetenta pedagogen ska eftersträva, nämligen glappet mellan lärare och elev. Resultatet för denna dimension visar slutligen att betydelsen av att läraren sätter gränser är kopplat till elevernas möjligheter till lärande, främst för elever som inte sköter sig. Eleven kan vara upptagen av något annat än studier och då är lärarens gränssättning viktig för att försöka ändra elevens fokus och få eleven att ägna sig åt sitt skolarbete. För att de andra eleverna i klassen ska

kunna arbeta ostört behöver läraren sätta gränser och ansvara för arbetsmiljön i klassrummet (ibid.).

Lilja (2013) har av erfarenhet från observationerna insett att elevens vilja inte alltid sammanfaller med lärarens. Det behöver inte innebära att förtroendet för läraren saknas eller att eleverna inte är nöjda med ordningen som skolan har. Eleverna i Liljas (2013) studie bjöd medvetet läraren på motstånd som tog sig uttryck på olika sätt. Till skillnad från dimensionen innan där eleverna ofta testat gränser på ett oreflekterat sätt så följer motståndet eller ifrågasättandet i denna dimension som ett medvetet val från eleverna. Denna dimension innebär att lärarna möter sina elevers motstånd genom att använda sin lärarmakt, genom att erbjuda eleven en kompromiss, genom att ta emot elevens motstånd samt genom att försöka nå eleven (ibid.).

Situationerna som togs upp i Liljas (2013) studie visar tillfällena då eleverna väljer att göra motstånd mot lärarna eller skolsystemet. Det är tydligt för eleverna vad som förväntas av dem i skolan, men det är inte alltid de gör som dem förväntas göra. Här läggs ansvaret på läraren att möta elevernas motstånd, med eleven och inte mot eleven (ibid.). Elevernas levda verklighet har en betydelse för den förtroendefulla relationen även i denna dimension. Skillnaden här är att eleven visar sig, sina känslor och behov på andra sätt än de tre andra dimensionerna, men även här ska läraren möta hela eleven. Eleven som gör motstånd visar sin makt och utmanar samtidigt lärarens formella makt som kräver att läraren tar emot eleven som gör motstånd (ibid.). Resultatet i studien visar att rättvisa är betydelsefullt även i denna dimension. Lärarna bemöter elevernas motstånd utifrån vem eleven är. Lärarens krav på att eleverna ska göra sitt bästa både när det gäller skolarbete och beteende i klassrummet är samma för alla elever men kan ibland skilja sig åt då bemärkelsen att göra sitt bästa varierar beroende på vilken elev det gäller (ibid.). Dimensionen visar till sist att sättet som läraren möter elevens motstånd har att göra med elevernas möjligheter att lära sig. När läraren bemöter motståndet på ett sätt som hjälper eleven att förstå vilka förväntningar som ställs på en och uppfattar det som nödvändigt så kommer eleven att göra det som förväntas (ibid.). I relation till Colneruds (2006) tolkning av Noddings så uppstår svårigheter i att upprätta en omsorgsrelation till alla elever samtidigt, även om eleverna skulle behöva det. Enligt min uppfattning så ställs lärare inför stora utmaningar i att försöka möta elevers motstånd och försöka skapa omsorgsrelationer. Således blir det nästan omöjligt för lärare att möta ungefär 25 elevers olika behov och motstånd på en och samma gång utan att ha extra resurser som exempelvis lokaler, personal och utsatt tid för arbete med relationsskapande.

Nedan lyfts tre andra avhandlingars skildringar om vad som kännetecknar den goda relationen och vilka konsekvenser dessa relationer har för elevers lärande. Den goda relationen är ett tema som omfattar förtroendefulla och tillitsfulla relationer som de valda avhandlingarna för denna studie skriver om.

Jederlund (2021) stödjer Liljas (2013) resultat och menar att en nyckelfaktor bland faktorerna som påverkar elevernas skolresultat är relationella aspekter i utbildningen (Hattie 2009, se Jederlund 2021, s. 120). I lärar-elevrelationen gör läraren ett intryck på sina elevers identitet och självtillit i skolan. Jederlund (2021) menar att det gäller såväl elevernas tro på att kunna lyckas i skolan, som elevernas upplevelser av social tillhörighet och verksam faktor i lärandet. Elevernas självtillit i skolan är av stor betydelse för skolresultaten (Jederlund, 2021).

Grundantagandet i avhandlingen som förstärktes med hjälp av resultatet är att medvetna relationella skolutvecklingssträvanden har en kapacitet att utveckla tillitsfulla lärar-elevrelationer, som i sin tur bidrar till stärkt självtillit hos eleverna. Denna självtillit gäller elevernas möjligheter att trivas, lära sig och lyckas i skolan (ibid.). Lärarna i studien uttryckte att en utvecklad relationskompetens innebär att tillsammans som arbetsgrupp bli bättre på att förstå elevernas upplevelser i skolan, genom att visa intresse för eleverna och deras perspektiv. ”Genom ett närmare, mer empatiskt och personligt sätt att prata med och lyssna på sina elever i samarbetsbaserade ömsesidiga samtal fick lärarna nya insikter om varför, när och hur utmaningarna i elevers skolvardag och lärande uppstod” (Jederlund 2021, s. 124). Detta ledde till att lärarna i stället för att fokusera på elevernas problemskapande beteende, kunde fokusera mer på elevernas styrkor, upplevda utmaningar och välbefinnande. På gruppnivå upplevde eleverna en större närhet i relationerna med sina lärare (Jederlund, 2021).

Nordevall (2011) skriver att kvaliteten i relationen avgör elevens förtroende. När eleverna fick frågan vilken betydelse mentorn har för att de ska lyckas i sina skolarbeten, säger de att det beror på mentorn som person och vilken slags elev man är (Nordevall, 2011). En av eleverna i Nordevalls (2011) studie påstår att mentorn inte spelar så stor roll för de elever som det går bra för i skolan, men är betydligt viktiga för de som har det lite svårare. Eleven säger att mentorn är ett stöd för de elever som inte känner gemenskap med klassen genom att mentorn blir den person som eleven pratar med, som ger stöd och uppmuntran och positiva känslor. En annan elev i Nordevalls (2011) studie sammanfattar mentorns betydelse genom att säga att mentorn betyder väldigt mycket och att man kan gå till mentorn om man behöver hjälp. Några elever i studien beskrev skillnaden mellan mentorn och de övriga lärarna genom att säga att man har en annan relation till mentorn än en vanlig lärare (Nordevall, 2011). Dessutom säger

eleverna att mentorn är den man är med lite mer än de andra lärarna, mentorn är den man vet mer om och har förtroende för (ibid.). En av eleverna påpekar däremot att det inte skiljer sig så mycket mellan mentorn och andra lärare, mer än att mentorn vet mer om en och har mer koll på vad man sysslar med i skolan (ibid.). Eleven menar att man kan ha förtroende för någon helt annan lärare och att man kan komma närmare den läraren än sin mentor. Med det sagt så behöver det inte vara just mentorn som man har förtroende för, utan snarare den lärare man känner att man litar på mest (ibid.). Sammanfattningsvis kan man säga att de flesta elever uppfattar vad mentorns ansvarsområden är men att graden av engagemanget kan variera från mentor till mentor. Några elever anser att varje mentor borde ansvara för att lära känna sina elever, eftersom det skapar en trygghet i relationen (ibid.). Utifrån några elevers erfarenheter är mentorn enbart en informationsbärare medan andra elever menar att mentorn har betydelse för deras skolframgång (ibid.).

Tillitsfulla relationer byggda på ömsesidig respekt och samarbete mellan lärare och elever ses som grunden för en god utbildning (Jederlund, 2021). Många författare inom forskningsfältet relationell pedagogik åberopar att utbildning och lärande främst förekommer i interaktion mellan lärare och elever (ibid.). Interpersonell kommunikation och hur människor förhåller sig till varandra, det vill säga den relationella interaktionen står i centrum för studiet av relationell skolutveckling (ibid.). Plantin (2022) hävdar att en avgörande faktor för elevers möjlighet att lyckas i skolan är en god relation mellan lärare och elev. Lärares förmåga att upprätta och utveckla goda relationer till sina elever anses vara en av lärarens viktigaste uppdrag. Även i denna studie lyfts vikten av en god lärare-elev-relation för elevers lärande (Plantin, 2022). Positiva relationer mellan lärare och elever främjar elevers möjlighet till lärande, medan negativa relationer utgör ett hinder för elevers lärande (ibid.).

I Plantins (2022) avhandling diskuteras frågor i egenskap av vad som menas med en god lärare-elev-relation och vad som kännetecknar en sådan, i relation till elever med sociala svårigheter. Plantin (2022) menar att om lärare uppmärksammar relationers betydelse kan utbildningens kvalitet, elevers lärande och utveckling främjas. En positiv lärare-elev-relation kännetecknas av omsorg, engagemang, empati, tillit och respekt (Frisby 2019, se Plantin 2022, s.33). Bland faktorer som gynnar elevers engagemang ingår lärarens lättillgänglighet och tro på sina elever samt lärares förmågor att vara empatiska och lyhörda för elevernas olikheter (ibid.). Ytterligare en faktor som har en positiv effekt på elevers engagemang är att som lärare stödja elever som strävar efter att vara självständiga och arbetar hårt med deras lust till lärande (ibid.).

Resultat sammanfattning

Frelin (2010), Nordevall (2011), Lilja (2013), Jederlund (2021) och Plantin (2022) kommer fram till att en nära och förtroendefull relation mellan lärare och elev hjälper elever att uppnå välbefinnande och goda resultat i skolan. Lärare-elev-relationer kan ha en avgörande betydelse när det gäller skolframgångar främst för elever med svårigheter av något slag. Det var inga anmärkningsvärda skillnader i resultatet mellan avhandlingarna. I det första temat *lärares relationskompetens* beskrivs hur lärares relationskompetens kan underlätta skapandet och upprätthållandet av lärare-elev-relationer utifrån samtliga avhandlingars syn på lärares relationskompetens. I Frelins (2010) studie föredras den medmänskliga läraren som är kapabel att vara öppen och kommunicerar med eleverna. I likhet med Frelins studie lyfter Lilja (2013) upp vikten av lärares initiativ i att småprata med eleverna. Nordevall (2011) anser också att lärares relationskompetens är viktig för att lära känna eleverna så att eleverna kan ta emot information från lärare på ett personligt sätt. Jederlund (2021) trycker också på vikten av lärares relationskompetens som möjliggör skapandet av tillitsfulla relationer som stärker elevers självförtroende. Plantin (2022) håller med om att lärares relationskompetens är väsentlig för relationsskapandet och skriver att lärarskickligheten handlar om att förmedla kunskaper, främja elevers lärande samt skapa goda lärare-elev-relationer.

Det andra temat *betydelsen av en lärare-elev-relation* tyder på att lärare-elev-relationer har en betydelse för elevers lärande och välbefinnande i samtliga avhandlingar. Dessa relationer kan i vissa fall vara avgörande för elevers skolframgång, främst för elever som har svårigheter i skolan. Plantins (2022) studie har fokus på elever med ADHD som innebär att dessa elever behöver mer hjälp än andra elever. Relationer med elever som har ADHD upplevs vara betydligt mer ansträngande och därför har läraren en betydande roll i relationen. I Nordevalls (2011) studie svarar informanterna att vilken betydelse mentorn har beror på hur mentorn är som person och vilken slags elev man är. Min tolkning av båda studierna är att lärare-elev-relationer har en större betydelse för elever som behöver mycket hjälp och stöd i skolan.

Temat *den goda relationen* bidrar med en uppfattning om att en god lärare-elev-relation leder till att eleven utvecklas både akademiskt och socialt. Den goda relationen är ett tema som har konstruerats utifrån definitioner som exempelvis förtroendefulla relationer och tillitsfulla relationer. Frelin (2010) och Lilja (2013) skriver om förtroendefulla relationer i sina avhandlingar. Förtroendefulla relationer kan skapas när eleverna får förtroende för läraren och detta genom att uppleva läraren som rättvis, välvillig och begriplig (Frelin, 2010). Lilja (2013)

skriver om förtroendefulla relationer mellan lärare och elever i skolan och menar att dessa relationer fördjupas genom att läraren bryr sig om, lyssnar, sätter gränser och möter elevernas motstånd. Jederlund (2021) använder definitionen tillitsfulla relationer i sin avhandling och skriver att tillitsfulla lärare-elev-relationer stärker eleverna självtillit när det gäller deras möjligheter att trivas, lära och lyckas i skolan. Till skillnad från Frelin (2010), Lilja (2013) och Jederlund (2021) använder Plantin (2022) definitionen den goda relationen, som beskrivs genom positiva och stödjande lärare-elev-relationer som främjar elevers möjlighet till lärande. Jämfört med de här fyra avhandlingarna lägger Nordevall (2011) ingen vikt på att definiera relationerna som lyfts i studien, det vill säga ingen benämning såsom förtroendefulla, tillitsfulla eller goda relationer lyfts i studien. Enligt min uppfattning efter att ha läst samtliga fem avhandlingar så var Nordevalls (2011) avhandling svårast att förstå till en början, just på grund av att det var oklart vilken typ av relation som eftersträvades.

Diskussion

I detta avsnitt diskuteras olika delar av studiens resultat och tolkas utifrån relationell pedagogik. Därefter följer förslag till vidare forskning.

Plantin (2022) skriver om lärares relationskompetens och vikten av lärare-elev-relationer för elevernas lärande och skolframgång, specifikt för elever med ADHD. Det finns dock ett problem med detta, nämligen att kommunikationen mellan lärare och elever med ADHD ofta är svår. Därmed tenderar elever med ADHD att få fler negativa tillsägelser i jämförelse med andra elever i klassen. Det enda sättet för läraren att lyckas skapa goda relationer till elever med ADHD är då att försöka lyssna, skapa en trygg miljö och visa extra mycket hänsyn till de eleverna. Detta innebär att läraren behöver lära känna eleverna väl och utgå från varje elevs förutsättningar, och det är något som tar tid (Plantin, 2022). Lilja (2013) bidrar med en liknande syn på detta, där det enligt henne är viktigt att den undervisande läraren ser individen i eleven och har en vilja att nå var och en av sina elever samt att som lärare försöka eftersträva att varje individ ska bli sedd. Läraren kan på ett enkelt sätt visa detta för eleverna genom att exempelvis fråga hur eleverna mår, hur deras dag har varit eller genom att uttrycka sin glädje över att se var och en av dem igen efter ett lov. Sammantaget menar Lilja (2013) att läraren får eleven att känna sig sedd och få en större lust att vilja lära genom att etablera personliga relationer med sina elever. Detta motsvarade mina förväntningar då jag som elev uppskattar lärare som lägger tid på att lära känna sina elever och etablerar goda och bekväma relationer i skolan. Vissa elever kan känna sig negativt värderade och ensamma i skolan och i och med

detta blir en av lärarens viktigaste uppgifter att skapa goda lärare-elev-relationer för att skapa en trygg miljö i skolan för dessa elever. Både Plantin (2022) och Lilja (2013) trycker på vikten av att som lärare lära känna eleverna på ett personligt plan för att se varje elevs behov och skapa möjlighet för lärande. Problematiken kring detta är elevernas olika förutsättningar, som påpekas av både Plantin (2022) och Lilja (2013). Däremot poängterar både Plantin (2022) och Lilja (2013) att lärarens förmåga att ge omsorg till sina elever, att vara tydlig som ledare samt att vara trovärdig och pålitlig kan skapa goda lärare-elev-relationer som är en förutsättning för lärande. Det går att göra en tydlig koppling mellan det som Plantin (2022) och Lilja (2013) skriver om och synen på relationell pedagogik som menar att kunskap och relationer förutsätter varandra och att det är svårt att utveckla kunskap utan relationer (Aspelin & Persson, 2011).

Nordevall (2011) framhåller också vikten av lärare-elev-relationen för elevens lärande och välbefinnande, speciellt för elever som har det lite svårare i skolan. Respondenterna i Nordevalls (2011) studie fick frågan vilken betydelse mentorn har för att de ska lyckas i sitt skolarbete, där de flesta eleverna svarade att det beror på mentorn som person och vilken slags elev man är. Elevernas svar tyder på att hur mentorn är som person och vilken slags elev man är har en betydelse för vilken slags relation som skapas. För elever som inte känner gemenskap i klassen och som det går sämre för i skolan, kan en relation till mentorn ha en stor betydelse för dessa elevers trygghet och välbefinnande (Nordevall, 2011). Även Jederlund (2021) trycker på vikten av en lärare-elev-relation och menar att relationella aspekter i utbildningen är en nyckelfaktor för elevernas skolresultat. Lärare kan göra intryck på sina elevers självförtroende i skolan som i sin tur påverkar deras tro på att lyckas i skolan (Jederlund, 2021). Jag anser utifrån egna erfarenheter som elev på många olika skolor under många år att relationen till läraren har en avgörande roll för elevers trivsel, trygghet och motivation till lärande. När en elev har en positiv relation till sin lärare leder det till att man lyssnar och är uppmärksam på det läraren säger och gör. Som elev vågar man ställa fler frågor till en lärare man känner sig bekväm med än till en lärare som man inte har någon relation till.

Plantin (2022), Lilja (2013), Nordevall (2011) samt Jederlund (2021) framför en liknande syn på hur lärare-elev-relationer påverkar elevers lärande och välbefinnande i skolan. Frelin (2010) anser också att lärare-elev-relationer är viktiga för elevers lärande och att lärarens relationsarbete är länkad till undervisningen men levererar dock en annan syn på förtroendet i relationen. Frelin (2010) menar att förtroende inte är något som medföljer i en relation utan det är något som skapas mellan två personer, i detta fall mellan läraren och eleven.

Respondenterna i Frelins (2010) studie berättar att eleverna får förtroende för läraren om de upplever läraren som rättvis, välvillig och begriplig. Däremot om eleverna upplever att de får mycket skäll och kritik från läraren så minskar förtroendet i relationen (Frelin, 2010).

Om detta tolkas utifrån relationell pedagogik kan det konstateras att relationer står i centrum för utbildningen. Relationell pedagogik representerar lärande och utveckling i relation till andra. Lärare-elev-relationer förstärker elevernas skoltillit och påverkar elevernas lärande på ett positivt sätt. Lärares relationskompetens innebär att oavsett vilka metoder läraren använder är det viktigt att etablera en positiv lärandemiljö genom goda relationer, eftersom denna syn på relationell pedagogik menar att det är svårt att utveckla kunskap utan relationer. Lärare-elev-relationer skapas bland annat genom att lära känna varandra bättre. När lärare lär känna sina elever så blir det också lättare att anpassa undervisningen utifrån hur eleverna lär sig bäst.

Den avhandling som inriktar sig mest direkt på hur förtroendefulla lärare-elev-relationer påverkar elevers lärande är den som är skriven av Lilja (2013). Enligt Lilja (2013) är en central del av lärarprofessionen att skapa, fördjupa och bekräfta förtroendefulla relationer med eleverna för att främja elevernas välbefinnande och skolframgång. Att bry sig om sina elever och uppmärksamma de i olika situationer ökar deras förtroende och möjligheter att lyckas. Det är även viktigt att som lärare lyssna på sina elever för att eleverna ska känna sig delaktiga och för att det ska vara meningsfullt att berätta om saker som händer i hemmet och i skolan (Lilja, 2013). Den förtroendefulla relationen fördjupas och bekräftas av att lärare lyssnar och tar hänsyn till sina elever och som i sin tur förstärker elevernas vilja till lärande (Lilja, 2013). Det som förvånade mig är att Liljas (2013) avhandling inte tar hänsyn till elever med svårigheter. Jag förväntade mig att Lilja (2013) skulle lyfta till exempel extra anpassningar och särskilt stöd till elever med svårigheter för att skapa en bredare förståelse för hur förtroendefulla relationer kan skapas.

Nordevall (2011) skriver om lärare-elev-relationers betydelse för elevers lärande, främst för elever som riskerar att inte nå målen i skolan. Det är viktigt att etablera goda lärare-elev-relationer för elevers lärande, delaktighet och trygghet (Nordevall, 2011). Goda relationer till mentorn eller läraren skapar en trygghet för eleverna, speciellt elever som redan har det svårt i skolan (Nordevall 2011). Detta går att relatera till det som Aspelin (2015) menar med att vi människor alltid existerar i relationer oberoende av om vi önskar detta eller inte och att vi tillgodogör oss undervisning och inhämtar kunskaper genom varandra. Jag håller med om detta då jag anser att vi hela tiden lär oss saker genom varandra. I princip allt vi gör grundas

på relationer där vi hjälper varandra och lär oss av varandra. Det kan till exempel handla om att prestera genom att delta i en klassrumsdiskussion, lösa en matematisk beräkning eller att redovisa en uppgift.

Förslag till vidare forskning

Föreliggande studie avgränsades till att endast undersöka lärare-elev-relationer i grundskolan och på gymnasiet. Det hade varit spännande att genomföra en studie som undersöker lärare-elev-relationer på högskolor och universitet för att jämföra deras upplevelser och tankar. För att få en tydligare bild och förståelse för hur relationell pedagogik tar sig uttryck i praktiken hade det dessutom i samband med en sådan studie varit intressant att göra observationer. En annan fråga som väckts under arbetets gång är hur lärares förutsättningar ser ut för att bygga upp exempelvis förtroende i relationer för att öka möjligheterna till att nå alla elever, inklusive de som upplevs ha någon form av svårighet. Hur kan undervisningen samordnas så att det blir möjligt att etablera undervisningsrelationer?

Fortsatt forskning kan också innefatta hur beredda lärarstudenter och nyblivna lärare är på vad som väntar dem när det gäller att skapa, fördjupa och bekräfta relationer som inte är direkt kopplade till undervisningen. Hur medvetna är nyutbildade lärare om att de måste möta elevers levda verklighet? Hur förhåller sig nyblivna lärare till det etiska kravet? Denna studie har besvarat att lärare i samtliga avhandlingar lyfter upp betydelsen av lärare-elev-relationer för elevers lärande och utveckling. Studien har dock inte besvarat om dessa lärare var medvetna om relationers betydelse som nyblivna lärare eller om de fått kunskapen genom flera års erfarenhet. Det anses därför vara intressant att studera hur lärare får kunskap om denna aspekt av yrket. Det hade varit intressant att ta reda på om lärare får kunskap om relationers betydelse för deras samarbete med elever i sin lärarutbildning eller om det är erfarenheter som nyblivna lärare lämnas att göra som verksamma i yrket.

Referenser

- Ahrne, G & Svensson, P. (2022) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Andersson, S. (2014). *Om positivism och hermeneutik: en introduktion i vetenskapsteori*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Aspelin, J. (2001). *Relationer i undervisningen*. Utbildning och demokrati. Vol 10, nr. 3, s. 27-33.
- Aspelin, J & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. 1 uppl. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Aspelin, J. (2015) *Inga prestationer utan relationer. Studier för pedagogiska socialpsykologi*. Gleerups utbildning AB.
- Aspelin, J. (2015). Lärares relationskompetens: Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp ”det sociala” och ”det mellanmänniska”. *Utbildning & demokrati*, Vol. 24, nr. 3, s.49-63.
- Aspelin, J. (2016) Om den pedagogiska relationens gränser: Relationskompetens i gränslandet mellan närhet och distans. *Nordisk tidskrift för allmän didaktik*, Vol. 2, nr. 1, s.3-13.
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens. Vad är det? Hur kan den utvecklas?* Stockholm: Liber.
- Aspelin, J & Östlund, D. (2020). Relationskompetens i specialpedagogiska utbildningar: Hur framställs ämnet i kursplaner för specialpedagog- och speciallärarprogram i Sverige? *Educare*. 2020, Vol.2, s.117-142.
- Biesta, G. (2012). *No education without hesitation: Exploring the limits of educational relations*. Philosophy of education. Urbana Illinois: Philosophy of education society, s.1-13.
- Braun, V & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, Vol 3, s. 77-101. doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
- Ellmin, R. (2011) *Elevens lärande – att erbjuda möjligheter*. Första upplagan. Stockholm: Liber.

- Eriksson, B.K. Forsberg, C & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap – vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Forsberg, C & Wengström, Y. (2013). *Att göra systematiska litteraturstudier*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Frelin, A. (2010). *Teachers' relational practices and professionalism*. Diss., Uppsala Universitet. Uppsala: Univ.
- Jederlund, U. (2021). *Trustful relationships and school development*. Stockholm Universitet.
- Johnson, R.B. Onwuegbuzie, A.J & Turner, L.A. (2007). *Toward a definition of mixed methods research*. Journal of Mixed Methods Research, Vol. 1, no. 2, s. 112-133.
- Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev*. Doktorsavhandling. Göteborg Universitet.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (2011), reviderad (2019). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Nordevall, E. (2011). *Gymnasielärarens uppdrag som mentor: En etnografisk studie av relationens betydelse för elevens lärande och delaktighet*. Doktorsavhandling. Högskolan i Jönköping.
- Plantin, E.L. (2022). *Lärares relationskompetens i möte med elever med ADHD*. Malmö Universitet
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.