



BARNDOM, UTBILDNING

OCH SAMHÄLLE

Examensarbete i fördjupningsämnet fritidspedagogik
15 högskolepoäng, grundnivå

” Genom en ödmjuk men orubblig blick”
En studie om relationsbyggen i skola och på fritidshem

”Through a humble but steadfast gaze”

A study on relationship building in school and leisure center

Sandra Minnarén

Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i
fritidshem, 180hp

Datum för slutseminarium (2024-05-28)

Examinator: Elaine Kotte

Handledare: Robin Ekelund

Förord

Genomförandet av denna studie har jag upplevt som givande, motiverande och stundtals ansträngande. Jag vill tacka min handledare Robin Ekelund för fortlöpande handledning och stöd under studiens gång. Ett stort tack till mina informanter som har gjort studien möjlig

Abstract

Relationsbyggande i skolan är en central del av värdegrundsarbetet och involverar både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare. Relationen är hjärtat i utbildningen, där elever behöver känna sig sedda. Genom att skapa relationer bidrar lärarna till en trygg och positiv miljö för eleverna.

Syftet med studien är att ta reda på hur lärare i fritidshem/undervisande klasslärare resonerar om relationsbyggande i skolan. Studien är gjord genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer med både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare. Teorierna utgår ifrån Bubers ordpar Jag-Du och Jag -Det och Danermarks teori om makt i relationer. Resultatet visar att lärare i fritidshem och undervisande klasslärare har olika tillvägagångssätt för relationsbyggande. Lärare i fritidshem har en mer öppen syn på när och var relationer skapas, medan undervisande klasslärare har striktare ramar att följa. Trots detta är samverkan mellan de två yrkesrollerna viktig för att skapa en enhetlig och trygg skolmiljö.

Relationsbyggande sker i skolans fysiska miljöer, såsom på skolgården och klassrummet, där lärare i fritidshem och undervisande klasslärare möter eleverna och skapar möjligheter för interaktion och samspel. En grundläggande princip är att möta eleverna på deras egna villkor och vara närvarande i deras vardagliga miljöer för att främja ömsesidig respekt och förståelse.

Sökord: lärare-elev, lärare i fritidshem, relationsskapande, relationsskapande miljöer.

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
2. Syften och frågeställningar	8
3. Teoretiska perspektiv	9
3.1 Bubers relationsfilosofi	9
3.2 Danermarks teori om maktutövning i relationer	10
4. Tidigare forskning	12
4.1 Sammanfattning av tidigare forskning	13
5. Metod	15
5.1 Kvalitativa metoder	15
5.2 Intervjuer	16
5.3 Urval	17
5.4 Genomförande	17
5.5 Analytiskt förfarande	17
5.5.1 Sortertera	18
5.5.2 Reducera	18
5.5.3 Argumentera	19
5.6 Forskningsetiska övervägande	19
6. Resultat och analys	20
6.1 Att bygga relationer	21
6.1.1 Lärare i fritidshems relationsbyggande	21
6.1.2 Undervisande klasslärares relationsbyggande	22
6.1.3 Sammanfattning av relationsbyggande	24
6.2 Att bygga relationer gentemot olika elever	25
6.2.1 De tysta eleverna och de enkla eleverna	25
6.2.2 De normbrytande eleverna	26
6.2.3 Sammanfattning av att bygga relationer gentemot olika elever	27

6.3 Skolans fysiska miljöer för relationsbyggande	27
6.3.1 Fritidshem	28
6.3.2 Klassrum	30
6.3.3 Korridorerna	32
6.3.4 Fotbollsplanen	33
6.3.5 Sammanfattning av miljöer för relationsbyggande	35
7. Slutsats och diskussion	36
7.1 Redovisning av studiens frågeställningar	36
7.2 Resultatet ställt mot tidigare forskning	38
7.3 Resultat i förhållande till yrkespraktiken	40
7.4 Kritisk reflektion	40
7.5 Vidare forskning	40
8. Referenser	41
9. Bilagor	43
Bilaga 1: Intervjuguide	43
Bilaga 2: Samtyckesblankett	44

1. Inledning

Det finns inte mycket forskning kring relationer mellan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare till elever. I Sverige är det främst Aspelin (2018) som forskar kring området relationer, lärare till elever. I USA har Sabol och Pianta (2012) studerat relationen mellan lärare och barn/elever. Vidare har Skolverket (2024) identifierat att relationsbyggandet mellan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare och elever är en fundamental aspekt av utbildningssystemet och har en betydande inverkan på elevernas inläring, välbefinnande och utveckling. Denna relation utgör grunden i den pedagogiska processen och är avgörande för att skapa en positiv och stimulerande lärmiljö.

Relationen mellan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare och elever har identifierats som en av de viktigaste faktorerna för elevernas akademiska framgång och personliga utveckling. Denna relation sträcker sig bortom enbart överföring av kunskap; den innefattar också aspekter som förtroende, ömsesidig respekt, empati och stöd (Skolverket 2024).

Utifrån Skolverket (2024) är en stark lärare-elev-relation grundläggande för att skapa en trygg och inkluderande lärmiljö. När elever känner sig respekterade och sedda av sina lärare i fritidshem/undervisande klasslärare blir de mer villiga att engagera sig aktivt i lärandeprocessen. En positiv relation bygger även en känsla av samhörighet och tillhörighet. Lärarens förmåga att skapa en meningsfull och personlig koppling med varje elev kan också bidra till att uppmuntra deras intresse för undervisningen och inspirera dem att fortsätta utforska och lära sig mer både i fritidshemmet och i skolundervisningen.

Skolverket (2024) poängterar att en nära lärare-elev-relation är en viktig källa till stöd och vägledning för eleverna. Genom att etablera öppen kommunikation och tillhandahålla individuell feedback och coachning kan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare hjälpa eleverna att övervinna utmaningar, utveckla sina färdigheter och bygga självförtroende. Relationsbyggande mellan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare och elever är en kritisk faktor för att främja en positiv och givande lärandemiljö. Genom att prioritera och investera i denna relation kan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare bidra till elevernas personliga och sociala utveckling på långsikt.

Denna studie fokuserar på hur lärare i fritidshem och undervisande klasslärare arbetar med att bygga relationer till eleverna, samt vilka fysiska miljöer som underlättar eller utmanar detta arbete. Finns det någon skillnad i hur relationer byggs av lärare i fritidshem jämfört med undervisande klasslärare? Skolgården utgör en central plats för relationsbyggande, där både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare kan möta eleverna och knyta an till dem på olika sätt.

Fokus riktas även mot att undersöka hur relationer skapas på olika vis gentemot olika elever. Genom att undersöka dessa olika aspekter kan vi få en djupare förståelse för hur lärare kan stödja elevernas sociala utveckling och skapa en miljö präglad av samarbete och gemenskap.

2. Syften och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur några lärare i fritidshem och undervisande klasslärare resonerar kring att bygga relationer med elever.

- Hur resonerar lärarna i fritidshem om sitt arbete med att bygga relationer med elever?
- Hur resonerar undervisande klasslärare om sitt arbete med att bygga relationer med elever?
- Hur liknar och/eller skiljer sig lärare i fritidshem och undervisande klasslärares sätt att bygga relationer?
- Vilken roll spelar skolans fysiska miljö för byggandet av relationer?

3. Teoretiska perspektiv

Aspelin (2015) har forskat kring fritidshemmets sociala band och har då använt sig av Bubers teorier. För studien har jag bland annat valt Bubers relationsfilosofi (Aspelin 2015) eftersom den uppmärksammar relationer mellan människor. Enligt Aspelin (2018) grundas Bubers teori i att människor är skapta för relationer. Innebörden för läraren blir att i varje unik situation avgöra hur hen ska handla för att stärka relationen till eleven (Aspelin 2018).

Jag har även valt Danermarks (2004) teori om maktutövning i relationer för studien. I skolan sker det relationsarbete både medvetet och omedvetet hela tiden. Det finns många olika yrkeskategorier som har skolans lokaler som sin arbetsplats.

3.1 Bubers relationsfilosofi

Bubers relationsfilosofi (2013) kretsar kring två grundläggande ordpar: Jag-Du och Jag-Det. I denna filosofi kan ordet "Du" ersättas med "han" eller "hon". Upplevelsen av världen är starkt förknippad med ordparet Jag-Det, där "Det" representerar omgivningen. På andra sidan är ordparen Jag-Du karakteristisk för relationens värld. För att ett Jag-Du-förhållande ska uppstå behövs ömsesidighet, eftersom båda parterna, Jaget och Duet, skapar relationen. När relationen etableras uppstår Jaget som en följd av interaktionen. Lärare förhåller sig till båda dimensionerna av Jag-Du och Jag-Det. Den grundläggande relationen är Jag-Du. Lärare lever i förhållande till relationen med Duet. Lärarens verksamhet och omgivning är Det-världen. Lärarens ansvar är den pedagogiska verksamheten och att eleverna utvecklar sina färdigheter (Aspelin 2015a).

I relation till min studie tolkar jag att Det-kunskapen blir tydlig utifrån lärandemål i skolan och utifrån detta intresserar jag mig för relationer som skapas till elever. Under hela sin skoltid blir eleverna bedömda utifrån kunskapsmål som de ska uppnå efter bästa förmåga. Kunskapen ska eleverna få genom strukturerad och välplanerad undervisning både under skoltid men även på fritidstid. Det är viktigt att det finns ett heldagsperspektiv på lärande för eleverna (Skolverket 2022).

Det personliga inom en relation är Duet (Aspelin 2015b). Jag tolkar det som att relationer skapas med elever och upprätthållande av relationer är vad Buber kallar ordparet Jag-Du. När det kommer till ordparet Jag-Det så är det objektiva platser såsom klassrum, fotbollsplan och bland annat fritidshemmet. Men det kan även vara olika uppdrag som förknippas med yrkesrollen. I dessa Jag-Det miljöer skapas det många Jag-Du relationer.

Buber står för en idealbild över hur relationer kan eller bör fungera. Men utifrån min studie är det viktigt att ta reda på var relationen stärks och var nya relationer skapas. Både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare måste förstå hur de står i relation till eleverna. När elever har en trygg grundrelation till någon vuxen på skolan, då är det kanske lättare att ställa krav på eleven utan att för den sakens skull skada relationen.

3.2 Danermarks teori om maktutövning i relationer

För att få till en bra samverkan och bra relationer behövs det enligt Danermark (2004) grundläggande strukturella förhållanden. Maktutövning och makt är alltid närvarande i relationer och vid samverkan. Oftast är vi inte ens medvetna om maktutövning, den förekommer vanligtvis i omedvetna handlingar. Det kan även vara så att en person utsätts för maktutövning utan att märka det då det inte ligger i personens intresse.

Makt kan ses utifrån ett relationellt perspektiv, det är mellan två personer. Det finns olika faktorer i omgivningen som påverkar våra relationer. Danermark (2004) beskriver det så här: "Makten är given av sammanhanget och framträder i relationen." (s. 15)

Danermark (2004) skriver om modellstarka personer. Det kan vara inom samma verksamhet men även två olika verksamheter som ställs mot varandra. Om de modellstarka personerna har samma eller liknande uppfattning om ämnet så är det inga problem. Problemet uppstår när de modellstarka personerna inte delar uppfattning med varandra. Detta kan leda till en maktkamp mellan personerna och allt som oftast så hamnar diskussionen utanför ämnet. Till skillnad från de modellstarka personerna så finns det även modellsvaga personer. Utifrån detta perspektiv så är det lätt att de modellsvaga personerna övertar en bild som passar in i sammanhanget för den modellstarka personen. Det som händer är att den modellsvaga personen kan handla mot sina intressen i stället. Detta leder till en maktutövning som oftast sker utan avsikt (Danermark 2004). Makt kan komma ur många olika faktorer, bland annat i yrkesstatus, hierarki och social kompetens. Här återkommer Danermark (2004) till att det finns många olika yrkeskategorier på arbetsplatsen med olika formella och informella utbildningar. För att samverkan ska bli så bra som möjligt så är det en stor fördel om alla parter kan känna sig likvärdiga. Makt kommer med ansvar. När det kommer till maktutövning utifrån social kompetens, avser det en person som kan skapa goda relationer till andra människor.

Danermarks (2004) teori om maktutövning i relationer, tillför studien perspektiv utifrån relationer, yrkesroll och skolmiljöer. Både lärare i fritidshem, undervisande klasslärare och elever kan ta roller som maktstarka-maktsvaga personer. Ibland är inte personen medveten om vilken roll som hen har. Det har visat sig att fysiska skolmiljöer spelar stor roll för vem som är modellstark respektive modellsvag (Danermark 2004).

4. Tidigare forskning

Forskning med fokus på relationer i skolans värld är ett förhållandevis nytt forskningsområde. Jag har valt relationsbyggande mellan lärare i fritidshem/undervisande klasslärare med elever, leder det till ett ännu smalare forskningsfält.

Aspelin (2021) har studerat sociala band i relationen mellan lärare och elever och vilket ansvar läraren har för relationsskapandet. Studien innefattar även ett mellanmänniskt perspektiv. Hans empiriska material är inhämtad från lektionsundervisning i två olika skolklasser och han utgår ifrån Bubers dialogfilosofi.

Genom Aspelin (2021) studie har han uppmärksammat olika mönster. Ett mönster är att lärare är upptagna av sig själv medan eleverna gör vad de kan för att bli sedda i undervisningen. Detta kan leda till att eleverna blir för beroende av sina lärare. Vidare menar Aspelin (2021) att lärare är mer bekymrade för hur de ska göra, än att möta eleverna. Ett annat mönster är att eleverna blir bra på att avläsa vad som gäller för stunden när det kommer till normer och roller utifrån lärarens förväntningar. Studien har även visat att elever med normbrytande beteende har svårare att misslyckas i klassrummet utifrån en lärare och elevrelation (Aspelin 2021).

Inom det mellanmänniska perspektivet byggs relationer upp genom sociala relationer och pedagogiskt ansvar. Det pedagogiska ansvaret tillhör den undervisande läraren, som behöver möta eleverna utifrån vem denne är. Det är alltid lärarens ansvar att skapa en relation till eleven. Utbildning bygger på en gemensam relation mellan lärare och elev. Läraren behöver elevens förtroende för att kunna skapa en djupare relationell tillit. Det kan aldrig leda till en ömsesidig relation, lärarens position är en annan än elevens (Aspelin 2021).

Sabol och Piantas (2012) studie belyser relationen mellan lärare och barn/elever. Genom att systematiskt granska tidigare empirisk forskning inom området lärar- och elevrelationer, har Sabol och Pianta (2012) funnit att elevernas relation med sina lärare möjligen är den mest avgörande faktorn för att främja en positiv utveckling hos eleven. Författarna framhåller att denna relation har en betydande inverkan på elevernas motivation och akademiska framsteg. Beträffande konfliktförhållande med läraren så förvärras elevens potential inom skolarbetet. Studien påvisar att det enskilt viktigaste för eleverna är att de har minst en trygg vuxen person under sin skolgång. För de flesta elever är denna vuxna en undervisande lärare (Sabol & Pianta 2012).

Dahls (2014) studie strävar efter att belysa och analysera det arbete som fritidspedagoger utför gällande att främja och stödja barns relationer med varandra. Genom att utforska pedagogernas förhållningssätt och strategier kan vi få insikter som kan leda till en mer inkluderande och stödjande miljö för alla barn på fritidshemmet, oavsett deras sociala situation eller relationer till sina kamrater. Studiens syfte är att identifiera framgångsfaktorer och utmaningar i fritidspedagogernas arbete. Vanligtvis framställs det goda och harmoniska förhållandet som ett ideal, vilket kan härledas till det normativa inslaget i yrkesrollen. Studiens empiri är gjord med observationer av två arbetslag på fritidshem.

Markström (2007) har studerat förskolans olika institutionella rum. Institutioner kännetecknas av att de är organiserade för en viss grupp människor, med regler och olika rutiner. Studien genomfördes genom observationer på två förskolor. Genom att analysera dessa olika perspektiv av förskolans verksamhet kan vi få en djupare förståelse för hur den formuleras och utvecklas. Det handlar inte bara om att identifiera de formella reglerna och strukturerna som styr förskoleverksamheten, utan även om att förstå de mer subtila och osynliga krafterna som påverkar interaktionen och relationerna mellan olika aktörer. Denna insikt är avgörande för att skapa och utveckla förskolemiljöer som främjar lärande, välbefinnande och utveckling hos barnen.

4.1 Sammanfattning av tidigare forskning

I relation till min studie så har ovanstående fyra forskare bidragit till ökad kunskap om relationsbyggande med elever samt vilken bidragande faktor miljön har. Forskarna

beskriver att relationen mellan lärare och elev är viktig utifrån många aspekter, varav en aspekt är för kommande framtida studier. Lärare i fritidshem och undervisande klasslärare bär ansvaret för relationsbyggande med elever. De regler som finns i olika fysiska skolmiljöer är en bidragande faktor till byggandet av relationer

5. Metod

Studien bygger på kvalitativa, semistrukturerade intervjuer. Jag ansåg att semistrukturerade intervjuer var det optimala tillvägagångssättet för att få en djupare förståelse för lärare i fritidshem och undervisande klasslärares relationsbyggande.

Relationsbyggande är en central del av undervisningen, både i fritidshem och klassrum. Utvecklingspotential för relationsbyggande finns utifrån flera aspekter och situationer, där lärare i fritidshem/undervisande klasslärare kan lägga extra fokus för att stärka banden med eleverna.

5.1 Kvalitativa metoder

Kvalitativa studier samlar in information för att skapa förståelse för ämnet. Denna typ av studier värderar informantens åsikter samt kunskap om ett specifikt område. Kvalitativa studier leder till en fördjupad kunskap inom området som studeras. Genom att använda kvalitativa studier leder det till en djupare förståelse för frågorna och svaren (Kvale & Brinkman 2014). Vid kvalitativa studier läggs fokus på vilka olika tema som informanterna delar med sig av och vilken betydelse de har för empirin (Ahrne & Svensson 2011).

Vid intervjuerna fick jag information om hur lärare i fritidshem eller undervisande klasslärare anser att de arbetar med att bygga relationer utifrån sina respektive yrkeskategorier.

5.2 Intervjuer

Att använda intervjuer inom kvalitativa studier är ett sätt att komma nära intervjupersonens subjektiva tankar och saker som de har upplevt (Kvale & Brinkman 2014). Intervjun blir således ett viktigt hjälpmedel för forskarens kvalitativa val. På så sätt kan hen samspela med sina informanter och ställa frågor utifrån känslor och vilka motiv informanten har. Då får forskaren reda på utifrån vilka perspektiv, informanterna ser på olika händelseförlopp eller hur olika fenomen framställs.

Syftet med kvalitativa forskningsintervjuer är att studera ämnen som är hämtade från den egna vardagsvärlden samt att strukturen utgår ifrån ett vardagligt samtal. Intervjupersonerna har större möjlighet att påverka innehållet i intervjun. Det ställer högre krav på intervjuaren som behöver lyssna aktivt samtidigt arbeta fram olika följdfrågor. Dock menar Kvale och Brinkman (2014) för att det ska leda till en professionell intervjusituation, behöver det vara en tydlig och semistrukturerad frågeteknik. Den semistrukturerade intervjun utgår ifrån ett par förberedda frågor som ställs till alla och följdfrågor som får bero på informanternas svar (Kvale & Brinkman 2014).

Eftersom studiens syfte är att undersöka hur lärare i fritidshem samt undervisande klasslärare resonerar om sitt arbete med relationsbyggande så har jag valt en semistrukturerad intervjuteknik för att anpassa följdfrågorna till informanternas svar. Informanten ges då en större frihet när intervjufrågorna är av öppen karaktär, det finns till exempel inga färdiga svarsalternativ. Dock menar Ahrne och Svensson (2011) att det finns en risk för intervjuareffekten. Men det menas att intervjuaren omedvetet kan påverka resultaten från intervjun. Detta genom att ställa ledande frågor eller genom själva formuleringen av frågorna (Ahrne & Svensson 2011).

5.3 Urval

Urvalet av informanter till studien har baserats på strategiska urval, detta för att jag behövde informanter med specifika kunskaper om fritidshem och skola (Alvehus 2019). Urvalet bestod även i att hitta utbildade lärare i fritidshem och undervisande klasslärare. Jag kontaktade två skolor med årskurs F-3, i två kommuner. Tillsammans blev det sex informanter, tre lärare i fritidshem och tre undervisande klasslärare (fem kvinnor och en man).

5.4 Genomförande

De sex intervjuerna gjordes under en vecka. Detta för att jag ville få så mycket input som möjligt under kort tid. Genom att göra intervjuerna under en vecka, började vissa tema tydligt växa fram. Intervjuerna tog mellan 30 minuter och upp till en timme. Av de tre intervjuerna med undervisande klasslärare gjordes en via Zoom och två i klasslärarens klassrum när eleverna var på idrott. När det gäller intervjuerna med lärare i fritidshem så gjordes alla tre via Zoom. Under alla intervjuer förde jag kompletterande anteckningar utifrån viktiga synpunkter och reflektioner som informanterna berättade om. Jag har sedan använt mig av anteckningarna som bland annat hitta olika temaområden. Jag sparade mycket tid på att använda Zoom för intervjuerna. Eftersom jag helt kunde anpassa mig utifrån när informanterna hade tid för intervju.

5.5 Analytiskt förfarande

När intervjuerna var genomförda så var första steget att transkribera materialet. Jag har valt att transkribera hela intervjuerna. Kvale och Brinkman (2014), beskriver att man ibland behöver ändra talspråk mer likt skriftspråk. Det har jag valt att göra vid min transkribering. Vidare har jag använt mig av Alvehus (2019) tre olika steg för att sortera empirin. Dessa tre steg är att sortera, reducera och argumentera.

5.5.1 Sortera

För mig så innebar sortera att få ordning och skapa olika temaområden i mitt insamlade material. Genom att lyssna och skriva ner intervjuerna så har fyra tydliga områden vuxit fram i empirin. Relationsbyggande i klassrum, fritidshem, fotbollsplanen samt i korridoren. Alvehus (2019) anser att forskaren redan från studiens start ska vara uppmärksam så att inte för mycket material samlas in. Det är inte mängden insamlad data som är väsentlig utan innehållet av den insamlade datans innehåll och kvalitet som avgör. Sorteringsprocessen inleddes med inspiration från hermeneutiken genom att den insamlade empirin lästes i sin helhet (Alvehus 2019). Jag hittade således, genom sorteringsprocessen intressanta områden. Dessa berör studiens syfte och frågeställningar som jag valde att sätta i fokus när studiens helhet bearbetades ytterligare. Nästa steg blev att identifiera likheter och skillnader mellan lärare i fritidshem och undervisande klasslärare med hjälp av färgpennor. Efter att jag hittat dessa likheter - skillnader ledde det fram till olika fysiska skolmiljöer som presenteras i analyskapitlet.

5.5.2 Reducera

Beträffande reduceringen av den insamlade datan så började jag med att ta bort det materialet som inte var relevant för studiens syfte eller frågeställningar. Det material som väljs ut ska vara representativt utifrån den insamlade empirin (Alvehus 2019). Först reducerar jag bort de delar av empirin som inte uppfyller studiens syften eller frågeställningar. Sedan använde jag mig av den mest relevanta empirin för studien vilket är likheter och skillnader i informanternas svar utifrån relationsbyggande. Alvehus (2019) poängterar att det är viktigt att lyfta fram data som överraskar eller problematiserar studiens område. De delar som jag har valt ut är miljöer som det sker relationsskapande till elever utifrån vilken yrkeskategori informanterna representerar. Den insamlade empirin har relevans till studiens syfte och frågeställningar.

5.5.3 Argumentera

Det sista steget som Alvehus (2019) lyfter fram är argumentation, vilket innebär att jag lägger fram skäl för den insamlade data. Det handlar om en uppsättning påståenden och resonemang som används för att fastställa empirin. Efter att ha sorterat och reducerat den insamlade empirin, tolkade jag informanternas svar. Dessa tolkningar har genom hela analysprocessen lett till en djupare förståelse för sammanhanget. Mina förkunskaper från tidigare forskning och egna erfarenheter har bidragit till en förståelse av kontexten. De olika fysiska skolmiljöer som jag har urskilt från transkriptionerna har jag satt i relation till empirin som helhet. Utifrån detta resonemang har jag valt att tolka och analysera informanternas svar.

5.6 Forskningsetiska övervägande

I denna studie utgår jag ifrån Vetenskapsrådets (2017) fyra etiska principer: konfidentialitetskravet, nyttjandekravet, informationskravet och samtyckeskravet. I min studie har lärarna i fritidshem och undervisande klasslärares uppgifter som inhämtats under processen avidentifieras och behandlas konfidentiellt. Innebörden blir att alla informanter är anonymiserade genom fiktiva namn och arbetsplatser i studien. All min insamlade data kommer endast att användas för studiens syfte, och efter avslutad kurs kommer den att förstöras. Berörda lärare i fritidshem och undervisande klasslärare fick information om studiens syfte genom ett inledande mejl där jag presenterade mig och frågade om det fanns intresse för att medverka i studien. Den sista etiska principen beskriver att informanternas deltagande i studien är frivillig och kan avbrytas utan förklaring när helst informanterna önskar.

6. Resultat och analys

I följande kapitel kommer empirin som är insamlad genom kvalitativa intervjuer att redovisas. Jag kommer även använda mig av kompletterande anteckningar som jag skrev ned vid intervjutillfällena. Elever som benämns som de tysta, de enkla och de normbrytande är informanternas ordval. Det kommer även att redovisas vilka de viktigaste fysiska skolmiljöerna är för relationsbyggande. Dessa är; fritidshemmet, klassrummet, korridorerna och fotbollsplanen.

Alla informanter har fått fiktiva namn samt att skolorna benämns Skola A och Skola B. Båda skolorna har elever från årskurs F-3. På Skola A arbetar Frida som undervisande klasslärare, Anna och Saga som lärare i fritidshem. På Skola B arbetar Majken och Ellen som undervisande klasslärare och Nils som lärare i fritidshem. Både Skola A och B arbetar utifrån ett åldershomogent perspektiv. Det innebär att eleverna både under skoltid och under fritidstid är med elever i samma ålder. Detta för att du som läsare ska få en större förståelse för relationsbyggande på de skolor som jag har valt ut.

Skola A tillhör en större kommun i Skåne, men själva skolan ligger i en mindre by. Invånarantalet i byn är ca 3500 personer. Det är en tvåparallellig skola med ca 200 elever. Det som utmärker Skola A är att undervisande klasslärare arbetar utefter flygelavtal. Det gör att undervisande lärare även arbetar vissa timmar på fritidshemmet varje vecka. På Skola A arbetar Frida som undervisande klasslärare men har vissa timmar på fritidshemmet. Anna och Saga arbetar som lärare i fritidshem och på förmiddagarna så har de antingen undervisning i praktiskt estetiskt ämne eller är med som resurs i klassrummet.

Skola B tillhör en medelstor kommun i Skåne med 24 000 invånare fördelat på en tätort samt två mindre orter. Skolan är fyrparallellig och har ca 400 elever. Undervisande klasslärare arbetar efter ett traditionellt läraravtal med 45 timmar arbetsvecka. På Skola B arbetar Majken och Ellen som undervisande klasslärare och Nils som lärare i fritidshem. På förmiddagarna undervisar Nils i värdegrund eller är med som resurs i klass.

6.1 Att bygga relationer

En del av värdegrundsarbetet i skolan är att lära eleverna bygga bra och förhoppningsvis långvariga relationer (Skolverket 2024). Detta är ett gemensamt ansvar som delas mellan undervisande klasslärare samt lärare i fritidshemmet. En viktig del som Majken tog upp under intervjun är att: “Det handlar mycket om hur jag är mot eleverna. Att vara en god förebild.”

Värdegrundsarbetet genomsyrar elevernas skoldagar. Hur är du en bra kompis, hur bemöter vi kompisar, det är okej att vara ensam om man vill det? Nils, som arbetar på fritidshemmet, har alla möjligheter till att bygga relationer. Han menar på att det ”i stort sett är relationsskapande hela tiden i verksamheten”. Eleverna behöver veta att det finns någon på skolan och på fritidshemmet som lyssnar och bryr sig om dem.

Majken berättade, “att ibland behöver vi vuxna som arbetar på skolan hjälpa elever att bryta vissa relationer som inte blir bra för eleverna”. Det kan vara i samråd med elever och vårdnadshavare att det blir en veckas lekstopp i skolan och i fritidshemmet. Under denna vecka kan eleverna med hjälp av undervisande klasslärare eller lärare i fritidshem eller en annan trygg vuxen hitta andra kompisar att leka med och på så sätt utöka sina relationer till andra elever på skolan.

6.1.1 Lärare i fritidshems relationsbyggande

Utifrån intervjuerna så anser lärare i fritidshem att de lägger ner mycket tid på relationsbyggandet. Det sker hela tiden i alla sammanhang. Även att finns där för att stötta och hjälpa eleverna men även att skapa förutsättningar för relationsskapande i olika konstellationer. “Om vi kan skapa nya relationer stärks också de befintliga relationerna”, menar Nils och fortsätter;

Det är något som tar tid inom skolans värld. Det tar väldigt mycket tid. Väldigt mycket arbete. Det är den största biten som man kommer i kontakt med, när man jobbar inom skolan. Det handlar större delen av tiden om relationsbyggande.

Utifrån Nils resonemang om relationsbyggande så skapar lärare i fritidshem rörliga Jag-Du relationer till eleverna (Buber1953). I relation till min studie tolkar jag att lärare i fritidshem möter eleverna under dagen i både i undervisande situationer och vid fria aktiviteter. Relationerna skapas således utifrån lärarnas och elevers båda undervisningsrelaterade eller lediga situationsupplevelser, vilket leder till de rörliga Jag-Du relationerna.

Frida som arbetar både som undervisande klasslärare och resurs på fritidshemmet har en unik insyn i båda verksamheterna. Det gör att hon är ute med eleverna vid fler tillfällen varje vecka, både på morgonen och på elevernas lunchrast. Frida fortsätter;

Där är det väl lättare att bygga relationer som undervisande klasslärare ute på skolgården. Det är inga kravfyllda situationer. De elever som man har en relation med eller dom som vill söka en relation söker sig till en om det är någonting som de vill ha hjälp med till exempel.

Informanten Anna, beskriver att eleverna inte har den pressen på sig att prestera på fritidshemmet. "Det är friare, du kan fånga eleverna i deras intresse. Det är lättare att skapa relationer på fritids." Ur ett fritidshemsperspektiv beskriver Anna hur hon arbetar med relationsbyggande ute på skolgården;

På skolgården handlar det en hel del om konfliktlösning. Men när jag är ute på skolgården tänker jag fokusera på det som är positivt. Det är ju att bygga relationer. Möte med elever i olika situationer. Där har eleverna roligt och får göra det fritt och jag kan möta eleverna i en kravlös miljö.

Utifrån både Fridas och Annas resonemang framstår relationsbyggandet på skolgården som en naturlig arena för lärarna i fritidshemmet. Värdegrundsarbetet betonas, där det sträcker sig från att påpeka negativt språkbruk till att assistera elever i olika konfliktsituationer. Vidare innefattar det även att delta i lekar eller helt enkelt att erbjuda en trygg hand till elever som behöver det.

6.1.2 Undervisande klasslärares relationsbyggande

Det som framkom under intervjuerna var att alla undervisande klasslärare menade att det var deras ansvar att bygga relationer med eleverna. Ellen beskriver det så här;

Det ligger i mitt intresse att det finns en god relation. Och det är min uppgift att skapa en god relation. Jag måste anstränga mig, för att det ska bli bra. Och det gör man på olika sätt. Jag brukar säga att man ska göra det genom en ödmjuk men orubblig blick. Eleverna ska förstå att jag bryr mig om dem.

Frida poängterar vikten av samspel med eleverna för att bygga relationer;

Ja, men man har ju en viktig roll när man bygger relationer men samtidigt så är det ett samspel. Starta upp relationsbyggandet och visa personen att man ser den och tar initiativ, ställer frågor, kommer på djupet. Som jag sa, så behövs det ett samspel för att bygga en relation, vill du inte så är det lite svårt.

Som Ellen och Frida beskriver relationsbyggandet så påpekar de tydligt att det är något som sker i samspel. Det behöver vara ett samspel för att nå fram till relationsbyggande. Det är den undervisande klassläraren som har ansvaret för att skapa relationer men det är betydligt svårare om eleven inte är mottaglig. Varför en elev inte är mottaglig för relationsbyggande kan bero på många olika anledningar, enligt Frida. Det kan vara utifrån dagsform, tidigare konflikter ute på raster eller att eleven inte vill det just nu.

Alla tre undervisande klasslärare beskriver ungefär samma förhållningssätt till att bygga relationer ute på skolgården. En aspekt som informanterna påpekade var att eleverna måste känna att vuxna lyssnar på dem. En annan aspekt i att bygga relationer utifrån ett Jag-Du perspektiv är att eleverna behöver känna sig sedda och lyssnade på (Aspelin 2015a). De undervisande klasslärarna försöker arbeta på relationsbyggandet under den tid som de är ute och är rastvärdar. Framför allt är det att bygga relationer med elever utanför sin egen årskurs som de fokuserar på utifrån att alla elever behöver bli sedda och lyssnade på.

Majken beskriver det så här;

Jag tycker det är lättare att ta andra elever ute på rasten. En elev i en annan årskurs har det kämpigt och står ensam ute på gården. Då kan jag gå fram och prata med honom och låtsas att jag inte vet vem han är eller vad hans problematik är. Jag kan då fråga om han bara vill stå här själv eller om han vill vara med inne på rastlekar. Eleven vill bara stå och titta på, så då gjorde vi det tillsammans. Då skapade jag en positiv relation med denna elev.

Ellen beskriver det så här;

När jag är ute på skolgården och ser en konflikt med elever som jag inte känner. Då får jag en naturlig ingång. Där ute måste jag försöka bygga relationer. Så att de känner att de kan komma till mig. Men de elever som är lite bråkiga och så, är det ändå viktigt att jag visar att jag lyssnar på dem. Inte hålla med om vad de säger, men jag måste visa att jag lyssnar. Sedan kan du försöka skapa en god relation i små, små sammanhang.

Vidare anser både Majken och Frida att det är lättare att bygga relationer ute på skolgården framför allt med elever i andra årskurser som behöver hjälp eller bara visa eleverna att de kan komma och få hjälp av andra undervisande klasslärare. Elever behöver träna på att försöka lösa konflikter själv. Eftersom eleverna ofta har olika uppfattningar om en händelse är det viktigt att respektera dessa skillnader. Detta är ett bra ämne för skolans värdegrundsarbete.

6.1.3 Sammanfattning av relationsbyggande

Hur lärare i fritidshem bygger Jag-Du relationer skiljer sig ifrån hur undervisande klasslärare bygger sina Jag-Du relationer. Som jag tolkar relationsbyggandet på Jag-Du nivå så har lärare i fritidshem en öppnare syn på när, var och hur relationer skapas och byggs. Till skillnad från undervisande klasslärare som har en striktare roll utifrån kunskapsmål som eleverna ska sträva och arbeta mot (Buber 2013).

Fritidshemmets undervisning utgår ifrån kapitel 4 i Lgr 22 och har olika förmågor som eleverna ska erbjudas under sina år på fritidshemmet (Skolverket 2022). Fritidshemmet har en friare form av undervisning vilket då leder till att blir öppnare och mer välkomnande, det blir även fritidshemmets Jag-Det värld. Klassrummet däremot har som krav att eleverna ska få arbetsro, vara förhållandevis tyst och en undervisande lärare som är i klassrummet. Det gör att klassrummet har tydliga regler och begränsningar i sin Jag-Det värld (Buber 2013).

6.2 Att bygga relationer gentemot olika elever

Utifrån empirin har det framkommit att lärare i fritidshem och undervisande klasslärare kategoriserar elever och utifrån de kategorierna arbetar med relationsbyggande på olika vis. På så sätt skapar lärarna ordning i och förenklar relationsbyggandet genom att sortera in elever i tre olika kategorier: de tysta, de enkla och de normbrytande eleverna.

6.2.1 De tysta eleverna och de enkla eleverna

Det är lätt att blanda ihop de tysta eleverna med de enkla eleverna. Informanterna skiljer elevkategorierna åt genom att de tysta eleverna, bara är just tysta medan de enkla eleverna följer med i undervisningen och deltar. Jag tolkar det som att det blir två olika Jag-Du relationer i förhållande till de tysta eleverna och de enkla eleverna (Buber 2013). Att skapa en relation till de tysta eleverna är svårt anser Nils och fortsätter;

Hur vet jag vilken relation jag har till en elev då hen inte säger eller uttrycker så mycket, eleven bara är där. När jag berättar om dagens aktiviteter för fritidshemmet så rycker hen bara på axlarna. Eleven vill helst bara vara.

Utifrån Nils exempel kan vi utläsa att han försöker skapa en Jag-Du relation till den tysta eleven genom att presentera dagens olika förslag på fritidshemmet, men eleven bara rycker på axlarna (Buber 2013).

Anna menar på att det är viktigt att röra sig där de tysta eleverna är med “sina pedagogiska tentakler ute” och känna av stämningen. Anna beskriver det så här;

Det är en annan typ av verksamhet med stora grupper nuförtiden. Vi har undervisning på fritids också. Vi har elever som aldrig tar plats, som bara sitter tysta och ibland följer med i det man säger. Vi får inte glömma dessa elever, det är lätt att du glömmer den tysta gruppen. Jag har alltid känt att anledningen till att jag valde detta jobb var att jag kan bidra. Att se elever som lätt försvinner i massan, det är fortfarande det jag brinner för. Men det är också en utmaning.

Nils och Anna har olika sätt att närma sig de tysta eleverna. Nils är tydlig och berättar vilka aktiviteter som erbjuds på fritidshemmet den dagen men kan inte tvinga eleven att göra något. Anna gör aktiva val och rör sig naturligt runt de tysta eleverna. Både Nils och Annas sätt kan leda till att det skapas Jag-Du relationer med tiden (Aspelin 2015a) ”Relationer med de enkla eleverna är mycket lättare”, tycker Nils. ”Man har ett utbyte som oftast är ömsesidigt. Jag som lärare i fritidshem vet vad den enkla eleven gillar och vilken undervisning som tilltalar hen”, påpekar Nils. ”De enkla eleverna är även enkla ute på skolgården. De kommer om de behöver hjälp med att lösa en konflikt eller om de behöver hjälp med att hitta någon att leka med”, berättar Saga.

Under intervjun säger Anna vid flera tillfällen “att det är lätt att glömma bort de enkla eleverna”. De elever som bara gör vad man ska och som jag oftast redan har en god relation till. Det är samma resonemang som undervisande klassläraren Majken har utifrån att de hälsar godmorgon varje dag så att alla elever blivit sedda personligen vid minst ett tillfälle under skoldagen.

6.2.2 De normbrytande eleverna

Undervisande klassläraren Ellen menar på att i klassrummet behöver hon lägga mer tid på de elever som är jobbiga. De normbrytande eleverna behöver en anledning till att “jag ska vilja tycka om dem”. Det är svårt när du känner att alla elever inte vill ha min “omtanke eller mitt gillande”, fortsätter Ellen. Då måste jag jobba ännu hårdare för att visa att jag bryr mig om dessa elever. Inte “fjäska för dem” utan att visa att jag bryr mig om dem. För att eleverna ska vilja göra rätt saker i klassrummet. Eleverna ska vilja göra rätt så att vi kan ha det bra i klassrummet tillsammans, menar Ellen.

De elever som får mest “uppmärksamhet och tar mest tid och energi” är våra elever med normbrytande beteende, menar Frida. Eftersom Frida arbetar både som undervisande klasslärare och resurs på fritidshemmet så kan hon se skillnader och likheter i dessa elevers beteende under skoldagen. Enligt Frida så går det att se olika mönster i elevernas beteende i förhållande till vilka vuxna som är i klassrummet eller på fritidshemmet. Allt handlar om relationer, menar Frida. Även läraren i fritidshem Anna och undervisande klassläraren Majken menar att eleverna med normbrytande beteende får mycket uppmärksamhet. Även tillrättavisningar kan räknas som uppmärksamhet för elever med normbrytande beteende, menar Majken. Det är svårt att skapa en riktig trygg Jag-Du relation till dessa elever som faktiskt behöver det mest, anser Anna.

6.2.3 Sammanfattning av att bygga relationer gentemot olika elever

Utifrån studiens resultat så är det inte stor skillnad i hur lärare i fritidshem kontra undervisande klasslärare sorterar in elever i olika kategorier och utifrån dessa kategorier arbetar på relationsbyggandet till eleverna. Enligt båda yrkeskategorierna går det att se skillnader i elevernas olika beteende utifrån vilka vuxna som befinner sig i klassrummet. Det anser både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare att det beror på vilka trygga relationer som vuxna har till eleverna i det befintliga klassrummet.

6.3 Skolans fysiska miljöer för relationsbyggande

Vid insamlandet av empirin blev det tydligt att det var skillnader i relationsbyggande utifrån olika fysiska miljöer men även utifrån de två yrkesrollerna. På både Skola A och Skola B är de undervisande klasslärarna rastvärdar två till tre gånger i veckan under fruktrasten. På båda skolorna är fruktrasten 20 minuter lång, vid 10-tiden. Här är det stor skillnad i jämförelse med lärare i fritidshem som är ute mellan 60–80 minuter varje dag på elevernas olika lunchraster. På Skola A så är lärare i fritidshem ute på “sin” årskurs lunchrast till skillnad från Skola B där lärare i fritidshem är ute enligt ett schema som täcker alla klasser.

I följande avsnitt kommer relationsbyggandet koncentreras till välkända fysiska skolmiljöer för både undervisande klasslärare och lärare i fritidshem. En viktig aspekt för att bygga relationer i dessa miljöer är att möta eleverna.

6.3.1 Fritidshem

Lärare i fritidshem möter elever i olika situationer under hela dagen. För vissa elever börjar dagen med morgonfritids och frukost tillsammans med lärare i fritidshem. Dagen fortsätter sedan med olika klassrumssituationer och raster allt detta innan själva skolan slutar och fritids börjar.

Enligt Buber (1953) är relationsskapande grund för all undervisning. Jag tolkar detta som att elever behöver veta att det finns någon vuxen som lyssnar på dem men även bryr sig om dem. Men även att det finns en grundtrygghet mellan elever och lärare i fritidshem. Vi bygger även relationer på olika sätt utifrån elevernas egna förmågor. För elever som har haft en mindre bra dag i skolan ges det möjlighet till en nystart när fritids börjar. Lärare i fritidshem har en annan typ av relation till eleverna än de undervisande klasslärarna.

Informanten som jag har valt att kalla "Frida", beskriver sitt arbete på fritidshemmet på Skola A, där hon arbetar utifrån ett flygelavtal. Det innebär att hon arbetar vissa timmar på fritidshemmet varje vecka, utöver det är hon undervisande klasslärare.

Frida berättar;

Ja, jag tar med min klasslärarroll till fritids. Men jag utvecklar relationerna på fritids för jag har inte det planeringsansvaret på fritids, där är jag mer som en resurs. Så där känner jag att jag kan bygga fler och utveckla relationerna. Där ser jag fördelen med att vara på fritids. Där utvecklas relationerna lättare än vad jag kan göra i klassrummet där jag står för planering och genomförande.

Här är en spännande vinkling, för Frida ser relationsbyggandet från båda verksamheterna. Det blir tydligt att hon ser en fördel med att även arbeta på fritidshemmet jämfört med att enbart vara undervisande klasslärare. Frida påtalar även att det kan vara stressande att gå till fritidshemmet om hon har planeringar, bedömningar eller utvecklingssamtal. Andra undervisande klasslärare kommer också och stör henne under tiden på fritids. De kan undra om kommande gemensamma lektionsplaneringar och så vidare. När Frida har sagt till om att de inte får störa henne under fritidstid så har lärarna svarat att hon är ju bara resurs på fritids. Här kan man tydligt se att de andra lärarna som inte arbetar utifrån flygelavtalet anser sig vara högre upp i maktstrukturen i skolans dagliga verksamhet, jämfört med Frida. De anser sig ha rätt att störa henne under fritidstid eftersom de anser att hon i första hand är undervisande klasslärare och poängterar att hennes titel på fritidshemmet är "resurs" (Danermark 2004). Detta krockar med Bubers (Aspelin 2015b) ordpar Jag-Du då Frida arbetar på fritidshemmet med elever och relationer medan de andra undervisande lärarna är på Jag-Det nivå och ska planera undervisningen. I detta sammanhang blir Frida en modellsvag person utifrån hur de andra lärarna ser på hennes uppdrag på fritidshemmet (Danermark 2004).

Något som är viktigt för att bygga relationer är att våga gå in i de obekväma situationerna på fritidshemmet, menar Anna. Med det påpekar hon att gå in i rummet med stängd dörr och fråga vad eleverna gör. Antingen blir de väldigt obekväma eller så brukar eleverna bli glada och berätta vad de gör. Att våga sitta där och lyssna när leken kommer i gång igen. Ställa frågor om vad som händer i leken, vilka roller det finns, vem som bestämmer i leken. "Att bygga relationer är att mötas i det eleverna känner sig bra på", berättar Anna. Det blir en trygg ingång i elevernas värld. "Man upptäcker mycket bra saker när man sitter där och lyssnar, finns det en tydlig makt/hierarki i leken, får alla vara med och bestämma?" fortsätter Anna.

Utifrån Danermark (2004) så är makt inte en egenskap utan det uppkommer i olika relationella grupperingar. En elev kan ha stort maktinflytande i vissa gruppkonstellationer men i en annan konstellation så är det någon annan eller andra elever som har högt maktinflytande. Nils har under intervjun uttryckt att det finns elever på fritidshemmet som tar mycket tid, och får väldigt mycket uppmärksamhet.

Informanterna som arbetar som lärare i fritidshem påpekar att det är stora elevgrupper i fritidshemmet. Det gör att undervisningen ska vara tilltalande både för de tysta, de enkla men även tilltalande för de normbrytande eleverna. De anser även att det är lättare att skapa relationer på fritidshemmet genom att vara nyfiken på vad eleverna gör och pratar om. Även undervisande klassläraren Frida menar på att hon fördjupar relationerna till eleverna under sin tid på fritidshemmet jämfört med i klassrummet.

6.3.2 Klassrum

Lärare i fritidshem ser en större möjlighet att öka sitt relationskapital, när den undervisande klassläraren håller i undervisningen. Saga menar att hon kan lägga mer tid kring de normbrytande eleverna under själva skoltiden. Att finnas vid deras sida och hjälpa till med skoluppgifterna, det stärker hennes relation till eleverna. I klassrummet är det inte läraren i fritidshem som ställer kraven utan finns med som en känd, trygg person för eleverna. Det leder till att lärare i fritidshem får en maktposition utifrån ett känslomässigt perspektiv.

Vid intervjuerna framkom det att alla tre undervisande klasslärarna ansåg att det var "deras klassrum". Lärarna bestämmer spelreglerna i klassrummet, det är deras regler som gäller trots att de har en och samma lärare i fritidshem som resurs i klassrummet. De undervisande klasslärarna tar maktpositionen utifrån att de har högre status i skolan eftersom det är en obligatorisk verksamhet jämfört med fritidshemmet som är en frivillig verksamhet.

Ellen sätter upp regler och gränser för vad som gäller i klassrummet och beskriver det så här;

I klassrummet är det mina regler som gäller, det är inte det på lika villkor. Det ska inte vara det heller, men de ska känna sig välkomna. Eleverna ska ha delaktighet och inflytande och att jag lyssnar och respekterar dem. Men det är jag som bestämmer hur det ska gå till. Med det menar jag också att man ska vara ödmjuk men eleverna ska veta att de inte kan köra med mig. Det är där man bygger relationen.

Detta kan sättas i relation till Danermarks (2004) tankar om hierarki. Utifrån Ellens citat går det att se tydliga skillnader i hierarkin inom klassrummet. Läraren bestämmer, elever och lärare i fritidshem följer. Här blir det tydligt att lärarna anser sig ha en högre status än lärarna i fritidshem trots att de faktiskt delar klass under större delen av skoldagen. Ellen fortsätter berätta om hur hon skapar relationer i klassrummet:

Framför allt på dem som är lite osäkra så att de är trygga i klassrummet. Det är de enkla eleverna som är lättast att bygga relationer med. Jag bygger många relationer i klassrummet genom att vi leker mycket. Dels att eleverna ska ta en paus, dels för att vi ska ha roligt tillsammans och att eleverna också ser att jag kan skratta med dem. Att vi kan skoja med varandra. Jag blir ofta personlig mot eleverna men inte privat.

Utifrån Danermarks (2004) resonemang om maktutövning i relationer så berättar Ellen som utifrån min studie är en modellstark person att eleverna "ska" ta en paus och att vi "ska" ha roligt. Det blir tydligt att hon har bestämt det. Eleverna som är modellsvaga övertar Ellens upplevelse om att de "ska" ta en paus men även att de "ska" ha roligt. Vidare påpekar hon att jobbiga elever kräver mer tid för relationsbyggande i jämförelse med de enkla eleverna.

Majken påpekar att det är viktigt att hälsa godmorgon i dörren varje dag. Det blir en bra start på dagen så alla elever blir sedda. Detta ger en lugnare start då många elever har med sig olika upplevelser hemifrån. Alla elever som vill får en extra kram och de som vill kan berätta något litet. Majken fortsätter;

Jag är en relationsbyggare som du ska kunna lita på. Jag svarar inte bara nej, utan att förklara varför det är ett nej. Vi har även värdegrundsarbete som också skapar relationer. Det är jag som berättar hur vi ska arbeta med värdegrunden och vad eleverna kan förvänta sig av arbetet. Att jag kan bjuda på mig själv, det är en jätteviktig relation. Vi kan skoja tillsammans till viss gräns, för gränser måste vi ha.

Både Ellen och Maja anser sig vara bra på att bygga relationer i klassrummet. Båda kan bjuda på sig själv utan att bli privata men poängterar att det är viktigt med gränser i klassrummet. För att nå en djupare relation med elever behöver det börja hos läraren (Jaget). Om eleverna inte är mottagliga för en djupare relation med läraren så går det inte att uppnå, just då. Både läraren (Jag) och eleverna (Du) behöver känna ömsesidig respekt (Buber 2013). Det kan bland annat bero på att grundrelationer inte finns till eleven och att läraren inte har kunskapen som behövs om eleven. Lärare kan anse sig ha en personlig relation med elever, men hur vet vi egentligen om eleverna känner samma sak? För att uppnå verksamhetens uppsatta mål måste lärandet ske genom äkta relationer. Relationer går inte att ta för givet utan att de behöver skapas i samspel mellan undervisande klasslärare och elever (Aspelin 2010).

6.3.3 Korridorerna

På en skola rör det sig väldigt mycket folk i korridorerna. Elever, vårdnadshavare, lärare i fritidshem, lärare med flera. De elever som befinner sig i korridorerna kan vara där bland annat för att de arbetar, är på väg till toaletten eller inte vill vara ute. Passar vuxna på att bygga relationer till elever när de rör sig i korridoren eller är det bara en gråzon?

De undervisande klasslärarna Ellen och Majken menar på att de inte bygger så många relationer i korridorerna. Korridorerna används av klasslärarna som platser för eleverna att arbeta i par eller i mindre grupper. Jag tolkar det som att korridorerna blir då en del av Bubers ordpar Jag-Det. Ordet Det i ordparet Jag-Det representerar i detta fall skolans korridorer där eleverna sitter och arbetar (Aspelin 2015b). Då det inte finns någon undervisande klasslärare närvarande hela tiden i korridorerna så leder det till att eleverna blir maktstaka personer när de sitter där och arbetar (Danermark 2004).

Ellen brukar fråga om elever som är inne i korridorerna är på rätt ställe, eller om de är på väg någonstans eller så. Men de elever som springer in i korridoren på morgonen säger hon bara, "så nu är du snäll och går ut". När Ellen har sagt till vid flera tillfällen så kan hon vara tydlig och bara säga, "gå ut nu". De elever som jag inte känner så väl vet jag faktiskt inte vad de har för ärende. Majken menar på att man ser tydligt på elevernas kroppsspråk om eleverna är på rätt ställe. Men så klart hjälper man till om någon elev är ledsen eller om det är stökiga elever i korridoren så kollar man om någon behöver hjälp, berättar Majken.

Anna menar att i korridoren möter hon elever som hon kanske inte har en relation med men även de elever som hon har en relation med. Om hon inte har någon relation till eleverna i korridoren så lyssnar de kanske inte på henne, vilket leder till att eleverna blir modellstarka i jämförelse med Anna (Danermark 2004). Det gör det extra viktigt att ta sig tid och hälsa på eleverna och prata några ord om hur det är med dem. Det är jag som vuxen som har ansvaret för att bygga relationer med eleverna.

För Nils är korridorerna ett bra tillfälle att bygga relationer i. Det kan ske genom en liten pratstund med en elev som man inte har sett på länge eller bara ett enkelt "hej" till någon elev. Han menar även att det är viktigt att ta reda på varför elever uppehåller sig i korridorer. Lärare i fritidshem tänker på korridoren utifrån en miljö att bygga relationer i. Bara säga ett par ord, se om någon behöver hjälp med skolarbetet när hen ändå passerar. Säg det där lilla extra "hej" till en elev som behöver det. De undervisande lärarna använder mer korridorer som en extra undervisningsmiljö där eleverna kan arbeta i mindre grupper.

6.3.4 Fotbollsplanen

Både på Skola A och på Skola B används fotbollsplanen till olika rastaktiviteter under förmiddagen som är planerade och genomförs av lärare i fritidshem. Detta leder till att fotbollsplanen inte blir någon naturlig arena för undervisande klasslärare att bygga relationer på. Tvärtom så får de ofta hantera olika konflikter som har skett på fotbollsplanen efteråt.

Anna som arbetar som lärare i fritidshem på Skola A är ofta vid fotbollsplanen och berättar att de har infört "grönt kort". Ett grönt kort får den elev som har spelat schysst på fotbollsplanen. Så fick Skola A det att vända från hets och egoistiskt spel till att spela schysst. Det är eleverna som har varit med och tagit fram reglerna. På så sätt blir eleverna delaktiga i valen av regler. Anna fortsätter:

Jag samlar eleverna i början och går igenom att det är så här vill jag ha det på rasten på fotbollsplanen. Vill man inte vara med får man gå till skolgården. Vi spelar för att det ska vara kul. Det finns så många tävlingsinriktade elever, men det måste vara schysst. Jag samlar eleverna efteråt och går igenom hur det har fungerat, vi pratar om värdet med grönt kort. Det har blivit ett jättestort lyft.

Utifrån Skola A:s arbete med att låta eleverna ta fram reglerna samt arbetet med grönt kort, låter de eleverna vara med att bygga gemensamma relationer. I och med att eleverna får vara med och ta fram reglerna blir eleverna även medvetna om vad som händer om de inte följs. Det märks tydligt utifrån Annas berättelse att Skola A arbetar med skolans värdegrund och inkluderar eleverna i det arbetet. Här blir det påtagligt att elevinflytande och elevdelaktighet har resulterat i de gemensamt framtagna reglerna och det gröna kortet blir ett tydligt och bra resultat på samverkan mellan för ändamålet likvärdiga parter (Danermark 2004).

Saga som arbetar på Skola B beskriver det så här:

Oftast är det de som redan har en relation med eleverna, som är på fotbollsplanen. Det är viktigt att pedagoger är närvarande för det kan vara ett ganska tufft klimat. Hur kan man göra det inbjudande för de som inte är på fotbollsplanen naturligt? Så att andra elever också kan komma in och hitta nya vänner där?

Det som Saga beskriver är att de lärare i fritidshem som redan har en relation till eleverna, brukar vara på fotbollsplanen. Då har de redan ett relationskapital att ta av. Buber (2021) beskriver att pedagoger som har ett relationskapital att ta av använder sig av relationen Jag-Du (Aspelin 2021). Min tolkning av det är att de lärare i fritidshem (Jag) som är på fotbollsplanen redan har en fördjupad relation till de elever (Du) och har då redan ett relationskapital till de elever som brukar vara på fotbollsplanen.

Det kan vara stökigt på fotbollsplanen då många elever bara tänker på att det viktigaste är att just de själva gör mål och vissa elever blir sura när de inte blir passade till. Vidare i min tolkning av Danermark (2004) så har de modellstarka eleverna inga problem att köra över de modellsvagare eleverna vid olika beslut på fotbollsplanen. Saga fortsätter att berätta;

De kan till och med stå och övertyga de modellsvaga eleverna om att bollen inte var utanför linjen i hopp om att de ska följa de modellstarkas uppfattning. Utifrån detta kan vi förstå att klimatet på fotbollsplanen tydligt visar vilka elever som ges makten att vara de bästa fotbollsspelarna. Eleverna har full koll på vilken elev som spelar i vilket lag och rangordnar spelarna efter det. Tyvärr så är det inte de elever som spelar schysst, passar alla på plan och som är en allmänt bra förebild som ges makten på fotbollsplanen.

6.3.5 Sammanfattning av miljöer för relationsbyggande

Utifrån studiens olika miljöer för relationsbyggande, så framgår det att lärare i fritidshem tar vara på alla miljöer för relationsbyggande till elever. De undervisande klasslärarna rör sig inte lika naturligt i dessa miljöer utan deras relationer skapas företrädesvis i klassrummet. Dock framkommer det att undervisande klasslärare försöker bygga relationer till andra elever än sina egna när de är ute på skolgården och är rastvärdar. Det framgår även att de olika yrkeskategorierna behöver ha en relation med eleverna för att på ett bättre sätt kunna ge tillrättavisningar.

7. Slutsats och diskussion

Syftet med studien var att undersöka hur några lärare i fritidshem och undervisande klasslärare resonerar kring att bygga relationer med elever. Fritidshemmet, klassrummet, korridorerna och fotbollsplanen är viktiga fysiska skolmiljöer för relationsbyggande.

7.1 Redovisning av studiens frågeställningar

I följande del kommer jag att redovisa mina frågeställningar för studien. Detta för att tydliggöra mitt analytiska resultat.

- Hur resonerar lärarna i fritidshem om sitt arbete med att bygga relationer med elever?
- Hur resonerar undervisande klasslärare om sitt arbete med att bygga relationer med elever?
- Hur liknar och/eller skiljer sig lärare i fritidshem och undervisande klasslärares sätt att bygga relationer?
- Vilken roll spelar skolans fysiska miljö för byggandet av relationer?

Lärare i fritidshem ser möjligheter att bygga relationer med eleverna under hela dagen och de anser sig vara en av de viktigaste delarna med att arbeta på fritidshemmet. Lärare i fritidshem bygger relationer med eleverna även under klasslärares undervisning. De finns till hands för eleverna som behöver hjälp i skolarbetet men även för att stötta och ge trygghet till de elever som behöver det. Relationer byggs också på olika sätt baserat på elevernas individuella förmågor och behov. För elever som kanske har haft en mindre bra dag i skolan erbjuds möjligheten till en nystart när de kommer till fritidshemmet. Detta understryker vikten av att fritidshemmet utgör en trygg och stödjande miljö där eleverna ges möjlighet att återhämta sig och känna sig välkomna.

De undervisande klasslärarna är tydliga med att de vill visa eleverna att de bryr sig om dem. Dessutom vill de vara personliga mot eleverna, men inte privata. Relationsbyggandet sker på undervisande klasslärares villkor i klassrummet. Med det menar jag att undervisande klasslärare bestämmer när och var de ska ha roligt och i längden bestämmer de även när och var relationer skapas. Alla tre undervisande klasslärare tar och välkomnar eleverna i dörren till klassrummet på lite olika sätt men de beskriver, att på så sätt har de sett alla elever vid skoldagens start.

Precis som lärare i fritidshem så anser undervisande klasslärare att det är deras ansvar att skapa relationer. Lärare i fritidshem är friare i deras yrkesroll jämfört med undervisande klasslärare. Detta beror bland annat på att styrdokumentet skiljer sig utifrån yrkesrollen. Skolans värdegrundsarbete är något som både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare anser vara en viktig del för att skapa trygga elevgrupper och vidare leder det till ett bra relationsbyggande.

Det som skiljer de två yrkeskategorierna är att lärare i fritidshem lägger ner mer tid för att skapa relationer i de olika mellanrum som finns. Det kan vara när eleverna arbetar i korridoren, befinner sig i kapprum eller vid övergång mellan skola och fritids. Något som intressant är "Fridas" perspektiv på relationsbyggande. Hon arbetar i båda verksamheterna som poängterar att hon fördjupar relationerna när hon är på fritidshemmet. Vidare menar både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare att det är svårt att resonera om negativa händelser med elever som de inte känner.

Båda yrkeskategorierna poängterar att det är stora elevgrupper, både i klasserna men även på fritidshemmet. Det är lätt att de tysta och de enkla eleverna hamnar i skymundan jämfört med de normbrytande eleverna. Undervisande lärare menar på att det är lättare att bygga relationer med de enkla och tysta eleverna dock anser lärare i fritidshem att det är svårt att veta hur relationen är med de enkla och tysta eleverna.

Klassrummet är en helt annan miljö än fritidshemmet. Klassrummet står för sittande undervisning med kunskapsmål till skillnad från fritidshemmet som är en rörlig verksamhet utan några uppnåendemål. Lärare i fritidshem rör sig naturligt i samma miljöer som eleverna och tillbringar mycket mer tid med eleverna i de olika skolgårdsmiljöerna

när de är rastvärdar. Undervisande klasslärare påpekade att det har lättare att bygga relationer med andra elever som inte går i deras klass under rasterna, framför allt med de normbrytande eleverna. Lärare i fritidshem bygger framför allt relationer i de olika miljöerna. Det framkommer av analysen att de lägger ner mycket tid på att se de elever som sitter och arbetar i korridorerna, är i kapprummet och på fotbollsplanen. Däremot så tycker de att det är svårt på fotbollsplanen, att alla elever ska känna sig välkomna till på lika villkor.

7.2 Resultatet ställt mot tidigare forskning

När jag jämför min studie med den tidigare forskningen som jag har valt ut så är den samstämmig i jämförelse med Aspelins (2021) forskning. Undervisande klasslärare i min studie bestämmer när och hur relationer ska byggas till eleverna, vilket kan leda till att eleverna gör olika saker bara för att bli sedda. Undervisande klasslärare menar även att de har svårare att bygga relationer till de normbrytande eleverna. Enligt Aspelin (2021) så leder det till att eleverna lär sig vad som förväntas av dem i olika situationer.

Precis som resultaten från min studie så påpekar Aspelin (2021) att det är lärarens uppgift att skapa relationer till eleverna och att det pedagogiska ansvaret är den undervisande läraren. Utifrån min studie så innebär det pedagogiska ansvaret att lärare i fritidshem inte bara fokuserar på att förmedla kunskap utan också på att skapa en trygg och inkluderande lärmiljö där eleverna känner sig sedda, hörda och respekterade. Det handlar om att kunna anpassa undervisningen och kommunikationen efter elevernas olika förutsättningar och lärandestilar för att främja deras utveckling och lärande på fritidshemmet.

I Sabol och Piantas (2012) studie så framkommer det i min studie att både lärare i fritidshem och undervisande klasslärare anser att det är deras ansvar för att bygga relationer till eleverna. Sabol och Pianta (2012) anser även att när elever känner en stark och positiv koppling till sina lärare ökar deras engagemang och vilja att lära sig. Denna koppling kan också bidra till ökad tillit och öppenhet i klassrummet, vilket skapar en mer gynnsam miljö för lärande och utveckling. Författarna anser att elever som känner sig förstärkta och stöttade av sina lärare är mer benägna att ta initiativ, delta aktivt i lektionerna och ta ansvar för sitt eget lärande. Det som mina informanter belyste var att

det är lättare att bemöta en elev som man har en trygg relation till. Då undervisningen både på fritidshemmet och i skolan ska tilltala alla typer av elever så är relationen en viktig faktor.

De lärare i fritidshem som deltog i min studie påpekade att en stor utmaning är att på olika sätt skapa relationer med de tysta, de enkla och med de normbrytande eleverna. Fritidshemmets undervisning har inga uppnåendemål men ska vara inbjudande för alla elever på fritidshemmet. Dahls (2014) studie strävar efter att identifiera framgångsfaktorer och utmaningar i fritidspedagogernas arbete. Författaren påpekar att kan vi få en ökad förståelse för relationernas betydelse och hur de påverkar barns välbefinnande och utveckling på fritidshemmet, vilket kan leda till en mer inkluderande och stödjande miljö för alla barn. Genom att arbeta aktivt för att främja positiva relationer, stödja barn i deras sociala utveckling och skapa en kultur av respekt och tolerans kan vi skapa en miljö där alla barn känner sig sedda, hörda och accepterade. Utifrån min studie så är framgångsfaktorerna att lärare i fritidshem träffar eleverna under hela skoldagen och aktivt bygger relationer med eleverna i olika miljöer. Det som skiljer min studie från Dahls (2014) är framförallt hennes normativa utgångspunkt. Eftersom hennes studie bygger observationer så ser hon verksamheten ur ett annat perspektiv jämfört med min studie som bygger på kvalitativa semistrukturerade intervjuer.

Markström (2007) har förvisso studerat förskolans olika institutionella rum. Då skolan även är en institutionell verksamhet med olika rum så passar det bra till min studie. Fritidshem och klassrum står för olika situationer och bjuder in till olika slags undervisning. Lärare i fritidshem och undervisande klasslärare är även de olika i sin yrkesroll. Eleverna är även de olika i sina roller utifrån vilken verksamhet de befinner sig i. Precis som Markström (2007) kom fram till i sin studie så är de olika rummen förknippade med olika regler och rutiner. De formella men även de informella reglerna skiljer sig åt om det är ett rum som används av fritidshemmet eller ett klassrum.

7.3 Resultat i förhållande till yrkespraktiken

Utifrån mitt resultat av studien så skulle man kunna dra slutsatsen att lärare i fritidshem är mera angelägna att bygga relationer med eleverna än vad undervisande klasslärare är. Om undervisandeklasslärare passade på att aktivt bygga relationer med elever i de olika miljöerna som de rör sig i så hade deras relationsbyggande till elever utanför klassrummet ökat. En annan konsekvens skulle kunna bli att elever lyssnar och tar olika tillrättavisningar bättre om de kommer från lärare i fritidshemmet. En annan konsekvens skulle kunna vara att eleverna spelar ut undervisande klasslärare mot lärare i fritidshem under lektionstid. Framför allt om eleven har en tryggare relation till läraren i fritidshem.

7.4 Kritisk reflektion om metodvalet

För min studie så valde jag att utgå ifrån kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Detta för att det var det bästa alternativet utifrån mitt syfte och frågeställningar. Fyra intervjuer gjordes via Zoom och två gjordes i klassrum. Jag hade föredragit att göra alla intervjuer i klassrum utifrån att det var en trygg miljö för informanterna. Utifrån den insamlade empirin så var det i början svårt att kategorisera vilka fysiska miljöer som var viktiga för de olika yrkeskategorierna. Även när det framkom att de tysta, de enkla och de normbrytande eleverna blev ett viktigt inslag, kunde jag verkligen skriva om det.

7.5 Vidare forskning

Utifrån resultaten av min studie så hade en bra fördjupning varit att studera hur relationer skapas i mellanrummen på en skola. Mellanrum för mig är alla övergångar som eleverna har under en dag men även korridorer, kapprum och raster. Det hade varit intressant att utgå från ett elevperspektiv på eventuell studie.

Ett annat fördjupningsämne är de tysta, de enkla och de normbrytande eleverna. Hur skapar lärare i fritidshem relationer med dessa elever och hur säkerställs det att relationen är ömsesidig.

8. Referenser

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok* (2:a uppl.). Stockholm: Liber.
- Aspelin, J. (2015a). *Inga prestationer utan relationer: studier för pedagogisk socialpsykologi* (s. 23-24, 29-32, 71-77). Malmö: Gleerups.
- Aspelin, J. (2015b). Lärares relationskompetens - Begreppsdiskussion med stöd i Martin Bubers begrepp "det sociala" och "det mellanmänniska". *Utbildning och demokrati*, 24(3), s. 49-64.
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens- Vad är det? Hur kan den utvecklas?* Stockholm: Liber
- Aspelin, J. (2021). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar* (s. 18-19, 87-92, 94-99). Malmö: Gleerups.
- Buber, M. (1953). *Om uppfostran* (s. 13-28, 80-85). Ludvika: Dualis.
- Buber, M. (2013). *Jag och du* (6:e uppl.) (s. 8-24, 49-64). Ludvika: Dualis.
- Dahl, M. (2014). *Fritidspedagogers handlingsrepertoar- Pedagogiskt arbete med barns olika relationer* (s. 103-108, 134-138). Växjö: Linnaeus University Press.
- Danermark, B. (2004). *Samverkan-en fråga om makt* (s. 13-16, 23-24, 33-35, 37-43). Örebro: Läromedia Örebro AB.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e reviderade upplagan) (s. 65, 83-89, 119-135, 176, 220-227, 252). Lund: Studentlitteratur.
- Markström, A-M. (2007). *Att förstå förskolan- vardagslivets institutionella ansikten* (s. 61-76). Lund: Studentlitteratur.

Sabol, T. J. & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher–child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213–231. doi: 10.1080/14616734.2012.672262

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*, kapitel 1, 2 och 4. Stockholm: Nordstedts Juridik.

Skolverket. (2024). Så skapar du goda relationer till eleverna. Hämtad från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/sa-skapar-du-goda-relationer-till-eleverna> (Hämtad 2024-05-06).

Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (s. 40-42). Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad från http://www.vr.se/download/18.5639980c162791bbfe697882/1529480532556/God-forskningssed_VR_2017.pdf (Hämtad 2023-05-15).

9. Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Hur beskriver lärare i fritidshem och undervisande klasslärare samarbetet i klassrummet?

På vilket sätt kan relationerna mellan lärare i fritidshem och den undervisande klasslärare, leda till ett bra klassrumsledarskap?

Vad anser du vara ett bra ledarskap?

Vilka problem ser du med relationerna/ledarskapet?

Vilka möjligheter ser du med relationerna/ledarskapet?

Vad anser du vara ett bra samarbete samt ledarskap?

Bilaga 2: Samtyckesblankett

Hej!

Mitt namn är Sandra Minnarén och jag läser sista terminen på grundlärarprogrammet med inriktning fritidshem och tar examen våren 2024. Jag läser utbildningen via VAL på Malmöuniversitet. Nu ska jag skriva mitt examensarbete som handlar om relationerna mellan lärare i fritidshem/undervisande klassläraren och eleverna på vilket sätt den påverkar undervisningen. MAU har godkänt att jag får genomföra min studie. Vid intervjun kommer jag att ställa frågor om hur du ser på samarbetet mellan klasslärare och lärare i fritidshem, vilka styrkor och svagheter, samt möjligheter och problem du ser i detta samarbete.

Jag kommer att göra en kvalitativ studie som bygger på intervjuer med lärare i fritidshem/fritidspedagoger samt undervisande klasslärare. Intervjuerna kommer jag att spela in för att sedan transkribera dem. Det är bara jag och min handledare vid MAU som kommer att ha tillgång till det insamlade materialet. Allt insamlat material kommer att lagras på MAU:s server under examensarbetets gång.

Studien följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Ni kan läsa vidare på:

[God forskningssed - Vetenskapsrådet](#)

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller ((om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student:

Sandra Minnarén

Ansvarig handledare på Malmöuniversitet:

Robin Ekelund

Kursansvarig på Malmöuniversitet:

Carolina Martinez