

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

## Kandidat 21

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
<b>i</b> Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

### GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLB360	PDF opprettet	18.08.2016 10:49
Vurderingsform	GLB360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	35
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

# Seksjon 1



## Informasjon

**Eksamensinformasjon:**

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

**Forside:**

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

**Samtykkeskjema:**

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

# Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

*Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.*

BESVARELSE

## Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-5867451_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	441.104 KB
Opplastingstid	28.05.2016 17:57:58



Neste side  
**Besvarelse**  
vedlagt

# BACHELOROPPGAVE

Emnekode:

Navn:

GLB360

Marianne Berget Tronstad

## **Relasjonen lærer- elev**

En kvalitativ studie av lærer- elev relasjonens betydning for elevenes motivasjon og læring i barneskolen.

## **Teacher- student relations**

A qualitative study of the significance of the teacher- student relations for the students' motivation and learning within primary school.

---

Dato: 10. Mai 2016

Totalt antall sider: 28

## **Førord**

Jeg har ofte tenkt tilbake på min tid som elev i barneskolen. Min kontaktlærer var og er for meg et forbilde som menneske og en inspirasjonskilde som lærer. Fire beskrivende ord om henne vil være tillitsfull, omsorgsfull, rettferdig og støttende. Disse erfaringene knyttet til min tidligere lærer har ført til at jeg har en ekstra interesse ovenfor lærer- elev relasjonen og dens betydning, da jeg mener at hun var av stor betydning for læringsmiljøet og motivasjonen i klassen.

Denne bacheloroppgaven er skrevet i faget pedagogikk og elevkunnskap ved Nord Universitet avdeling Levanger, og med denne oppgaven ønsker jeg å fordype meg i emnet lærer- elev relasjonen og dens betydning for motivasjon og læring i barneskolen. Jeg ønsker å bli den læreren som har gode relasjoner til alle elevene, og på den måten opparbeider meg en trygghet ovenfor elevene og bidrar til å skape en kultur og et miljø der motivasjon og læring står sentralt.

Veiledning med Liv Iren Grandemo har vært til stor hjelp, og jeg vil takke deg for hjelpende konstruktive tilbakemeldinger. En takk må også rettes til lærerne som satte av tid til å delta i mine intervjuer.

Nord Universitet, Mai 2016

- Marianne Berget Tronstad

## **Sammendrag**

Lærer- elev relasjonen danner grunnlaget for all pedagogisk praksis. Læreren må kunne samhandle med elever som har ulike forutsetninger, interesser og mål. På denne måten vil et hvert møte mellom lærer og elev være noe unikt (Spurkeland, 2014). Forskning viser at elevenes forhold til læreren er av betydning for deres motivasjon og læring i skolen. Lærerens evner og muligheter til å sikte til den andres indre liv og kunne ta elevens perspektiv er sentralt. Samtidig må læreren kjenne og vektlegge elevens interesser og legge til rette for en undervisning som er tilpasset den enkelte elev og deres forutsetninger. Dette krever en stor vilje og evne til å sette seg inn i den andres sted og intuisjon.

Som metode har oppgaven benyttet seg av kvalitativt intervju. Etter analyse av intervjuene sett opp i mot relevant teori har denne oppgaven kommet frem til fire hovedoverskrifter som sier noe om lærer- elev relasjonens betydning for elevenes motivasjon og læring i barneskolen. Disse overskriftene er: lærerens relasjonskompetanse, kommunikasjonen mellom lærer og elev, behovet for en støttende lærer og forståelse for elevens ulike forutsetninger.

**Innholdsfortegnelse**

1.0 Innledning.....	1
1.1 Problemstilling og avgrensning.....	2
1.2 Metode.....	2
1.3 Struktur.....	2
2.0 Teori.....	3
2.1 Fire-perspektivmodellen.....	3
2.2 Relasjonen lærer- elev.....	5
2.2.1 Relasjonskompetanse.....	5
2.2.2 Jeg- du forhold.....	5
2.2.3 Tillit.....	6
2.2.4 Å lese den andres indre liv.....	6
2.3 Emosjonell og instrumentell støtte.....	7
2.4 Behov for kompetanse, tilhørighet og selvbestemmelse.....	7
2.5 Den proksimale utviklingssonen.....	8
3.0 Metode.....	9
3.1 Utvalg.....	9
3.2 Intervjuguide.....	10
3.3 Validitet og reliabilitet.....	10
3.4 Etske betraktninger.....	11
4.0 Analyse.....	11
4.1 Lærerens relasjonskompetanse.....	12
4.2 Kommunikasjonen mellom lærer og elev.....	14
4.3 Behovet for en støttende lærer.....	16
4.4 Forståelse for elevenes ulike forutsetninger.....	18
5.0 Oppsummering.....	20
6.0 Avslutning.....	21
Litteraturliste.....	22
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	24

## 1.0 Innledning

Elevene må tilbringe år, dager og utallige timer på skolen. På denne måten vil de få mange erfaringer og opplevelser knyttet til skolen. Disse erfaringene kan være både positive og negative, og det er av avgjørende betydning viktig at man som lærer sørger for at flere positive- enn negative opplevelser finner sted i skolen. Mange av erfaringene og opplevelsene elevene får i møte med skolen vil i stor grad være knyttet til læreren. Betydningen av elevenes forhold til læreren har fått økt oppmerksomhet i den pedagogiske forskningen. Elevene kan ikke selv velge lærer, og på den måten vil det være ekstra viktig at læreren er i stand til å utvikle og videreutvikle positive relasjoner til sine elever. Relasjonen mellom lærer og elev, og dens betydning for elevens motivasjon og læring står sentralt i denne oppgaven.

I prinsipper for opplæringen står det at motiverte elever har lyst til å lære, og at engasjerte lærere ved bruk av tilpassede arbeidsmåter kan bidra til denne positive lærelysten (Kunnskapsdepartementet, 2012). Barnet møter skolen med et lærebehov, og det er viktig at dette behovet kan tilfredsstilles gjennom formidlingen fra lærer til elev. Lærerne skal i skolen hjelpe elevene til å nå de faglige målene, og skal disse målene nås vil kunnskap om og forståelse for eleven være en forutsetning. Skal læreren kunne få innsikt og forståelse for eleven, og dens handlinger vil det være nødvendig med en nær relasjon og et forhold preget av tillit. Dette forholdet mellom lærer og elev er ikke bare med på å gi læreren en dypere forståelse for eleven, men det vil også være av betydning for elevenes motivasjon og læring i skolen (Nordahl, 2010, s.15-17).

Elevene må i møte med læreren få oppleve støtte og annerkjennelse. Lærers evne til å etablere gode relasjoner står dermed sentralt. Som lærer bør en se på hver dag som en mulighet for å kunne skape og vedlikeholde relasjoner til elevene. Skolen skal være med på å gi elevene økt kunnskap og lærdom, men dette læringsfokuset må ikke bli så stort at vi glemmer å se elevene som subjekter.

Ønsker med denne oppgaven å belyse betydningen av kunnskap omkring dette temaet, samt å få utvidet min egen for- forståelse og kunne ta med meg viktige erfaringer og kunnskaper ut i mitt fremtidige yrke. Ser på denne oppgaven som påfyll av faglig kunnskap til min egen praksis og lærerrolle. Velger i denne oppgaven å ha fokuset på et lærer- perspektiv, dette på grunn av at det senere i min praksis vil være dette perspektivet som står sentralt. Det er viktig



å ikke glemme elevstemmene da skolen skal være en plass elevene skal glede seg til å komme til. Dette er noe jeg vil ha i bakhode når jeg skriver oppgaven.

### **1.1 Problemstilling og avgrensning**

Tankene rundt aktuelle problemstillinger har vært mange. Begrepet relasjon rommer mye og er et stort tema, da alt man foretar seg og alle valg man gjør i skolen er med på å forsterke eller svekke relasjonene til mennesker og elever rundt seg. Som lærer vil man kunne være med på å påvirke relasjonen til eleven enten positivt eller negativt da relasjoner svinger. Derfor vil det innenfor dette temaet finnes mange sentrale og interessante problemstillinger. Min problemstilling ble følgende:

#### **På hvilken måte har lærer- elev relasjonen betydning for elevenes motivasjon og læring i barneskolen?**

Oppgaven har et fokus på lærer- elev relasjonen da dette er av stor betydning og svært relevant for min rolle i fremtiden. Det er likevel viktig å huske på at i skolen vil ikke bare relasjonen mellom lærer og elev være sentral, men for elevene vil også elev- elev relasjonen være av betydning. Som lærer må man også kunne være i stand til å forholde seg og etablere relasjoner til både foreldre, kollegaer og andre som har tilhørighet til skolen da dette vil være med på å påvirke elevenes motivasjon og læring.

### **1.2 Metode**

Oppgaven har kvalitativt intervju som metode. Dette for å koble praksisfeltet opp mot relevant teori. Ved å høre læreres erfaringer og meninger gjennom intervjuer hadde jeg muligheter til å utvide mine kunnskaper og få en dypere forståelse for temaet lærer- elev- relasjon. Valg av metode vil bli nærmere beskrevet i metoddelen.

### **1.3 Struktur**

Denne oppgaven vil først ta for seg en teoridel med relevant teori innenfor temaet lærer- elev relasjonen, motivasjon og læring i skolen. Her vil det bli en presentasjon av fire- perspektivmodellen, en modell som står sentralt innenfor kommunikasjon mellom mennesker

og da også i forbindelsen og etableringen av relasjoner mellom mennesker. Videre vil jeg se på begrepene relasjonskompetanse og tillit. Deretter Van Manens (1993) tanker om pedagogisk takt og Bubers tanker om et Jeg- Du og Jeg- Det møte. Jeg vil også forklare instrumentell og emosjonell støtte, samt Deci og Ryans teori (2000) om indre motivasjon og Vygotskys proksimale utviklingssone. Deretter vil jeg ta for meg metodekapittelet og videre presentere funnene fra intervjuene og se dette i lys av relevant teori i et kapittel jeg har kalt for analyse.

## 2.0 Teori

### 2.1 Kommunikasjon og samhandling: fire- perspektivmodellen

Røkenes og Hanssen (2012, s. 39) presenterer i boken *Bære eller bryte* fire-perspektivmodellen. Denne modellen og perspektivene som beskrives vil være grunnleggende i all kommunikasjon mellom lærer og elev, og generelt i møte mellom mennesker. Vi kan tenke oss fire grunnleggende perspektiver som situasjonen kan oppleves fra. Disse fire perspektivene er: *egenperspektivet*, *andreperspektivet*, *det intersubjektive opplevelsesfellesskapet* og *samhandlingsperspektivet*. I tillegg til disse fire perspektivene vil *yrkeskonteksten* være sentral og vil derfor også bli beskrevet.

#### *Egenperspektivet*

Ved egenperspektivet (min verden) vil vårt eget syn på verden dominere. Her har begge partene i en samhandlingsprosess et utgangspunkt for egenperspektivet. Vi ser verden fra vårt eget perspektiv, på bakgrunn av vår egen erfaring, våre holdninger og kunnskaper. I situasjoner bringer vi med oss en for- forståelse som vil være av betydning for hvordan vi forholder oss til omverdenen og andre mennesker. Det er viktig å bli kjent med seg selv, dette ved å reflektere over betydningen av egne erfaringer, menneskesyn, verdisyn og personlighet. Det handler om å kunne være tilstede med seg selv på en måte som vil være det beste for den andre, og å kunne ta i bruk sine egne erfaringer og sterke sider (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 40).

### *Andreperspektivet*

I all samhandling må vi forholde oss til den andres opplevelse av verden, og dette ses på som andreperspektivet (din verden). I skolen møter man forskjelligheten, der ulike personligheter, alder, kjønn og kulturbakgrunn utspiller seg. Det vil være viktig å kunne ta del i elevenes verden og se verden fra deres ståsted. Andreperspektivet handler om å forsøke å forstå den andre (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 41).

### *Det intersubjektive opplevelsesfellesskap*

Når vi kommuniserer så med- deler vi oss til hverandre, vi gjør flere sider ved egenverden felles. Vi skaper et opplevelsesfellesskap. Dette intersubjektive opplevelsesfellesskap (vår verden) er det tredje perspektivet i modellen. En forutsetning for at et slikt opplevelsesfellesskap skal oppstå er å kjenne og føle at man blir møtt av andre mennesker. Vi utvider opplevelsesfellesskapet i samtale med andre der vi får innsikt og forståelse av hvordan han eller hun tenker og opplever ulike ting og hendelser. Det handler om å sammen utvikle en felles forståelse (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 41-42).

### *Samhandlingsperspektivet*

Samhandlingsperspektivet handler om å forstå relasjonen mellom menneskene og samhandlingsprosessen som har oppstått. Dette kan også ses på som et metaperspektiv, altså et perspektiv på perspektivene, som forutsetter at de andre perspektivene er inntatt. En snakker sammen om hvordan en snakker, for å unngå misforståelser (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 42).

### *Yrkeskonteksten*

Det som skjer i samhandlingsprosessen er også avhengig av hvilken sammenheng eller kontekst samhandlingen foregår i. Yrkeskonteksten kommunikasjonen foregår i er derfor sentral. Det er den fysiske og sosiale situasjonen som utgjør denne konteksten, altså den ytre rammen for kommunikasjonsprosessen. ”Konteksten har avgjørende betydning for kommunikasjonsprosessen” (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 42-43).

## 2.2 Relasjonen lærer- elev

### 2.2.1 Relasjonskompetanse

Relasjoner utvikles i interaksjon med andre mennesker. Røkenes og Hanssen (2012) definerer relasjonskompetanse som å forstå og kunne samhandle med andre på en god og hensiktsmessig måte, dette blant annet ved å ivareta den andre partens interesser i samhandlingen. ”Relasjonskompetanse handler blant annet om å kjenne seg selv, å forstå den andres opplevelse og å forstå hva som skjer i samspillet med den andre” (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 11). Relasjonskompetanse ses på som selve kjernen til samhandling, der det handler om å kunne legge til rette for god kommunikasjon mellom partene. En skal kunne legge til rette for at det som skjer i samhandlingen er til det beste for eleven (Røkenes og Hanssen, 2012, s.11).

Spurkeland (2014) omtaler i boka *Relasjonspedagogikk* relasjonskompetanse som ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, vedlikeholder, utvikler og reparerer relasjoner mellom mennesker. Videre sier han at disse faktorene er det viktigste et menneske kan bringe med seg inn i et møte med andre mennesker. ”Relasjonskompetansen hos en lærer avgjør hvordan selve relasjonen til hver elev blir, og den avgjør mye av formidlingsevnen og den samlede pedagogiske gjennomslagskraften fra læreren” (Spurkeland, 2014, s. 63- 64). For en lærer handler det om å etablere og fokusere på relasjonen til hver enkelt elev og videre kunne utvikle perspektivet til hele klassen.

### 2.2.2 Jeg- du forhold

Filosofen Martin Buber har drøftet møte mellom mennesker ut fra begrepene Jeg- Du og Jeg- Det. Disse begrepene viser til to holdninger vi kan ha til den andre i møte som foreligger: Vi kan forholde oss til et menneske som et Du, et subjekt, eller et Det, som et objekt (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 50).

Et Jeg- Du møte vil være annerledes enn et Jeg- Det møte. I et Jeg- Du møte vil jeg-et møte den andre som et subjekt, slik at vi får et subjekt- subjekt forhold, der vi finner en gjensidighet, tillit og respekt for den vi står ovenfor. Her møtes man i en felles opplevelse, og skaper mening sammen. Motsatt kan vi ved et Jeg- Det møte koble dette opp mot et subjekt-objekt forhold, der denne gjensidigheten, tilliten og respekten vil utebli i møtet. Jeg-et vil

finne en avstand til Det, og betrakte den andre utenfra som et objekt. På denne måten objektiveres den andre og jeg-et forholder seg til den andre som en ting (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 50).

### 2.2.3 Tillit

*Opplæringslova* (1998, §1-1) fastslår at skolen skal møte elevene med tillit. Tillit er et begrep som har sentrale trekk ved relasjoner, og dermed står som sentral i relasjonen mellom lærer- og elev. Filosofen Hans Skjervheim har uttrykt at tillitt er noe du får, og ikke noe du kan kreve. Det vil si at vi kan oppføre oss slik at vi får tillitt fra andre mennesker. På denne måten er relasjonen vi etablerer til andre mennesker avhengig av hvordan vi selv fremstår (Nordahl, 2010, s. 139).

Spurkeland (2014) omtaler tillit som en bærebjelke der tillit er en positiv følelse som oppstår mellom mennesker som et resultat av positive interaksjoner og kommunikasjon. Videre hevder han at ingen lærer lykkes uten et visst nivå i forhold til tillit i relasjonen mellom lærer og elev (Spurkeland, 2014, s.71). Røkenes og Hanssen (2012) viser også til at en god relasjon hviler på en samhandlingsprosess som skaper tillit, trygghet, og en opplevelse av troverdighet og tilknytning (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 27). Når samhandlingen fungerer på denne måten er det snakk om en bærende relasjon. De som har en god relasjon til hverandre, vil som oftest ha en gjensidig tillitt til hverandre.

Tillit svekkes ved handlinger som har en skuffelse eller konflikt i seg. Opplevelser som preges av negativ samhandling mellom lærer- og elev kan føre til en svekkelse av tillit i relasjonen, der tillit går over til mistillit. Eleven lærer lite eller ingenting fra en lærer som ikke har opparbeidet seg tillit. På denne måten blir tillit den bærende relasjonen i samhandlingen mellom lærer og elev (Spurkeland, 2014, s. 73).

### 2.2.4 Å lese den andres indre liv

Van Manen (1993) snakker om begrepet takt. ”Takt består av et kompleks av egenskaper, evner og kompetanser” (Van Manen, 1993, s. 113). Videre beskriver han en taktfull person som en person med evner til å tolke tanker og følelser og ønsker ut fra signaler som gester, ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Han hevder at en taktfull person er i stand til å ”lese den andres indre liv”. En taktfull handling er basert på omtenkksomhet. Det motsatte av å være

taktfull beskriver han som taktløs, dette innebærer at man er respektløs, hensynsløs og ubetenksom (Van Manen, 1993, s.114-115).

Pedagogisk takt er et uttrykk for det ansvaret man som lærer og voksenperson har for å beskytte barnet, oppdra, undervise det, og hjelpe barnet til å utvikle seg. Denne pedagogiske takten er asymmetrisk. Den er asymmetrisk på den måten at barnet ikke har fått dette ansvaret for å hjelpe voksne til å vokse og utvikle seg. Dette vil si at barna ikke er her primært for de voksne, men det er de voksne som skal være der for barna (Van Manen, 1993, s.113-115).

### **2.3 Emosjonell og instrumentell støtte**

Federici og Skaalvik (2014) påpeker viktigheten av at elevenes oppfattelse av læreren er av betydning for motivasjon for skolearbeidet. De skiller mellom elevenes følelse av å få emosjonell og instrumentell støtte fra læreren. Emosjonell støtte er når elevene opplever at læreren bryr seg om dem, viser dem respekt, tillit og oppmuntrer dem. Emosjonell støtte betyr også at læreren utvikler et klasserom der man finner en atmosfære preget av trygghet. Instrumentell støtte handler om at elevene opplever at de får hjelp og veiledning til det faglige arbeidet. Denne instrumentelle støtten fra læreren hjelper elevene til å forstå lærestoffet (Federici og Skaalvik, 2014; Skaalvik og Skaalvik, 2015c, s. 96-97).

### **2.4 Behov for kompetanse, selvbestemmelse og tilhørighet**

Deci og Ryan (2000) har utviklet en teori om selvbestemmelse, der teorien føyer seg inn under indre motivasjon. De viser til to tilnærminger til indre motivasjon. De ser først indre motivasjon som atferd som ikke er avhengig av en ytre belønning, aktiviteten kommer av egen interesse og har en egen belønning i form av glede over selve aktiviteten. De forklarer også indre motivert atferd som en funksjon av grunnleggende psykologiske behov (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s.142).

De viser til tre behov som ligger til grunn for en indre motivert atferd:

- Behov for kompetanse
- Behov for selvbestemmelse
- Behov for tilhørighet

Behovet for kompetanse viser til et behov for å føle at man lykkes og mestrer de oppgavene en står ovenfor. Følelse av kompetanse og mestring gir motivasjon til å fortsette og gjenta aktiviteten. Behovet for selvbestemmelse kommer ut fra at selvbestemte aktiviteter skyldes indre kontroll, der aktivitetene utføres med lyst og glede. Behovet for tilhørighet viser til et behov mennesket har for å føle at det hører hjemme i en gruppe og for å føle gjensidig respekt og tillit. Motivasjon for skolearbeid er positivt relatert til samarbeid med andre elever i klassen og med sosial og emosjonell støtte fra læreren (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s.142, 2012b, s. 44).

Deci og Ryan (2000) er opptatt av i hvilken grad disse behovene blir tilfredsstilt. Tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene antas som en forutsetning for indre motivasjon. De påpeker viktigheten av å ivareta disse psykologiske behovene i skolen (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s. 142).

## **2.5 Den proksimale utviklingssonen**

Russiske psykologen Lev Vygotsky (1896-1934) var en sentral teoretiker innenfor sosiokulturell teori. Sentralt her er synet på at utviklingen går fra det sosiale til det individuelle. Barnet er i stand til å gjøre en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre handlingen alene. Barnet utfører en handling først med hjelp fra den voksne, eller fra personer som kan mer enn barnet selv, deretter alene. Den voksne blir en medierende hjelper for barnet (Imsen, 2012, s. 258).

Vygotsky har utformet teorien om den proksimale utviklingssonen. Teorien går ut på at eleven kan mestre en oppgave på egen hånd på et bestemt nivå, men hvis eleven får støtte av en person som kan mer, så kan eleven mestre vanskeligere oppgaver. Vi finner altså en grense for hva eleven kan klare alene, og en grense for hva eleven kan klare med hjelp, området mellom disse kalles for den proksimale utviklingssonen. Vygotsky hevder at det i all undervisning gjelder å legge kravene i denne sonen, det er da vi vil finne utvikling og læring hos elevene (Imsen, 2012, s. 258; Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s. 56).

### 3.0 Metode

For å kunne få en dypere forståelse og tilegne meg mer kunnskap om temaet lærer- elev relasjon og dens betydning for motivasjon og læring har jeg i denne oppgaven valgt å benytte meg av et kvalitativt intervju. Kvalitativt intervju har som mål å innhente kvalitativ kunnskap, gjennom vanlig språkbruk (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 47). Kvalitative data er ressurskrevende, derfor valgte jeg å forholde meg til få intervjuobjekter med vekt på å få gode og utfyllende svar.

For å besvare problemstillingen min på best mulig måte benyttet jeg meg av et halvstrukturert intervju. Postholm og Jacobsen (2014) definerer det halvstrukturete intervjuet som en datainnsamlingsteknikk som baserer seg på en utspørring av flere individer samtidig, eller individene hver for seg (Postholm og Jacobsen, 2014, s. 75). Denne oppgaven har tatt for seg tre intervjuer med individene hver for seg. Valgte å gjennomføre et standard ansikt- til- ansikt intervju, dette fordi det vil være enklere og mulig å etablere en personlig relasjon til informantene og på den måten få intervjuet til å virke som en mer åpen og naturlig samtale, noe som kan føre til mer ærlige og oppriktige svar (Postholm og Jacobsen, 2014, s. 68). Denne relasjonen avhenger av intervjuerens evne til å skape en trygghet slik at intervjupersonen fritt kan snakke, og føle at det er trygt (Kvale, og Brinkmann, 2009, s. 35).

Min oppgave har en pragmatisk tilnærming, noe som betraktes som en interaksjon mellom mellom det induktive og det deduktive. Å være induktiv definerer Postholm og Jacobsen (2014) som at forskeren ”går ut i feltet med et helt åpent sinn” (Postholm og Jacobsen, 2014, s. 40-41). Jeg var under alle intervjuene åpen for hva lærere i praksis kan bidra med, og var villig til å gå inn på andre temaer hvis det skulle falle seg naturlig. Motsatt av å være induktiv er å være deduktiv. Ved en deduktiv tilnærming har forskeren det helt klart for seg hva en skal se etter (Postholm og Jacobsen, 2014, s. 40). Under intervjuene var jeg bevisst på hva jeg skulle se etter og hadde på forhånd forberedt spørsmål til intervjuene for å forsikre meg om et godt svar på problemstillingen. Mange av mine antakelser ble bekreftet under intervjuene samtidig som at nye ting jeg ikke hadde tenkt på kom frem.

### 3.1 Utvalg

I et kvalitativt intervju velger man ofte få informanter, og et utvalg som på best mulig måte kan belyse problemstillingen (Postholm og Jacobsen, 2014, s. 67). Postholm og Jacobsen



(2014) påpeker denne viktigheten av å velge de man mener kan gi best informasjon om det temaet man ønsker å få belyst. Valgte derfor å gjennomføre tre intervjuer, der utvalget mitt består av en kvinnelig og to mannlige lærere. Gjorde et bevisst utvalg i forhold til kjønn og arbeidserfaring for å få en variasjonsbredde. Valgte to lærere som var nyutdannede, der begge hadde under 5 års arbeidserfaring i skolen. Dette ble representert av både en kvinnelig og en mannlig. Videre valgte jeg en mannlig lærer med over 20 års arbeidserfaring i skolen, dette for å høre en erfaren læreres tanker rundt temaet. Utvalget mitt representerer lærere fra to forskjellige barneskoler, der den ene skolen har kun en klasse på alle trinn, mens den andre skolen har to til tre klasser på hvert trinn. Dette vil være av betydning i forhold til klassestørrelse og antall elever på skolen.

### **3.2 Intervjuguide**

For å forsikre meg om å få gå et godt svar på problemstillingen min utviklet jeg på forhånd en intervjuguide. Utviklet først en skisse for hvilke spørsmål jeg ønsket å stille, og deretter tok jeg med denne skissen til veileder for å få råd. Her ble vi enige om at 7 spørsmål var nok og at det ville gi svar på det jeg ønsket. Når et spørsmål blir stilt kan det virke skremmende og ofte jakter man på det riktige svaret. Derfor la jeg vekt på å utarbeide få men åpne og korte spørsmål der det ikke finnes noen fasit. Vektla at spørsmålene mine ikke skulle kunne besvares med ja og nei svar, da dette ville gitt lite informasjon om lærernes tanker rundt temaet. Spørsmålene mine er utformet på en måte som gjør at informantene kan fortelle fritt om egne opplevelser og erfaringer. Jeg var som sagt åpen for å ta opp andre tema som ikke var planlagt på forhånd hvis dette skulle falle seg naturlig.

Spørsmålene i intervjuguiden er temabaserte. De første spørsmålene tar for seg generelle spørsmål om lærer- elev relasjonen. Videre stiller jeg spørsmål som vinkler denne relasjonen mot læring og motivasjon i barneskolen (se vedlegg 1).

### **3.3 Validitet og reliabilitet**

Validitet blir betegnet som gyldighet, noe som går ut på om vi har dekning for våre fortolkninger av funn og resultater. Det er vanlig å skille mellom indre og ytre validitet. Indre validitet handler om hvorvidt man har dekning for å si at noe henger sammen som årsak og virkning. Ytre validitet går på hvorvidt man kan generalisere funnene til en gruppe som ikke

har blitt utforsket (Postholm og Jacobsen, s. 126-129). Den indre validiteten i min oppgave mener jeg blir bevart i forhold til at jeg har sett mine funn opp mot relevant teori. Resultatene mine samsvarer godt i forhold til teorien som finnes om temaet, men det er viktig å huske på at det kun er tre lærere som har blitt intervjuet og det er kun deres syn på viktigheten av lærer-elev relasjonens betydning for læring og motivasjon som blir ivaretatt i denne oppgave. På denne måten kan man si at den ytre validiteten i min oppgave ikke blir ivaretatt i noe stor grad. Selv om utvalget er lite, og funnene da ikke er generaliserbare statistisk sett, kan funnene mine likevel ha en overføringsverdi, da lærernes tanker rundt temaet for mange kan ha en nytteverdi i form av økt kunnskap.

Reliabilitet har med forskningsresultatenes troverdighet å gjøre. Det handler mye om forskerens pålitelighet, og om man kan stole på at forskeren har gjort et godt arbeid i forbindelse med undersøkelsen (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 250). I forhold til dette har jeg i arbeidet med min oppgave vært nøye med datainnsamling, transkribering av intervju og fremstilling av funn, dette for å gjøre oppgaven mest mulig pålitelig.

### **3.4 Ethiske betraktninger**

For å bevare informantenes anonymitet i forhold til identitet har jeg valgt å bruke begrepet ”lærer” eller ”informant” i analysedelen. Før intervjuet startet spurte jeg informantene om det var greit at jeg gjennomførte et lydopptak mens intervjuet foregikk. Opptakene brukte jeg til å transkribere intervjuene, og i etterkant av transkriberingen ble alle opptakene slettet. Alle informantene samtykket til bruk av lydopptak. Informasjonsskriv ble ikke sendt ut til skolene da jeg ikke berørte noen elever eller foresatte i intervjuprosessen. Før jeg begynte å intervju spurte jeg rektorene på skolene om det var greit, og opplyste hvilket tema jeg skulle intervju lærerne om.

### **4.0 Analyse**

Velger i denne oppgaven å foreta resultatdelen og drøftingsdelen i samme del av oppgaven, dette på grunn av oppgavens begrensninger i forhold til sidetall, samt skape en mer oversiktlig struktur. Resultat- og drøftingsdelen har jeg kalt for analyse. Intervjuobjektene blir som sagt kalt for ”informanter” eller ”lærer” for å bevare deres anonymitet. Deres uttalelser og svar på spørsmål fra intervjuet er markert i kursiv for å lettere kunne holde en oversikt i analysedelen.

#### 4.1 Lærerens relasjonskompetanse

I intervjuet spurte jeg om hvordan lærerne ville beskrive sine relasjoner til sine elever, og hva de legger vekt på for å skape og opprettholde gode relasjoner. Alle informantene betegner sine relasjoner til elevene som gode, men en av informantene påpeker også at *”det varierer selvsagt hvordan relasjonen er”*. Relasjonskompetansen er sammensatt, og kompetansekravene endrer seg i møte med elevene. Evnen til å etablere og vedlikeholde relasjoner er svært personavhengig. En viktig del av læreryrket vil være at en er i stand til å etablere en relasjon til eleven, samt opprettholde og vedlikeholde relasjonen (Røkenes og Hanssen, s. 10). For å skape og opprettholde relasjonene legger informantene vekt på å *”se eleven”* og *”vise at man liker eleven”*.

For å skape gode relasjoner sier en lærer at *”jeg synes at det viktigste redskapet vi har er et smil. Vi må møte ungene med et smil og få de til å føle at de blir sett.”* Nordahl (2010) påpeker viktigheten av å se den enkelte elev og på den måten vise at man er interessert i eleven. Å se eleven handler om å være elevsentrert i både undervisning og i kommunikasjon. Nordahl (2010) påpeker at dette kan være øyekontakt, smil, humor, et klapp på skulderen eller personlige kommentarer til ulike hendelser. Å se den enkelte elev vil i stor grad innebære kommunikasjon (Nordahl, 2010, s.141). Spurkeland (2014, s. 69) hevder at å se den enkelte elev vil innebære at man kan ta den andres perspektiv. Her kan vi trekke paralleller til fireperspektiv modellen, der både egenperspektivet og andreperspektivet vil være relevant. Ved egenperspektivet handler det om å bli kjent med seg selv, dette for å kunne være tilstede med seg selv på en måte som vil være det beste for den andre. En som ikke kjenner seg selv, kan heller ikke være en menneskekjenner. Det er viktig at vi godtar eleven for det subjektet som den er, og på den måten anerkjenner eleven slik at eleven føler seg sett. I skolen møter vi forskjelligheten, og det vil være viktig å kunne prøve å sette seg inn i elevens verden og hvordan eleven opplever det, det er dette andreperspektivet handler om (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 41).

*”Vi snakker i gangen, ser litt på blikkene, og prøver å lese om de har en god dag, eller om noen ikke har hatt en så fullt så bra morgen”* uttaler en informant om hva han/hun vektlegger for å skape og opprettholde gode relasjoner. Paralleller her kan trekkes til Van Manens (1993) taktbegrep. Informanten viser her tydelig til et forsøk om å forsøke å tolke tankene og følelsene ut fra signaler som ansiktsuttrykk og blick. Dette samsvarer med Van Manens

(1993) beskrivelse av en taktfull person, da denne personen vil være i stand til å lese den andres indre liv (Van Manen, 1993, s. 114). En slik innlevelse i den andres subjektivitet vil kunne være med på å bygge en god relasjon til eleven, da læreren er oppriktig interessert i hvordan eleven har det og føler det. Hvis en lærer har ”god kontakt” med elevene viser Van Manen (1993) til at lærerens handlinger ledes av en taktfull overvåkenhet. Van Manen (1993) får støtte i Spurkeland (2014, s. 207) som betegner en anerkjennende atferd som positiv øyekontakt.

To av informantene legger særlig vekt på humor for å skape og opprettholde gode relasjoner til elevene. ”*Vi må kunne tulle litt med hverandre begge veier. Humor er viktig*”. Spurkeland (2014, s.151-152) tar for seg humor i relasjoner i boken *Relasjonspedagogikk* og sier at vi bør merke oss at humor har en rekke sosiale virkninger. Den styrker relasjoner når den er av ufarlig karakter ved å forsterke følelser av vennskap, varme og nærhet. Varm humor styrker relasjoner mellom mennesker, da den er til glede og skaper munterhet. ”*Man må være litt uhøytidelig. Humor er veldig viktig. Det er da veldig viktig å kjenne gruppa, for det er noen lærere som kan spille på ironi, og da kan det fort bli utrygghet hvis den gruppa ikke vet eller kjenner humoren til læreren*”. Lærerens egen humor er av sterk betydning for hvilken kontakt som oppnås til elevene. Humor hører til den emosjonelle sonen i relasjonskompetansen hevder Spurkeland (2014, s.153). Humor kan være med på å skape gode enkelt relasjoner, et positivt klassemiljø og er en medvirkende faktor for å bygge tillit. En viktig del av det å være profesjonell er å vurdere om væremåten vår som lærer er med på å forhindre eller fremme god relasjonsutvikling (Røkenes og Hanssen, 2012, s.180).

Lek er nært beslektet med humor, dette fordi leken setter sinnet i et annet modus. En lærer viser til at de ikke sjelden gjør noe morsomt i klasserommet. ”*Vi tar gjerne en dans*”- Å ha det morsomt sammen er noe av det mest kontaktskapende mennesker kan foreta seg. ”En befriende latter sammen med elevene menneskeliggjør læreren og trekker han/henne inn i kretsen av likeverdige” (Spurkeland, 2014, s. 155). Latteren bekrefter relasjoner og reduserer avstanden mellom lærer og elev. Glede fungerer som en drivkraft for ny læring og kan på den måten være med på å gi motivasjon til læringsaktiviteter (Spurkeland, 2014, s. 155).

## 4.2 Kommunikasjonen mellom lærer og elev

For å bygge gode relasjoner og opprettholde disse påpeker alle informantene viktigheten av å ”*ta seg tid til å prate*” og legger da særlig vekt på den gode dialogen for å bli bedre kjent med elevene. ”*Vi må få til de gode dialogene som ikke har med fag å gjøre, slik at man blir bedre kjent. La de få prate om det de har lyst til å prate om*”. Å ta seg tid til eleven å snakke om deres interesser som kommer på eget initiativ vil virke støttende for eleven. Nordahl (2010, s. 135) hevder at en lærer som er støttende og som tolererer elevenes egne initiativ vil fremme faglig læring.

Den direkte dialogen med elevene gir læreren kunnskaper som en kan dra nytte av i undervisningen, dialogen fører til bedre kjennskap til elevene, noe som vil kunne være til hjelp for å kunne tilpasse undervisningen til den enkelte elev (Spurkeland, 2014, s. 69). Spurkeland (2014) viser til at dialogen er relasjonsfremmende og den derfor bør prioriteres. Han viser til en rekke bieffekter av samtaler og dialogen sammen med eleven. Dette blant annet at eleven blir sett og får oppmerksomhet fra læreren. ”*Å bli sett*” og ”*se den enkelte*” understrekes av informantene som viktig i to av intervjuene. I dialogen kan elevene få en personlig tilbakemelding fra læreren, og på den måten kan relasjonen strykes (Spurkeland, 2014, s. 69). Å bli sett handler om å få anerkjennelse for sin individualitet i forhold til andre handlende subjekter. Det handler om å vise at man er oppriktig interessert i eleven både i undervisningen men også ved annen kommunikasjon. Dette vil kunne være med på å etablere positive relasjoner hevder Nordahl (2010, s. 140).

”*Prøve å få til en samtale i klasserommet slik at det ikke bare blir enveis*” sier en informant. Relasjoner utvikles i interaksjon med andre mennesker (Nordahl, 2010, s. 134). Dialogen innebærer at man prøver å forstå og at man sammen er med på å konstruere en felles forståelse. Det dreier seg ikke her om overføring av kunnskaper, men å sammen finne mening. Her kan vi trekke paralleller til et subjekt- subjekt forhold og da til Bubers tanker om et Jeg- Du forhold. Jeg- Du forholdet fremmer gode relasjoner og dialoger, og vil være preget av gjensidighet og likeverd (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 50). Taraldsen (2014) har påpekt at Jeg- Du forholdet ikke bare er til stedet for å skape gode relasjoner, men også et utgangspunkt og en nødvendighet for at elevene skal kunne ønske å lære. Han viser til at motsatt praksis vil kunne føre til en forhindring av læring og utvikling for noen elever (Taraldsen, 2014). Her får

Taraldsen (2014) støtte fra Røkenes og Hanssen (2012, s. 25) som viser til at kontakt og interaksjon mellom lærer og elev er en viktig faktor for læring. Det handler om lærerens evne til å samtale og skape en atmosfære preget av tillit.

”Lærere snakker til sine elever mer enn de snakker med sine elever” hevder Spurkeland (2014, s. 40). Han sier at elever føler de blir tilsnakket mer enn de blir invitert til å snakke med. Dette er en informant tydelig klar over og viser til viktigheten av å prate med eleven som et likeverdig subjekt: *”Jeg er veldig opptatt av å prate med og ikke til elevene. Samtalene vi har med elevene må bli ekte”*. Her kan vi trekke paralleller til Martin Bubers grunnord Jeg-Du, og da til et subjekt- subjekt forhold. Her setter ikke læreren seg over eleven, men setter seg selv på en lik linje med eleven. Taraldsen (2014, s. 210) påpeker at Bubers grunnord Jeg-Du også representerer et uttrykk for både tillit og respekt ovenfor den man møter. Videre kan vi trekke paralleller til fire- perspektivmodellen, der det intersubjektive opplevelsesfellesskap vil være sentralt. Når læreren forsøker å prate med og ikke til en elev så vil eleven kunne kjenne på følelsen av å bli møtt av læreren. Læreren kan få en forståelse av hvordan eleven tenker og føler det. Sentralt her er begrepet empati, som viser til at en ønsker å forstå den andres verden ut fra sitt eget ståsted. Læreren og eleven utvikler sammen en felles forståelse (Røkenes og Hanssen, 2012, s. 49).

To av informantene viser til viktigheten av å prate om elevenes interesser og vise interesse til det elevene ønsker å fortelle for å skape gode relasjoner og bli bedre kjent med elevene. *”Når vi er på turer prøver jeg å skape situasjoner der vi har litt en – til en, der vi prater sammen og snakker om deres interesser”*. Her ser vi tydelig at læreren er opptatt av å bli kjent med eleven samt vise en interesse for det som betyr noe for dem. Nordahl (2010) sier at et positivt samspill mellom lærer og elev blir kjennetegnet ved at det er en god relasjon mellom dem, og at dette innebærer blant annet at læreren forstår eleven og kjenner til deres interesser (Nordahl, 2010, s. 135). *Når jeg kommer inn i klasserommet så prøver jeg å ta en runde der det er fritt fram om det er noen som vil si noe. Elevene får sagt sitt, men jeg kommer med spørsmål for å vise interesse til det de sier”*. Å lytte innebærer å konsentrere seg om den andres indre, og forsøke å være i den andres verden. Fokuset ligger på det elevene ønsker å fortelle om egne opplevelser og historier. Her vises det tydelig til at informanten anerkjenner det svaret som eleven gir, og kommer med oppfølgingsspørsmål for å vise en interesse. For eleven kan dette være med på å skape en motivasjon for videre arbeid og læring. Hvis en elev

hele tiden opplever å ikke bli møtt med anerkjennelse fra læreren når det viser til sine opplevelser og erfaringer vil dette kunne virke negativt inn på selvfølelsen (Røkenes og Hanssen, 2012, s.190).

### 4.3 Behovet for en støttende lærer

Lærer- elev relasjonen er en omsorgsrelasjon, der læreren i stor grad er omsorgsgiveren. Informantene er samstemte over viktigheten av at elevene skal ”vite at vi er der for de” og viktigheten av at man som lærer ”viser at man bryr seg og har omsorg for elevene” ved spørsmålet om hvilke sider ved lærer- elev forholdet som gjør elevene motiverte og hva det er med læreren som gjør elevene motiverte. Dette viser til at lærerne ønsker å støtte elevene og vise omsorg for de. Vi kan se dette i lys av Federici og Skaalviks (2014) begreper om emosjonell og instrumentell støtte. Elevene skal vite at læreren er der som en trygghet og en støtte for dem faglig samt at læreren er der som en omsorgsperson. Når elevene opplever at læreren bryr seg om dem når noe vanskelig oppstår, utspiller den emosjonelle støtten seg. Dette kan være følelsen av å bli møtt med varme, respekt og tillit. En verdsetting av eleven står her sentralt. Elevene skal også vite at læreren er der for de ved det faglige. Dette kobles opp mot den instrumentelle støtten der elevene skal oppleve at læreren gir støtte i form av veiledning og hjelp slik at elevene skal kunne forstå lærestoffet og oppleve mestring. Federici og Skaalvik (2014) hevder at instrumentell og emosjonell støtte henger sammen. Dette betyr at elevene som opplever at læreren er emosjonelt støttende også viser til å oppleve læreren som instrumentelt støttende. En grunn til dette kan være at elevene opplever praktisk hjelp og støtte fra læreren som et tegn på at læreren respekterer, viser omsorg og verdsetter dem. Denne støtten som elevene skal oppleve å få er med på å fremme elevens tilhørighet til læreren, som igjen er med på å påvirke deres motivasjon og engasjement i skolen, og dermed påvirker det også læringen i en positiv retning (Skaalvik og Skaalvik, 2015c, s. 95-96; Federici og Skaalvik, 2014). Videre hevder de at den optimale lærer- elev relasjonen er preget av en kombinasjon av emosjonell og instrumentell støtte. I tråd med Federici og Skaalvik (2014) hevder også Nordahl (2010) at en lærer som er støttende vil fremme faglig læring.

Økende klassestørrelse kan være med på å redusere mulighetene for å gi en spesifikk støtte, da dette vil kunne være med på å redusere lærerens muligheter til å bli kjent med elevene. To av informantene som representerer den skolen med flest elever kommer inn på klassestørrelse og antall elever, og påpeker at det kan være vanskelig å få sett alle elevene hele tiden. For å

klare å bli bedre kjent med elevene og handle slik at elevene skal føle seg sett uttrykker en lærer at *"jeg tenker på det å investere litt tid med hver enkelt"*.

Når elevene vet at læreren *"er der for de"* kan vi se dette i lys av en grunnleggende tillit i relasjonen mellom lærer og elev. I relasjonen mellom lærer og elev er læreren den profesjonelle og må derfor legge til rette for at elevene skal få tillit til læreren gjennom sin måte å være – og møte elevene på. Spurkeland (2014, s. 211) sier at læreren kan bygge tillit til elevene ved å vise faglig dyktighet, hjelpsomhet og trygghet. Elevene trenger en lærer som signaliserer at han eller hun er tilgjengelig og til stede for de når de trenger det. Når læreren er der for elevene kan vi se dette i sammenheng med Van Manens (1993, s. 113) begrep og tanker om pedagogisk takt da dette begrepet viser til at man som lærer har ansvaret for å være der for-, beskytte- og hjelpe elevene til å føle en trygghet.

Tillit bygger på etiske prinsipper i samhandling. Læreren må uttrykke i ord og atferd at han eller hun er pålitelig og profesjonell. Lojalitet er en del av tillitens atferdsmessige faktorer. Villigheten til å stille opp for eleven og støtte vedkommende er av betydning. På den måten blir tillit den bærende dimensjonen i forholdet og samhandlingen mellom lærer og elev (Spurkeland, 2014, s. 71-73). Det er viktig at elevene har tillit til læreren, men det er også viktig at læreren har tillit til elevene. En gjensidig tillit i forholdet mellom lærer- og elev vil være viktig for motivasjon og læring i skolen, og for å oppfylle opplæringslovas krav om å møte elevene med tillit.

Betydningen av lærerens forhold til elevene kan ses med utgangspunkt i Deci og Ryans (2000) teori om indre motivasjon. Positive relasjoner mellom lærer og elev kan vurderes som en betingelse av følelsen av tilhørighet. Dette krever tillit, respekt, anerkjennelse og opplevelsen av å bli hørt og sett (Skaalvik og Skaalvik, 2012b, s. 44). En informant viser til viktigheten av å *"vise interesse for eleven"*. Når du viser interesse for et menneske viser du også omsorg og er støttene ovenfor personen det gjelder. En elev som merker denne personinteressen fra læreren vil oppfatte den som anerkjennende, og oppleve at en blir akseptert slik han/hun er (Spurkeland, 2014, s. 41). Deci og Ryan (2000) viser til at denne følelsen av tilhørighet er en kilde til indre motivasjon.



#### 4.4 Forståelse for elevens ulike forutsetninger

Informantenes tanker rundt spørsmålet om lærer- elev relasjonens betydning for motivasjon og læring dreide seg fort til viktigheten av å ha en forståelse for elevenes ulike forutsetninger og ivareta undervisning tilpasset den enkelte elev. Samtidig vektla de at for å få til dette er det viktig å bli kjent med elevene og skape en trygghet for læring i klasserommet.

For å kunne legge til rette for mestringsopplevelser i skolen er det av avgjørende betydning at læreren har kjennskap til elevenes ulike forutsetninger og potensial. Spurkeland (2014) viser til relasjonspedagogikkens grunnleggende prinsipp om å kjenne enkelteleven. Han hevder at hele relasjonspedagogikken dreier seg om lærerens evne og vilje til å kartlegge individets, interesser og unike forutsetninger. Uten en slik kjennskap til eleven vil læreren "famble i blinde når læringen skal starte" (Spurkeland, 2014, s. 41). Dette samstemmer godt med hva en informant uttrykker som viktig under intervjuet: *"vi må kjenne elevene slik at vi får til tilpasset opplæring"*.

En annen lærer påpeker også viktigheten av kjennskap til elevene, men viser også til at kravene vi stiller må stå i samsvar til den enkelte: *"vi må kjenne elevene for å kunne tilpasse undervisningen. Kravene er ulike til hver elev"*. For å få til denne undervisningen tilpasset den enkelte sier en annen lærer at *"vi må vite noe om hver enkelt, styrker og svakheter"*. Dette kan vi se i sammenheng med Vygotskys teori om den proksimale utviklingssonen. I denne teorien så ligger det en bestemt oppfatning av tilpasset opplæring (Imsen, 2012, s. 260). Viktigheten av å ha kjennskap til elevenes nivå og forutsetninger kreves for å kunne tilrettelegge undervisningen. Vygotskys teori påpeker at undervisningen ikke skal legges på det nivået som eleven allerede behersker, men på et litt høyere nivå slik at eleven må strekke seg litt. Han hevder at det i all undervisning gjelder å legge kravene til denne sonen, for det er da man vil finne utvikling og læring hos elevene (Imsen, 2012, s. 259-261). For at dette skal kunne være mulig er det sentralt at læreren har kjennskap og kunnskaper om hva eleven mestrer og ikke for å kunne legge til rette for undervisning som befinner seg i Vygotskys proksimale utviklingszone. Ettersom at undervisningen ut fra Vygotskys syn skal legges på et nivå der eleven må strekke seg litt, vil det kunne bety at eleven har behov for lærerens veiledning og støtte. Denne veiledningen kan utspille seg ved at læreren oppmuntrer elevene og gir de troen på seg selv, samt at læreren er med på å gi forklaringer og korrigeringer som må til for at oppgaven skal kunne løses (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s. 56). Skaalvik og

Skaalvik (2012) viser til at en lærer kan være støttene ved at en tilpasser undervisningen og gir elevene mestringsopplevelser.

*”Det blir lettere å motivere seg enn hvis det bare er uoppnåelige mål”* hevder en informant. Dette kan vi se i lys av Deci og Ryans (2000) teori der det er kommet frem til at tilpasset undervisning er en nøkkel til indre motivasjon. De viser til det grunnleggende behovet kompetanse, noe som krever at undervisningen og arbeidsoppgavene er tilpasset den enkelte. Følelse av kompetanse oppleves som tilfredsstillende, noe som er med på å skape en lyst til å fortsette eller gjenta aktiviteten. Dersom det bare finnes uoppnåelige mål, som eleven ikke har mulighet til å beherske vil konsekvensen kunne være at eleven ikke ønsker å gjenta aktiviteten, og mister troen på seg selv. For vanskelige oppgaver eller aktiviteter som ikke gir noen følelse av kompetanse, vil kunne være et hinder for å utvikle motivasjon til videre arbeid. Motsatt vil det heller ikke være noen følelse av mestring og kompetanse dersom elevene bare får oppgaver som de allerede mestrer (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s. 143). Vygotsky viser også til dette da han hevder at undervisningen må legges i en sone der elevene må strekke seg litt (Imsen, 2012, s. 258). Når elevene når opp til oppgaver der de må strekke seg vil følelsen av mestring kunne utspille seg, og eleven vil på den måten kunne få en større motivasjon.

Følelse av kompetanse er også avhengig av positive tilbakemeldinger, oppmuntring og anerkjennelse fra læreren. En informant påpeker nettopp dette i et av intervjuene: *”vise at man bryr seg ved å skrive en kommentar som; nå har du gjort det bra”*, og viser tydelig til at dette kan være motiverende for elevene. Dette samsvarer godt med Deci og Ryans (2000) teori om indre motivasjon der denne følelsen av kompetanse er et grunnleggende behov (Skaalvik og Skaalvik, 2012b, s. 44). I en trygg relasjon mellom lærer og elev kan lærerens kommentar til elevens arbeid eller atferd bli tatt i mot som hjelp og med omtanke. Hvis relasjonen ikke er så sterk og god kan den samme kommentaren bli tatt i mot som avvisning og da på en negativ måte (Røkenes og Hanssen, 2012, s.178).

Elever som opplever å ha en støttende lærer viser mer hjelpesøkende atferd hevder Spurkeland (2014). Eleven vil da føle seg trygg på læreren og vil være i stand til å spørre om hjelp. *”Når du er i klasserommet og er usikker på noe, og du ikke tørr å spørre, det er da relasjonen mellom lærer og elev må være der. Det at du vet at det er en som sitter der og*

*sliter, og kjenner du elevene så vet du at akkurat den eleven sliter med akkurat det området. Da kan du følge med og vite når den trenger hjelp".* Ved å støtte, forklare og vise hvordan noe skal gjøres fungerer læreren som en medierende hjelper (Imsen, 2012, s.258). Igjen kan vi trekke paralleller til Deci og Ryans (2000) teori, og til behovet for tilhørighet, der viktigheten av å skape et godt, trygt og inkluderende læringsmiljø står som sentralt. Elevene må føle seg sett av læreren og kjenne på følelsen av en trygghet der en støttende lærer kan veilede og hjelpe (Skaalvik og Skaalvik, 2012a, s. 142).

Det er viktig at læreren kan tilby undervisning som gir mening for elevene og som er motiverende. En utfordring vil være å hele tiden vite hvor elevene står i forhold til kunnskapsnivå, og tilpasse undervisningen til dette. Det vil finnes begrensninger for hvor mye tid man har til rådighet for å tilpasse og planlegge undervisningen. Av praktisk grunn vil det finnes begrensninger for hvor langt man kan strekke seg som lærer for å imøtekomme alle elevenes behov og forutsetninger.

## **5.0 Oppsummering**

I denne oppgaven har jeg søkt etter å finne et svar på hvilken måte lærer- elev relasjonen er av betydning for elevenes motivasjon og læring i barneskolen. Ved gjennomføringen av tre kvalitative intervju satt opp i mot relevant teori ble det naturlig for meg å komme frem til fire hovedoverskrifter som viser seg å være av betydning for elevenes motivasjon og læring i barneskolen. Disse fire overskriftene er: lærerens- relasjonskompetanse, kommunikasjonen mellom lærer og elev, behovet for en støttende lærer og forståelse for elevenes ulike forutsetninger.

Lærerens evne til å etablere gode relasjoner til elevene er av avgjørende betydning for elevenes motivasjon og ønske om å lære i skolen. Lærerens relasjonskompetanse er sammensatt og det vil være viktig å huske at evnen til å etablere gode relasjoner avhenger fra person til person. Det har vist seg ved intervjuene og kobling opp mot teori at lærerens evne til å ta elevenes perspektiv og forstå situasjonen ut fra elevens ståsted er viktig. For å kunne ta elevenes perspektiv og bli kjent med elevene viser det seg at god kommunikasjon mellom lærer og elev er sentralt, der et Jeg- Du forhold bør dominere.

Å snakke med eleven og legge vekt på en gjensidig dialog vil føre til bedre kjennskap til eleven. Her vil læreren kunne få en forståelse av elevens styrker og svakheter og enklere kunne tilpasse undervisningen til den enkelte. Dette vil være av betydning for å kunne legge til rette for mestringsopplevelser i skolen. Å få undervisningen tilpasset eget nivå vil kunne være med på å føre til motivasjon for læring. Hva som motiverer elever til å utføre en handling vil også være svært personavhengig slik som lærerens relasjonskompetanse.

Å få undervisningen tilpasset eget nivå vil kunne virke støttende for eleven. Elevene skal vite at læreren er der som en trygghet og en støtte for de faglig samt at læreren er der som en omsorgsperson. Å skape et inkluderende og trygt læringsmiljø, der læreren viser seg som støttende ovenfor elevene har vist seg å være av betydning for motivasjon og læring i barneskolen.

## **6.0 Avslutning**

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært lærerikt, samtidig som det har vært krevende. Jeg har fått fordype meg i et emne jeg har en ekstra nysgjerrighet og interesse for. Etter arbeidet med denne oppgaven vil jeg ta med meg en dypere forståelse for hvor viktig lærer- elev relasjonen er for motivasjon og læring i barneskolen. Dette vil komme godt med i mitt fremtidige yrke.

Det kunne vært interessant å observere hvordan lærere etablerer gode relasjoner, samt å intervju elever for å høre hva det er med forholdet til læreren som gjør de motivert til å lære ved mer tid til disposisjon.

Relasjoner er et stort tema, da alt man foretar seg og alle valg man gjør i skolen vil kunne være med på å forsterke eller svekke relasjonene til mennesker og elever rundt seg.

Avslutningsvis vil jeg ta med kloke ord fra en av informantene: *”Det er viktig å huske at å skape relasjoner er din plikt som lærer. Det er du som lærer som har ansvaret for å skape gode relasjoner”*. Dette skal jeg ta med meg inn i min fremtidige rolle som lærer.

## Litteraturliste

- Imsen, G. (2012). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S., og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, B.M., og Jacobsen, I.D. (2014). *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS- Norwegian Academic Press.
- Røkenes, O.H., og Hanssen, P-H. (2012). *Bære eller briste. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skaalvik, E.M., og Skaalvik, S. (2012a). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E.M., og Skaalvik, S. (2012b). *Skolen som arbeidsplass. Trivsel, mestring og utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E.M., og Skaalvik, S. (2015c). *Motivasjon for læring. Teori + praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2014). *Relasjonspedagogikk, samhandling og resultater i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Taraldsen, E. (2014). *Etisk pedagogikk- på leting etter etisk pedagogisk praksis*. Inderøy: Norsk Pedagogisk Forlag.

Van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt. Betydningen av pedagogisk omtenkksomhet*. Oslo: Caspar Forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2012, 23. januar). *Prinsipp for opplæringa*. Hentet 1. April 2016 fra:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Motivasjon-for-laring-og-laringsstrategiar/>

Opplæringslova (1998). (2015, 1. august). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet 10. April 2016 fra:

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1)

### **Vedlegg 1: Intervjuguide**

- Spørsmålene i intervjuguiden er temabaserte. Spørsmål 1-3 omhandler generelle spørsmål knyttet til lærer- elev relasjonen, og spørsmål 4-6 vinkler denne lærer- elev relasjonen mot motivasjon og læring.

#### **Spørsmål lærer- elev relasjon**

- 1) Hvordan vil du beskrive dine relasjoner til dine elever?
  
- 2) Hva legger du vekt på for å skape og opprettholde gode relasjoner til elevene?
  
- 3) Hva mener du kjennetegner et godt forhold (relasjon) mellom lærer og elev?

#### **Spørsmål om lærer- elev relasjon knyttet til motivasjon og læring**

- 4) Hva tenker du om lærer- elev relasjonens betydning for læring?
  
- 5) Hvilke sider ved lærer- elev forholdet gjør elevene motivert til å lære?
  
- 6) Hva er det med læreren som gjør elevene motiverte, og hvordan kan du som lærer være med på å motivere til læring?
  
- 7) Har du flere tanker rundt dette temaet?





# Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

*Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.*

BESVARELSE

## Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-5867451_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	97.114 KB
Opplastingstid	28.05.2016 08:49:43



Neste side  
**Besvarelse**  
vedlagt



## **SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER**

**Forfatter(e):** Marianne Tronstad

**Norsk tittel:** Relasjonen lærer- elev

En kvalitativ studie av lærer- elev relasjonens betydning for motivasjon og læring i barneskolen.

**Engelsk tittel:** Teacher- student relations

A qualitative study of the significance of the teacher- student relations for the students' motivation and learning within primary school.

**Studieprogram:** Grunnskolelærerutdanning 1-7.

**Emnekode og navn:** GLB360



Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv



Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: \_\_\_\_\_

**Dato:** 10. Mai 2016

Marianne Tronstad  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

\_\_\_\_\_  
underskrift

