

Skru op for relationskompetencen:

**Har du
kigget
din elev i
øjnene i
dag?**



Relationen til dig som lærer – ja dig – er livsvigtig for dine elevers læring og trivsel. Forskningen viser, at relationen til læreren har en dyb betydning både for elevens læring og for den måde, de klarer sig på både nu og senere i livet. Forsker Louise Klinge og underviser Rudi Lauridsen giver inspiration til, hvordan du skruer op for gode relationer. Og det handler ikke om, at du skal være venner med dine elever.

Af Signe Tonsberg

Det gør en forskel, om du kommer roligt ind i en klasse, søger øjenkontakt, siger hej og bruger elevernes navne, eller om du fortravlet stiler direkte mod katederet. Og det betyder noget for din elev, om du indimellem placerer dig i øjenhøjde, når han spørger om noget, eller om du svarer med korslagte arme. Det har også indflydelse på dine elever, om du holder en lang monolog eller inviterer dem til at være aktive og viser dem, hvad meningen med stoffet er.

Det er bare nogle få eksempler på, hvordan det gør en forskel, når lærere handler relationskompetent.

"Relationskompetence handler ikke om nogle bestemte iboende egenskaber, men om konkrete handlinger hos læreren, som bidrager til, at eleverne udvikler sig fagligt, socialt og personligt. Relationskompetence er derfor knyttet til både pædagogik, didaktik og klasseledelse, fordi alle undervisningens elementer finder sted i interaktioner og påvirkes af, om læreren agerer relationskompetent eller ej," forklarer Louise Klinge, som forsker i og rådgiver om relationskompetence.

Hun har skrevet ph.d.-afhandling og bøger om lærerens relationskompetence og trækker derudover på sin egen baggrund

som lærer i både grundskole, på ungdomsuddannelse og videregående uddannelse.

Relationer påvirker læring

Der er god grund til at folde ørerne ud, når Louise Klinge taler om relationskompetence. Forskningen viser, at elever, som bliver mødt af lærere, der agerer relationskompetent, ikke blot lærer mere, men også har udsigt til en lysere fremtid.

"Der er rigtig mange studier både her og i udlandet, som viser, at kvaliteten af relationen mellem elev og lærer påvirker det faglige udbytte, frafald på uddannelser, klassefællesskabet og elevernes relationer til hinanden. Det påvirker sågar også elevernes fremtid, for forskningen viser, at den relation, du havde til din lærer, påvirker din fremtidige indkomst og familieforhold. Det betyder altså, at hvis en elev har en dårlig relation til sine lærere, så påvirker det eleven negativt. Relationen er aldrig til at komme uden om. Den er aldrig ligegyldig. Men heldigvis er alle relationer dynamiske, og ingen relationskvalitet står mejslet i sten. En relation består af en masse konkrete interaktioner, følelser og forventninger. Heldigvis kan man skruer på alle tre parametre," siger Louise Klinge.

Behov for relationer kender ingen alder

Louise Klinges forskning i relationskompetence er praksisnær. Hun har, som hun siger, kigget på det, lærere gør hver eneste dag.

"Nu har vi bare nogle fælles begreber for, hvordan relationskompetence ser ud i praksis," konstaterer hun.

Louise Klinge har fundet konkrete, synlige kendetegn ved relationskompetence. Empirien er indsamlet i folkeskolen, men kan umiddelbart overføres til gymnasiet.

"Pointerne er direkte overførbare til ungdomsuddannelserne, for de konkrete relationskompetente handlinger viser sig at være fuldstændig ens, uanset om du underviser en 0. klasse, en 2.g eller studerende på en videregående uddannelse. Relationernes betydning ændres ikke med alderen. De ændrer bare karakter," siger hun.

I sin ph.d.-afhandling fandt Louise Klinge 194 pointer, som alle er ingredienser i det at handle relationskompetent. Dem kogte hun ned til fem overordnede kendetegn.

"Det er kendetegn, der går på tværs af fag, faggrupper og alder. De kan bruges af alle, som arbejder med mennesker, og som i deres job skal bidrage til andre menneskers udvikling," forklarer hun og tilføjer, at så forskellige arbejdspladser som sygeplejeduuddannelsen og Politiets Efterretningstjeneste arbejder med principperne.

>

"Når jeg kommer ind i et klasselokale, hilser jeg og søger øjenkontakt. Jeg lægger mærke til, om eleverne snakker sammen, om de søger øjenkontakt, smiler og hilser. Eller sidder de med deres telefoner eller med korslagte arme? Er hænderne knyttede, eller er håndfladerne åbne? Der ligger mange vigtige oplysninger i det nonverbale."

Rudi Lauridsen

Fem tegn på relationskompetence

Og nu må det være på tide at nørde ned i relationskompetencen. Louise Klinge har kigget på hundredvis af undervisningssituationer og interaktioner mellem lærere og elever, og hendes pointer står på skuldrene af forskning fra hele verden. Det gælder for eksempel de to amerikanske forskere Deci og Ryan, som sammen med forskere fra en række andre lande, har konkluderet, at menneskers trivsel og motivation hænger tæt sammen med tre almenmenneskelige og psykologiske behov, nemlig: behovene for at opleve samhørighed, kompetence og autonomi. Den viden er en helt central brik, når vi skal lægge relationskompetencepuslespillet.

Fem handlinger hos læreren

Louise Klinge fremhæver konkret fem relationskompetente handlinger hos læreren, der bidrager til elevernes faglige, sociale og personlige udvikling: Det virker, når læreren udtrykker afstemmere, understøtter elevernes behov for at mærke samhørighed, føle sig kompetente og have autonomi samt udtrykker omsorgsetiske handlinger. Lad os dykke ned i dem én for én:

1. Udtryk afstemmere

At udtrykke afstemmere dækker over alt det, du som lærer gør og siger, der viser eleverne, at du har dem på sinde – både verbalt og nonverbalt. At udtrykke afstemmere kan være alt fra at sige "Hej

Anna og hej Mohammed! Godt at se jer!" til "Hey, vi skal i gang! Kan I, der sidder nede på bagerste række, se det her?" Der ligger også meget i mimikken og i måden, du placerer dig i lokalet eller bevæger dig rundt på.

"Afstemmere er alt det, der signalerer, at du som lærer har eleverne inde i dit opmærksomhedsfelt. Det hedder afstemmere, fordi de gør det muligt, at vi bliver afstemt med hinanden og sammen kan blive klogere på verden," forklarer Louise Klinge.

2. Understøt elevernes samhørighedsbehov

Eleverne har brug for samhørighed med dig som lærer, men også med hinanden. Når læreren udtrykker afstemmere, mærker eleverne samhørighed med læreren. Oplevelsen af samhørighed mellem eleverne kræver en fællesskabende didaktik, som understøtter, at eleverne kan føle sig værdifulde i fællesskabet.

3. Understøt elevernes kompetencebehov

Vi har alle en længsel og lyst til at opleve, at vi lykkes og kan håndtere de udfordringer, vi står overfor. Sådan har elever det selvfølgelig også. Derfor er det vigtigt, at undervisningen er differentieret, så alle kan se sig selv i den.

"Man kan sige, at man skal tilrette-lægge sin undervisning, så der er et lavt

dørtrin og højt til loftet," pointerer Louise Klinge.

Et eksempel på det er, hvis man som lærer skal præsentere eleverne for den romantiske periode. Så kan man starte med at spille et stykke musik, som alle elever vil blive ramt af uagtet deres forkundskaber. Én vil måske sige: "Det var stille musik", mens en anden vil sige: "Det er Schubert!" Men uanset hvad, bliver eleverne ramt og har mulighed for at deltage og bidrage.

4. Understøt elevernes autonomibehov

Alle har trang til at føle, at de sidder bag rattet i deres eget liv. Og det gælder, hvad enten man er børnehavebarn, gymnasieelev eller plejehjemsbeboer. Det viser de seneste 50 års forskning i, hvad der bidrager til menneskers trivsel og motivation.

Derfor må du som underviser sørge for at møde netop dette behov hos dine elever. Det betyder ikke, at eleverne skal bestemme alt selv, men at du som underviser skal arbejde med at eksplicite-re og begrunde, hvorfor I gør, som I gør i undervisningen. Der er mange veje til autonomi. Det kan være at arbejde med valgmuligheder eller begrunde det, der er vigtigt.

"For man kan sagtens opleve autonomi, selvom man sidder på bagsædet, bare man oplever, at man bevæger sig i en meningsfuld retning og derfor gerne vil deltage," forklarer Louise Klinge.

5. Udtryk omsorgsetiske handlinger

Dine elever har et dybt behov for at føle, at de kan gøre en forskel, og at de kan gøre det godt. Det kan du som lærer understøtte ved at bringe eleverne i situationer, hvor de får styrket deres etiske ideal gennem erfaringer af at kunne bidrage. Det er fx en omsorgsetisk handling, når du lader dine elever holde et oplæg om noget, de ved noget om, eller når de skal optræde til forårskoncerten.

"Der er et vildt potentiale for elevernes opmærksomhed og engagement, når du gør det her. Vi ved fra neurovidenskaben, at læringsdybden hos eleverne afhænger af graden af opmærksomhed.

Undervisning er spild af tid, hvis eleverne er på Facebook eller sidder og kigger ud ad vinduet. Så lagrer det sig ikke. Men hvis de skal fremlægge, udstille eller løse problemer i lokalsamfundet, styrkes deres etiske ideal, samtidig med at det faglige udbytte vil lagre sig i hukommelsen," siger Louise Klinge, som bygger sine pointer om omsorgsetik på den amerikanske pædagogiske filosof Nel Noddings forskning.

Øjenkontakt eller korslagte arme

Så vidt de fem grundlæggende knapper, du kan trykke på som underviser, hvis du vil skrue op for relationskompetencen. Vi vender tilbage til Louise Klinge, men nu skal du møde gymnasielærer Rudi Lauridsen, der, siden han vandt Politikens Undervisningspris i 2013, har afviklet over 170 didaktiske inspirationskurser for mere end 4.300 lærere. Rudi Lauridsen udbyder ti meget forskellige kurser, men på dem alle er der fokus på at fremme elevernes motivation og lyst til at deltage i det faglige læringsfællesskab. Han er involveret i flere fælles projekter med Louise Klinge, og der løber en stærk rød relationskompetence-tråd gennem hans arbejde.

Rudi Lauridsen arbejder bevidst med sine afstemmere både i ord og handling, og så er han meget opmærksom på bestemte tegn, som siger noget om kontakten til eleverne.

"Når jeg kommer ind i et klasselokale, hilser jeg og søger øjenkontakt. Jeg lægger mærke til, om eleverne snakker sammen, om de søger øjenkontakt, smiler og hilser. Eller sidder de med deres telefoner eller med korslagte arme? Er hænderne knyttede, eller er håndfladerne åbne? Der ligger mange vigtige oplysninger i det nonverbale, men jeg lægger selvfølgelig også mærke til, om de kommer op og småsnakker eller fortæller noget," siger Rudi Lauridsen, der underviser i historie og idræt på Sct. Knuds Gymnasium i Odense.

Men hvorfor overhovedet være optaget af relationskompetence som gymnasielærer?

"Jeg kunne jo vende den om og spørge, hvorfor skulle man *ikke* arbejde med, hvordan folk har det i det rum, man er? Relationer i læringsrummet er knyttet til

Er Alma irriterende, eller har hun meget på hjerte?

Vi ser verden gennem forskellige brillelaser, og nogle gange må man som lærer konstruere historier, som gør, at man kan ændre forventninger til en elev. Louise Klinge giver et eksempel med en meget talende elev, som to lærere havde to meget forskellige perspektiver på. Den ene lærer bemærkede, at det var *irriterende, at eleven snakkede og afbrød så meget*, mens den anden lærer sagde, at *eleven havde meget på hjerte*. For eleven er der stor forskel på at blive mødt af en lærer på den ene og den anden måde.

"Det påvirker den elevs måde at være i verden på, om han bliver set med det ene eller det andet blik," siger Louise Klinge og minder om, at man som elev ikke bare kan sige op.

"Elever er fuldstændig afhængige af, hvordan de bliver mødt. Forestil dig selv at møde ind på arbejdet hver dag og blive set som irriterende. Det gør altså noget for den måde, du er i verden på. Så spørg dig selv, om du kan se andre aspekter af det her unge menneske eller denne her klasse end det, der er irriterende," siger Louise Klinge og pointerer, at det altid er lærerens og underviserens ansvar at ændre relationen – aldrig elevens.

Hvis tingene er gået i hårdknude, kan det være en god ide at få nye perspektiver på eleven eller klassen ved at vende det med en kollega. For ofte oplever vi både mennesker og grupper meget forskelligt.

elevernes motivation og trivsel, som har en stærk sammenhæng med elevernes læring. Så hvis du som lærer interesserer dig for læring, så bør du også interessere dig for relationer," siger Rudi Lauridsen og peger på, at når elever trives, lærer de også bedre, og når de gør det, er der også en mindre risiko for, at de dropper ud af gymnasiet. Der er altså både læringsmæssige, menneskelige og sågar gode økonomiske argumenter for at arbejde med relationskompetencen i gymnasiet.

Dem, der siger og laver noget, de lærer noget

Rudi Lauridsen udviklede i sit år med pædagogikum et afgørende mantra: *Dem, der siger og laver noget, de lærer noget*.

"Vi er nødt til at spørge: Hvem har hovedrollen i læringsrummet? Det er eleverne, og det er elevernes trivsel og læring, vi mødes om, og de lærer noget, når de bearbejder og formidler faglighed," fastslår han.

Det efterår, hvor den sandhed for alvor gik op for Rudi Lauridsen, står meget klart

for ham. Det var i pædagogikumtiden, hvor han i august 2006 som mange andre var blevet katapulteret direkte ind som gymnasielærer i et klasselokale efter seks år på universitetet.

"For mig var det helt skelsættende, da jeg selv skulle stå som formidler. Hold kæft, hvor forstod jeg lige pludselig meget, da jeg gennemgik 'introduktion til historie' og kildekritik med min første pædagogikumklasse. Men jeg havde også meget fokus på min egen præstation og var optaget af mit eget fag og havde i mindre grad fokus på chit-chat med eleverne," siger han.

Så Rudi Lauridsen læste og underviste og forberedte sig virkelig meget. Han skulle jo kunne svare på det hele, som han siger. I slutningen af september begyndte kroppen at brokke sig, og han fik en kæmpe efterårsforkølelse. Han havde stort set ikke nogen stemme, men syntes heller ikke, at han kunne aflyse undervisningen, for eleverne kunne jo ikke undvære historie, forklarer han, mens han griner.

"Så jeg planlagde et modul, hvor jeg ikke skulle sige noget. Jeg kom ind i lokalet og fik hostende og hæst forklaret, at jeg havde en plan. Da jeg havde forklaret eleverne, hvad de skulle, stillede jeg mig over i et hjørne for ikke at smitte, og herfra blev jeg jo tilskuer til min egen undervisning," forklarer han. Og dét, han så, fik ham til at skifte retning som underviser.

"For jeg stod der i hjørnet og så elever, der samarbejdede, undersøgte tingene sammen, kiggede i bøgerne, kiggede hinanden i øjnene og smilede. Jeg så elever, der lærte noget og var i kontakt med hinanden. Og det var jo på en måde skræmmende, for jeg blev jo også tilskuer til noget, jeg ikke havde gjort før. "For helvede Rudi," tænkte jeg, "hvad har du lavet?" Du har jo stået og snakket og holdt enetale i to-tre måneder. Du har gjort alt det, du selv syntes var irriterende i gymnasiet og på uni."

Det blev startskuddet til noget nyt. For Rudi Lauridsen kunne se, at han var nødt til at vende sin undervisning om. Det skulle være eleverne, der skulle være aktive. Det var og er hos dem, nøglen til læring og motivation ligger. Den viden kombinerer

han i dag med Louise Klinges pointer om relationskompetence.

"Mit opdaterede mantra er: Elever, der bliver set, hørt og indgår i et relationelt fagligt læringsfællesskab, trives og lærer oftest bedre," siger han.

Den gode leder og den gode lærer

Men er det særligt relationskompetent at trække sig fra centrum som lærer, tænker du måske? Ja, faktisk. Det er en relationskompetent handling at sætte en klar ramme op for undervisningen og at sørge for, at eleverne føler samhørighed, føler sig kompetente og oplever autonomi – fordi de er aktive sammen. Og den tilgang er udgangspunktet i Rudi Lauridsens undervisning den dag i dag.

For siden dengang i efteråret 2006 har Rudi Lauridsen udviklet sig til lidt af en didaktiknørd. Han har erfaringsudvekslet med hundredevis af kolleger og fagfæller om deres arbejdsformer, metoder, gode erfaringer og med elever om, hvad der motiverer dem.

"Når jeg spørger mine elever – og det vil jeg virkelig opfordre til, at man gør – hvad

der motiverer dem i undervisningen, så svarer de meget tit præcis det samme, som mange ville svare, hvis nogen spurgte 'hvad er en god leder for dig?'. De svarer, at det motiverer dem, når læreren giver dem ansvar og tillid, variation i arbejdsopgaver, tilpas udfordrende opgaver, feedback og gode relationer. Det motiverer dem også, når der er en mening med faget og arbejdet, og de kan se, hvordan de kan bruge det, de laver i andre sammenhænge. Og så kan de godt lide at have nogen at grine og småsnakke med, for vi mødes jo ikke nødvendigvis kun om faget, men er også sammen i lokalet," siger Rudi Lauridsen.

Væver fag og relation sammen

Den viden bærer Rudi Lauridsens undervisning præg af. Han har en idébank med over 125 forskellige arbejdsformer og mange didaktiske redskaber, som han har udviklet, afprøvet, evalueret, optimeret og afprøvet igen sammen med sine elever og en lang række kolleger over hele landet.

Fælles for langt hovedparten af de arbejdsformer, Rudi Lauridsen har i idebanken, er, at læreren indtager en rolle som en form for facilitator eller faglig rammesætter med tydelige instrukser, så eleverne ved, hvad de skal gøre. Eleverne samarbejder oftest i par eller mindre grupper, så alle elever enten læser, lytter, kreerer eller formidler faglige pointer. Denne undervisningsramme skal også styrke eleverne gensidige faglige forpligtigelser og relationer til hinanden. Imens kan læreren gå rundt mellem eleverne, hjælpe, lytte og udfordre den faglige ramme, men læreren kan også i samværet med eleverne vise nærvær og snakke om ikke-faglige ting for at styrke de gensidige relationer.

En vigtig pointe for Rudi Lauridsen er, at arbejdet med relationer og med det faglige bliver vævet tæt sammen. Det handler altså ikke om at hive hele moduler ud og fokusere på trivsel. Tværtimod.

"Alt, hvad jeg foretager mig, er bundet op på det faglige og har fokus på det faglige. I gymnasiet kan vi ikke lige hive en temauge ud til at arbejde med trivsel. Der er 25 historiemoduler i 1.g, og de skal bruges på historie. Det er et benspænd, men det er også en invitation til at arbejde med faget, faglighed og relationer samtidigt. Jeg kan



godt holde den faglige kadence og samtidig skabe rum til at være nærværende og give eleverne mulighed for at opleve autonomi og samhørighed," siger Rudi Lauridsen, der understreger, at han på ingen måde ser sig selv som ekspert eller færdiguddannet inden for relationskompetence. Men det er et fokus i planlægningen, gennemførelsen og efterbehandlingen af hans undervisning.

Meget mere end en hyggeonkel

Det er vigtigt at forstå, at det at arbejde med sin relationskompetence hverken er det samme som at stryge eleverne med hårene, please eller agere hyggeonkel. Louise Klinge beskriver det sådan:

"Relationskompetence handler ikke om, at alle elever hele tiden skal vise, at de kan lide mig som lærer, og at jeg ikke er relationskompetent, hvis jeg stiller krav, og de brokker sig. Den adfærd kan mere beskrives som konfliktsky hensynsbetændelse. At handle relationskompetent er tværtimod at bidrage til elevernes udvikling. Og nogle gange er det bare ikke smilende og lystfuldt. Nogle gange skal eleverne lukke skærmene ned, og det vil de brokke sig over og synes, at du er nederen. Men du handler relationskompetent, fordi du bidrager til deres udvikling," forklarer Louise Klinge.

Vi er ikke overmennesker

Som lærer kan man ikke konstant levere, og selvfølgelig har alle undervisere sløje dage, hvor overskuddet er mindre, og de gode intentioner bliver vingeskudte. Sådan er det, understreger Louise Klinge. For ingen går gennem sit arbejdsliv og er konstant relationskompetent. Nogle gange gør man bare noget uhensigtsmæssigt.

"Ingen handler relationskompetent altid, men alle gør det indimellem. Det er afgørende, i hvor høj grad det sker, men ingen er overmennesker, og alle kan have dårlige dage. Min og andres forskning viser, at hvis du generelt udfører relationskompetente handlinger, så er eleverne dybt tolerante og overbærende, når det indimellem glipper," forklarer hun og fortæller om en gruppe drenge, hun interviewede. De havde en rigtig god relation til deres matematiklærer, som en dag havde været hidsig og helt oppe i det røde felt. Under interviewet forklarede de, at det nok var fordi, han lige var blevet far

"Ingen handler relationskompetent altid, men alle gør det indimellem. Det er afgørende, i hvor høj grad det sker, men ingen er overmennesker, og alle kan have dårlige dage."

Louise Klinge

og ikke havde sovet så godt. Eleverne vidste altså på baggrund af deres erfaringer, at denne her lærer ville dem det godt, selvom han havde været hidsig lige den dag.

Han kendte altså eleverne godt, men måske tænker du, at alt det her med relationskompetence ikke gælder dig, for du har jo kun denne her klasse i to lektioner om ugen, eller dine elever virker ligeglade med, hvad du gør og ikke gør. Men så skal du nok tro om igen.

"Elever tolker alt relationelt. Og som lærer betyder du noget for eleverne, uanset om du vil det eller ej. Og elever tolker det, du siger og gør – og det, du ikke siger og gør," siger Louise Klinge.

For eleverne er det fx ikke ligegyldigt, hvis en lærer lidt uengageret beder klassen om bare selv at finde sammen i grupper.

"For læreren er det måske en didaktisk beslutning at gøre sådan, men eleverne vil opleve en lærer, der ikke er specielt interesseret i, at de lykkes, fordi han ikke stilladserer dem ved at lave nogle gode grupper. Og så trækker de sig. For eleverne er relationen hele tiden i spil. De afkoder hele tiden læreren og tænker: 'Har du os på sinde? Vil du os det bedste? Er du ligeglad?'," forklarer Louise Klinge og pointerer, at det er en vigtig viden at få i spil.

"Det her understreger også det store ansvar, man har som lærer, og som ikke alle tænker over. Relationen er i spil hele tiden. Og relationsarbejde er ikke bare noget, der foregår i en pause, til en trivselsamtale eller til en sportsdag. Det ligger i alle dine didaktiske beslutninger," forklarer Louise Klinge.

Men er der virkelig ikke nogen lærings-situationer, hvor relationer og relationsdannelse er ligegyldig? Rudi Lauridsen tænker sig længe om, inden han svarer.

"Nej... det korte svar er nej. Præmissen her er, at elever tolker alt relationelt, og så er intet jo ligegyldigt. Selv hvis man er vikar en enkelt time for en idrætsskollega eller har 45 minutters matematik i lektiecafeen, så skal man jo kunne sætte sig i elevernes sted," siger Rudi Lauridsen og tilføjer:

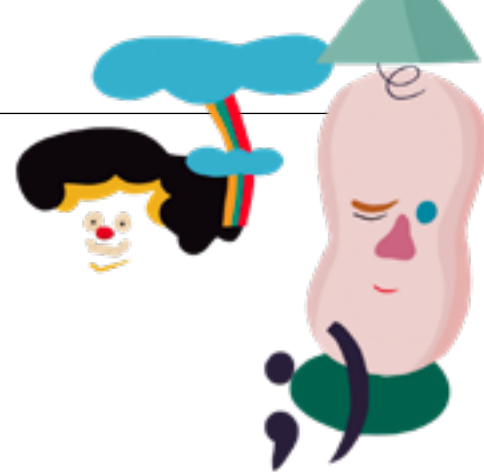
"Men heldigvis er relationskompetence jo ikke noget, du har eller ikke har. Det er noget, vi kan træne og dermed blive bedre til." ●

Louise Klinge er forsker og skolekonsulent. Hun har med sin ph.d.-afhandling fra 2016 om lærers relationskompetence slået sig fast som en af landets førende praksisorienterede skoleudviklere og har de seneste fem år forsket og undervist tusindvis af lærere, pædagoger og skoleledere. Louise Klinge er forfatter til flere bøger med afsæt i relationskompetence og afholder løbende kurser sammen med Rudi Lauridsen om relationskompetence i gymnasiet.

Rudi Lauridsen er lærer på Sct. Knuds Gymnasium i Odense, didaktisk konsulent og kursusleder. Han er cand.mag. i historie og idræt. Rudi Lauridsen modtog i 2013 Politikens Undervisningspris. Han er medforfatter til bogen 'Pædagogik og didaktik i praksis på hf og vuc'.

Læs mere på Gymnasieforskning.dk

- 📄 Erfaringsopsamlingsrapport. Relationskompetence og klasseledelse i gymnasiet – et aktionsforskningsprojekt: Lea Lund og Mette Boie.
- 📄 Lærer-elev-relationens betydning for gymnasieelevers motivation: Dorte Ågård.
- 📄 Succesfulde lærere er venlige og tager styringen: Interview med Theo Wubbels.



→ Læs mere om relationer i tidligere numre og på gymnasieforskning.dk

Gymnasieforskning har tidligere skrevet artikler om relationer. Her er uddrag af to af dem. Find flere artikler og rapporter på gymnasieforskning.dk

Succesfulde lærere er venlige og tager styringen

Lærere, som tager styringen i klassen og skaber god kontakt til eleverne, har stor chance for at motivere elever til at lære meget. Det er dog langt fra let, viser forskning fra den hollandske professor Theo Wubbels.

Af **Mikkel Kamp**

Nogle lærere har altid et godt forhold til deres klasser. De er venlige og har det sjovt med eleverne, men eleverne lærer ikke så meget.

Andre lærere er mere strikse. Deres elever lærer meget, men er ikke særlig motiverede eller glade for faget. Sådan lyder to yderpoler, når man skal beskrive læreres forhold til deres klasser. Den gode nyhed er, at man ikke behøver vælge mellem at være en klon af lektor Blomme eller en frihedsel-

skende hippie, der lader eleverne klare sig selv.

Det bedste resultat opnår lærere, der formår at forene en høj grad af styring med en høj grad af kontakt og tillid til eleverne. Lykkes det, er både elevernes læring og motivation i top. Nøglen til succes ligger i lærerens relation til den enkelte klasse, viser forskning, som den hollandske professor i uddannelse og pædagogik Theo Wubbels står i spidsen for.

De hollandske forskere har på baggrund af deres forskning defineret otte typer læreradfærd og undersøgt, hvilken effekt de har på elevernes læring og motivation.

Her tegner sig et klart billede. Tre af typerne virker positivt på både motivation og læringsudbytte, tre virker direkte negativt på begge dele, mens de sidste to kun virker positivt på et af parametrene.

De tre bedste typer læreradfærd er,

- At være retningsgivende:

Læreren er opmærksom på, hvad der foregår i klassen, leder og organiserer.

- At være hjælpsom: Læreren er venlig, viser interesse og indgyder eleverne selvtillid og tillid.

- At være forstående: Læreren lytter interesseret, er empatisk, åben og tålmodig.

De tre typer læreradfærd, der virker negativt på både læring og motivation er, når læreren er:

- Usikker: Læreren holder lav profil, undskylder, venter for at se, hvilken vej vinden blæser.

- Utilfreds: Læreren venter på, at eleverne er stille, viser sin utilfredshed, ser trist ud og kritiserer.

- Skælder ud: Læreren bliver sur, giver eleverne opgaver, viser irritation, giver forbud og straffer.

Effekten af de to sidste af de otte typer læreradfærd er mindre entydig. Læreren, der tilpasser sig og lader eleverne arbejde selvstændigt, formår at motivere eleverne, men de lærer ikke så meget. Lige omvendt forholder

det sig med den indgribende lærer, der holder eleverne i kort snor, kontrollerer og dømmer dem. Den lærer opnår faktisk, at eleverne lærer forholdsvis meget, men deres motivation er i bund.

Dermed giver forskningen nogle forholdsvis klare retningslinjer.

"Vi ved, at både i forhold til motivation og elevernes læringsudbytte er tre profiler positive, og tre er negative. Man kan kun diskutere den indgribende lærer og læreren, der tilpasser sig og giver eleverne frihed. Jo strengere og jo mindre tolerant læreren er, desto mindre motiverede bliver eleverne. Hvis du giver elever mere ansvar og frihed, så lærer de mindre, men de bliver mere motiverede. I forhold til de to typer kan du diskutere, hvad du vil have, men i forhold til de andre seks er det åbenlyst, hvad du skal gøre som lærer," siger Theo Wubbels.

Selvom forskningen giver et klart billede af, hvilke relationer der fremmer både læring og motivation, er det langt fra let for lærere at opnå den relation.

"Hvis der var simple tricks, der bare virkede for alle, ville al undervisning være fantastisk. Men det er overhovedet ikke let," siger Theo Wubbels.



”Hvorfor oplever jeg det så ubehageligt, når alt er godt?”

Selv om elever oplever, at rammerne er trygge, og klassekammerater og læreren vil dem det bedste, kan det være forbundet med frygt, når de skal svare på spørgsmål i klassen.

Af **Mikkel Kamp**

Hvordan oplever elever det, når de siger noget i timerne, og ikke mindst når de holder fingeren nede og munden lukket? Det har Mette Alma Kjærsholm Boie undersøgt i sin ph.d.-afhandling, hvor hun har interviewet seks drenge og seks piger i foråret i 2. g.

For at kategorisere elevernes oplevelser opererer Mette Alma Kjærsholm Boie med begreberne fortrolig og destabiliseret tilstedeværen.

I den fortrolige tilstedeværen deltager eleverne med deres stemmer, både når de taler, når de forholder sig tavse, når de stiller spørgsmål eller lader være.

”For eksempel deltager de med deres stemme uden umiddelbart at tænke så meget over brugen af den som en funktion, der kan repræsentere deres viden og uvidenhed, deres kunnen eller mangel på samme eller deres identitet. Modsætningen er - hvilket vi også kender fra andre undersøgelser - når elever bruger deres stemme strategisk – altså foretager en vurdering af, hvornår det er mest hensigtsmæssigt at sige noget og helst noget rigtig for at blive set og hørt af læreren og dermed opnå gode karakterer,” forklarer Mette Alma Kjærsholm Boie.

Det er langt fra alle elever, som bare spørger, når de er i tvivl om noget, for i nogle tilfælde bliver den fortrolige tilstedeværen destabiliseret. Så kan eleverne opleve, at det at sige noget i klassen er forbundet med, at de skal overvinde sig selv, de bliver bange for at blive udstillet, de bliver usikre, og nogle gange opgiver de at række hånden op, selv om de egentlig gerne ville.

Mette Alma Kjærsholm Boie fortæller om en elev, der allerede om tirsdagen havde besluttet, at om torsdagen ville hun sige noget i en bestemt time. Klassen havde på forhånd fået en lektie med ti spørgsmål, som hun havde forberedt sig på. Hun vidste, ved hvilket spørgsmål hun ville række hånden i vejret, og hun var velforberedt, så hun vidste også, at hendes svar var korrekt. Men da det kom til stykket, rakte hun ikke hånden i vejret, og hun blev sur på sig selv og ked af det, da en anden elev svarede præcis, hvad hun ville have svaret.

En anden elev fortæller:

”Jeg har læst lektierne om Danmarks energiforbrug, som vi gennemgår. Læreren stiller spørgsmål, og lige idet han siger 'Lotte', rækker jeg hånden op. Hvorfor gjorde jeg det ikke før, jeg vil jo sige det samme, som Lotte siger. Men ordene kan bare ikke komme ud af min mund. Det er som om, at min krop gør modstand, min finger vil ikke op, så



jeg kan sige noget. Jeg tænker: 'Hvis han spørger en gang til, om noget jeg kan svare på, så rækker jeg hånden op.' Han spørger, jeg har svaret, og jeg gør det samme igen! Det føles som et tab, jeg bliver sur på mig selv. Hvorfor rækker jeg ikke bare hånden op og er ligeglad med, hvad de andre siger, hvis jeg siger noget, der er forkert? Det er som om, jeg er usikker på det, jeg vil sige, selvom det står i vores bog. Men bogen har jo ikke forkerte svar.”

Lærere forstår ikke elever helt

Elevernes destabiliserede tilstedeværen i klassen – på trods af at både læreren og resten af klassen er søde og imødekommende – er et udtryk for, at læreren sandsynligvis aldrig fuldstændig vil komme til at forstå, hvad der foregår i ho-

vedet på den enkelte elev, mener Mette Alma Kjærsholm Boie.

”Vi gør alt muligt for at skabe de bedste trygge rammer, men selv om rammerne er gode, så sker der noget andet for eleverne. De kan ikke selv forstå, at de oplever det sådan. De har en sød og forstående lærer, der vil dem det godt. Der er ikke noget at være bange for, og deres klassekammerater er de samme, som de sidder og griner med fem minutter senere i frikvarteret. Det får eleverne til at spørge: 'Hvorfor er det så ubehageligt, når alt er godt?'”