

Relasjonskvalitet

2015

Ann Margareth Aasen og Christina Elde Mølstad

**Høgskolen i Hedmark, Senter for praksisrettet
utdanningsforskning
(SePU)**

Innledning

Denne artikkelen handler om relasjonen mellom lærer og elev hvordan kvaliteten på denne relasjonen varierer mellom elevgrupper og mellom skoler, samt sammenhengen mellom relasjonskvaliteten til læreren og elevenes trivsel, væremåte i og holdninger til skolen. Forskning viser at lærerens evne til å etablere gode relasjoner til elevene har stor betydning for elevenes sosiale og faglige læringsutbytte (Hughes & Chen, 2011). En norsk studie viser at ca. 20 % av norske elever opplever at læreren ikke bryr seg om dem, noe som kan hemme deres læring og trivsel (Wendelborg, Røe og Federici, 2014). Dette gjør at kvaliteten på relasjonen mellom lærer og elev er et vesentlig aspekt som bør fokuseres på. Videre har læreren et viktig ansvar for at klassen fungerer godt, noe som er viktig for at elevene skal utvikle gode relasjoner seg imellom. Dette gjenspeiles i kvaliteten på klassen som et sosialt system, som er et premiss for elevenes utvikling og læring (Nordahl, Flygare, & Drugli, 2013). Relasjonen mellom lærer og elev har både en sosial og en faglig dimensjon. I tidligere forskning har kanskje den sosiale dimensjonen vært mest fremtredende i form av omsorg og varme. Men det kan se ut til at den faglige dimensjonen, forstått som feedback, er minst like viktig. Disse to dimensjonene, sammen med lærerens ledelsesegenskaper, utgjør den relasjonsbaserte klasselederen (Aasen, Nordahl, Mælan, Drugli, & Myhr, 2014). Dette kan ses i sammenheng med det Hamre et al (2012) og Allen et al (2013) omtaler som emosjonell støtte, klasseledelse og støttende instruksjoner. All læring har sosiale, emosjonelle og faglige komponenter. Det er et viktig samspill gjennom at relasjoner og følelser påvirker både hva og hvordan elever lærer. Derfor må skolen og lærerne være opptatt av hele eleven. Dette skjer først og fremst i relasjonen mellom lærer og elev (Blum & Libbey, 2004; Durlak et al., 2011)

Hensikten med denne artikkelen er å få mer kunnskap om hvilke sammenhenger det er mellom hvordan elevene vurderer sin relasjon til læreren og andre forhold i skolen knyttet til trivsel, holdninger til og væremåte i skolen. I denne studien er holdninger til og væremåte i skolen undersøkt ved hjelp av faktorene undervisnings- og læringshemmende atferd, tilpasning til skolens normer, samt motivasjon og arbeidsinnsats. Problemstillingen for artikkelen er som følger: Hvilke sammenhenger er det mellom hva slags relasjon eleven har til kontaktlæreren og elevenes trivsel og væremåte i og holdninger til skolen?

Det hadde vært interessant å kunne knytte resultatene opp mot elevenes læring også, men på grunn av en del manglende data på elevenes skolefaglige prestasjoner, kan vi dessverre ikke gjøre det.

Hva sier forskning om relasjon mellom lærer og elev?

Hattie (2009) argumenterer for at elevenes opplevelse av læringsmiljøet har en sammenheng med klasseleders fokus på relasjoner slik at det påvirker faglig læring. Gode lærer-elev relasjoner utvikles lettest hvis lærere har gode rutinger i klasserommet kombinert med positive forventninger til elever og der klasseaktiviteter er tilpasset elevene (Donohue, Perry, & Weinstein, 2003). I følge Nordenbo (2008) er gode relasjoner en av tre kompetanseområder hos læreren, sammen med klasseledelse og didaktiske ferdigheter, som er viktigst for elevenes skolefaglige prestasjoner.

Flere forskere peker på sammenhengen mellom relasjonen elevene har til læreren sin og andre viktige forhold i skolen. Hattie (2009) fremhever at læreren har en avgjørende og fundamental innflytelse på elevens læring. Videre, i følge Drugli (2012), har relasjonen mellom lærer og elev betydning for ulike områder av hvordan eleven fungerer på skolen. Dette omhandler elevens læring og opplevelse av tilhørighet til skolen, men også trivsel og positiv atferd, samt å fremme motivasjon for å arbeide faglig og lysten til å lære. Når læreren etablerer en positiv relasjon til eleven fremmes miljøet i klassen, siden elevens emosjonelle, sosiale og faglige behov blir ivaretatt. Positiv lærer – elev relasjon fører som nevnt også til en opplevelse hos elevene av tilhørighet til skolen. Dette igjen gjør at eleven opplever trygghet og å bli verdsatt i konteksten på skolen som fører til større engasjement og interesse for det som foregår i skolen (Drugli, 2012).

Læreren bør fremstå tydelig og ta ansvar for relasjonen, undervisning, læring, atferd og trivsel i klasserommet (Aasen et al., 2014). Et viktig poeng er at når klasseledelse er relasjonsorientert fører det til at elevenes indre motivasjon for læring og positiv atferd fremmes. Dette gjør at elevene utøver større grad av selvdisiplin som gjør de mer motiverte for å regulere egen negativ atferd. Videre gjør dette at læreren har mindre behov for ytre kontroll og slik sett fremmes også elevenes læringsprosesser (Allen et al., 2013; Freiberg & Lamb, 2009).

Drugli (2012) argumenterer for at om man skal kunne avdekke om relasjonen mellom lærer og elev er av en slik karakter at den må endres, må man evaluere relasjonskvaliteten. Gode lærer-elev relasjoner handler om lærerens væremåte overfor elevene. Gjennom tilpasset ledelse av klassen kan læreren legge til rette for gode relasjoner med sine elever. Videre er det avgjørende at læreren har klare og positive forventninger til elevenes atferd og at de er gode rollemodeller (Marzano & Marzano, 2003). Relasjonskvalitet betyr spesielt mye for sårbare elever (Sabol & Pianta, 2012). Når elever har spesielle behov viser det seg at en god relasjon til læreren er en svært sentral beskyttelsesfaktor i skolen. Med andre ord vil en negativ relasjon kunne gå utover de tiltak som settes i verk. En positiv relasjon mellom lærer og elev kjennetegnes ved høy grad av nærhet, omsorg, nærhet, respekt og involvering mellom begge parter. Dette betyr at det er en positiv innstilling og forventning mellom eleven og læreren. Det innebærer både anerkjennelse og tillit. Slike relasjoner fører til læring hos eleven (Drugli, 2012).

En relasjonskompetent lærer ser den enkelte elev som en selvstendig aktør i sitt eget liv og viser respekt for elevens integritet. Dette innebærer at læreren må bevisst jobbe med relasjonene til sine elever. Videre innebærer dette at relasjonskompetansen ikke er statisk, men noe man kan utvikle blant annet gjennom kunnskap, økt innsikt og refleksjon (Drugli, 2012). Denne artikkelen er ment som et bidrag til å øke relasjonskompetansen hos skolene ved å gi kunnskap og økt innsikt om relasjonen mellom lærer og elev, og sammenhengen mellom relasjonskvaliteten og andre forhold i skolen, som kan brukes til refleksjon over egen praksis.

Metode

Utvalg

Dataene som benyttes i denne artikkelen er hentet fra en elektronisk spørreundersøkelse som ble gjennomført i 29 barne- og ungdomskoler i Danmark rundt årsskiftet 2013/2014.

Svarprosenten var på 85,5 %. Undersøkelsen inkluderer både elevenes egne oppfatninger og lærernes oppfatninger om elevene innenfor ulike områder. Det vil si at det er to informantgrupper; elevene og deres lærere. Elevene har besvart en rekke spørsmål angående læringsmiljø, klasse miljø, undervisning, trivsel og egen atferd, mens kontaktlærerne har

vurdert den enkelte elevs skolefaglige prestasjoner og sosiale kompetanse, samt motivasjon og arbeidsinnsats.

Alle elever fra 0.-9.trinn er invitert til å delta i undersøkelsen, men i denne artikkelen inkluderes kun data på elever fra 4-9. klasse i analysene, i og med at de besvarer det samme spørreskjemaet. Spørreskjemaet til elevene fra 0-3. trinn er noe annerledes. For å få fulle datasett er alle informanter som manglet enten elevbesvarelse eller kontaktlærerbesvarelse ekskludert. Studien omfatter derfor 3773 informanter etter å ha ekskludert 184 informanter. Analyser viser at det er manglende data på enkeltspørsmål på faktorene, men siden andelen manglende data er lavere enn 0,6 % er det valgt å ikke imputere manglende data.

Måleinstrumenter

I denne artikkelen er det valgt å gjennomføre analyser på fem av faktorene i undersøkelsen. Den ene omhandler elevenes relasjoner til kontaktlæreren. De fire andre omhandler elevenes væremåte og holdninger til skolen i form av trivsel, læringshemmende atferd, tilpasning til skolens normer og motivasjon og arbeidsinnsats. Hver faktor presenteres med sine spørsmål, svarverdier og alfaverdi.

Elevenes relasjon til læreren består av 14 utsagn med bakgrunn i «Classroom Environment Scale» (Moos og Trickett, 1974). 1. Jeg har god kontakt til klasselæreren. 2. Min klasselærer kan lide meg. 3. Når jeg har problemer eller er ked af det, kan jeg snakke med klasselæreren. 4. Klasselæreren roser meg, når jeg arbejder hårdt. 5. Klasselæreren gjør alt for at hjelpe meg til at lære mest mulig. 6. Klasselæreren interesserer sig for, hvordan jeg har det. 7. Klasselæreren gjør meg flov, hvis jeg ikke kender svarerne. 8. Klasselæreren bruker kun lidt tid til at snakke med meg. 9. Klasselæreren oppmuntrer meg, når det, jeg er i gang med, ikke vil lykkes. 10. Man kan godt lave sjov med klasselæreren. 11. Klasselæreren gjør ingen forskel på drenge og piger. 12. Klasselæreren behandler nogle elever bedre end andre. 13. Klasselæreren oppmuntrer til godt sammenhold og venskab i klassen. 14. Klasselæreren oppmuntrer elevene til at tage hensyn til hinanden. Svarkategorier: 4= Helt enig, 3= Litt enig, 2= Litt uenig, 1= Helt uenig. Reliabiliteten på skalaen er høy (Cronbachs $\alpha = .84$).

Elevenes trivsel og interesse for læring måles gjennom 7 spørsmål (Nordahl & Sørli, 1998): 1. Jeg kan godt lide at gå i skole. 2. Jeg synes, det er viktig at gå i skole for at lære noget. 3. Jeg synes tit, det er kedeligt i timerne. 4. Det er viktig for mig at få gode karakterer. 5. Jeg

har det godt i min klasse. 6. Jeg har det godt i frikvartererne. 7. Jeg bliver tit mobbet af andre elever. Svarkategorier: 1 = JA, 2 = ja, 3 = nei, 4 = NEI. Reliabilitetsverdien kunne vært høyere, men er relativt tilfredsstillende (Cronbachs $\alpha = .66$).

Undervisnings- og læringshemmende atferd består av 13 utsagn (Sørлие, 1998). 1. Jeg drømmer mig væk og tænker på andre ting. 2. Jeg forstyrrer andre elever, når de arbejder. 3. Jeg er rastløs og sidder uroligt på min plads. 4. Jeg siger negative ting om skolen og undervisningen. 5. Jeg er ekstra støjende og negativ over for lærere, jeg ikke kan lide. 6. Jeg taler højt, laver lyde og finder på dumheder, når vi skal være stille. 7. Jeg følger med, når lærerne underviser. 8. Jeg har de bøger og ting med, som jeg skal bruge i timerne. 9. Jeg er træt og uoplagt i timerne. 10. Jeg gjør ting, uden at tænke mig om først. 11. Jeg laver alle mine lektier. 12. Jeg bliver optaget af ting, jeg ser eller hører uden for klasseværelset. 13. Jeg kommer for sent til timerne. Svarkategorier: 1=Svært ofte, 2=Ofte, 3=Av og til, 4=sjelden, 5=Svært sjelden. Reliabilitetstesten er høy (Cronbachs $\alpha = .82$).

Tilpasning til skolens normer består av 9 kontaktlærervurderinger. Faktoren er en av de fire faktorene innenfor sosial kompetanse. Skalaen er hentet fra lærerversjonen av Gresham og Elliot (1990) «The social skills rating system» (SSRS). Spørsmålene i denne faktoren er: 1. Laver skolearbeidet korrekt. 2. Holder orden omkring sig på skolen uden at blive mindet om det. 3. Er opmærksom, når du underviser eller giver besked. 4. Bruger tiden fornuftigt, mens han/hun venter på at få hjelp. 5. Fuldfører arbeidsopgaver i klassen til tiden. 6. Lytter til andre elever, når de snakker eller presenterer det, de har lavet. 7. Ignorerer forstyrrelser fra andre elever, når hun/han arbejder. 8. Rydder op efter sig. 9. Følger dine instruktioner.

Svarkategorier: 1= Aldri/sjelden, 2= Av og til, 3= Ofte, 4= Svært ofte. Reliabilitetstesten er høy (Cronbachs $\alpha = .96$).

Elevenes motivasjon og arbeidsinnsats ble målt ved at elevens kontaktlærer ble bedt om å vurdere fire utsagn: 1. Elevens motivation for at få succes i skolen er: 2. Elevens evnemæssige forudsætninger sammenlignet med de andre i klassen er: 3. Elevens arbeidsinnsats i skolen er: 4. Elevens interesse for at lære noget i timerne er: Svaralternativer: 5= Svært høy, 4= Høy, 3= Middels, 2= Lav, 1= Svært lav. Reliabilitetsverdien er meget høy (Cronbachs $\alpha = .92$).

Analyser

Det er gjennomført faktoranalyser og reliabilitetsanalyser på hvert av måleinstrumentene. I frekvensanalysen vises faktorenes gjennomsnittskåre og standardavvik. Videre er det gjennomført klyngeanalyse (Cluster analyse) for å kategorisere ulike undergrupper av elever i forhold til deres relasjon til læreren. Klyngeanalyse er en statistisk metode for å organisere en gruppe objekter på en slik måte at objekter i samme klynge er mest mulig lik hverandre, sammenlignet med objekter i andre klynger (Kaufman & Rousseeuw, 2005). Her organiseres elevene i grupper basert på deres svarprofiler, snarere enn at forskeren setter et kutt off. Det er gjennomført variansanalyser (ANOVA) for å se hvordan resultatene på de ulike faktorene fordeler seg i forhold til klyngene, eller elevgruppene.

Forskjellen mellom de ulike klyngene er angitt i Cohen's d . Cohen's d angir forskjellen i standardavvik mellom gruppene (Cohen, Manion, Morrison, & Bell, 2011):

$$\frac{\text{Gjennomsnitt gruppe x} - \text{gjennomsnitt totalt}}$$

Total standardavvik

Det kan være utfordrende å tolke hvor stor eller liten en forskjell det er mellom to scorer. Her foreligger det alltid en skjønnsmessig vurdering avhengig av det enkelte fokusområdet. En liten forskjell kan innenfor noen fokusområder ha stor betydning i elevens hverdag, men innenfor andre fokusområder vil en større forskjell ha mindre betydning. Cohen's d angir forskjeller på følgende måte (Cohen et al., 2011):

- 0-0,20 st.av = liten forskjell
- 0,21-0,50s.av = beskjeden forskjell
- 0,51-1,00 st.av= moderat forskjell
- over 1,00 st.av= stor forskjell

Resultater

I det følgende presenteres resultatene fra analysene. Først vises resultatene fra frekvensanalysene på de ulike faktorene. Videre presenteres utfallet av klyngeanalysene,

hvordan resultatene til hver klynge fordelere seg innenfor hver faktor og en sammenlikning av hvordan de 29 skolene skårer på faktoren relasjon mellom lærer og elev.

Tabell 1 viser gjennomsnitt og standardavvik for hver av de fem faktorene.

Tabell 1. Frekvensanalyse

	Relasjon lærer-elev	Trivsel	Und/lærh. atferd	Tilpasning	Motivasjon og arbeidsinnsats
N	3768	3751	3751	3765	3758
Gjennomsnitt	3.33	3.44	4.13	2.99	3.49
Standardavvik	.54	.39	.53	.72	.89

Tabell 1 viser gjennomsnittsresultatet innenfor hver av de fem faktorene, samt standardavviket. Standardavvik er den gjennomsnittlige avstanden mellom scorer og gjennomsnittet, noe som viser oss hvor mye scorene som gruppe avviker fra gjennomsnittet (Cohen et al., 2011). På denne måten kan man få innsikt i hvor stor spredning det er på scorene innafor en faktor, det vil si hvor forskjellig den enkelte elev og lærer rapporterer på utsagnene i undersøkelsen. Dette viser om det er stor enighet eller uenighet i svarene. Et lavt standardavvik viser liten spredning og et høyt standardavvik viser stor spredning. I følge resultatene er det minst spredning i svarene når det gjelder trivsel, mens det er størst spredning i motivasjon og arbeidsinnsats.

Det er gjennomført en klyngeanalyse (two-step cluster analyse) på faktoren relasjon mellom lærer og elev for å prøve å identifisere grupper av elever som svarer mest mulig likt på spørsmålene. Analysen resulterte i 4 klynger.

Tabell 2. Resultatet av klyngeanalysen

Relasjon til kontaktlærer	1	2	3	4
Gjennomsnitt	2,29	2,89	3,34	3,76
Standardavvik	0,27	0,14	0,12	0,14
Forskjell fra totalt utvalg (Cohens <i>d</i>)	-1,89	-0,82	0,02	0,80

Tabell 2 viser gjennomsnittsresultater og standardavvik for de fire elevgruppene (klyngene) i forhold til hvordan de vurderer relasjonen til sin kontaktlærer. Videre er resultatet til hver elevgruppe vurdert opp mot resultatet for hele utvalget. Elevgruppe 1 kan sies å være elever

som opplever å ha en ekstremt lav relasjon til kontaktlæreren sin. Deres relasjon er opp mot 2 standardavvik lavere enn det totale utvalgets. Elevgruppe 2 har i underkant av ett standardavvik lavere relasjon til kontaktlæreren sin, mens elevene i klynge 3 skårer omtrent som snittet. Elevene som befinner seg i klynge 4 er de elevene som har best relasjon til kontaktlæreren sin. Standardavviket innenfor hver klynge er forholdsvis lavt, det indikerer at de svarer noenlunde likt på spørsmålene. Avstanden mellom høyeste og laveste skåre er på 2,69 standardavvik.

Tabell 3 viser fordelingen av elever i de fire klyngene.

Tabell 3. Fordeling av elever i klyngene

	1	2	3	4
N	333	690	1200	1550
N i prosent	8,8 %	18,3 %	31,8 %	41,1 %
N gutter i prosent	56 %	55 %	51 %	48 %
N jenter i prosent	44 %	45 %	49 %	52 %

Resultatene i denne tabellen viser at de fleste elevene i skolene har en relativt god relasjon til kontaktlæreren sin. Over 40 % av elevene kan betraktes å ha en meget god relasjon til elevene, mens i overkant av 30 % av elevene har en gjennomsnittlig god relasjon. Dessverre rapporterer de siste 30 % en lav eller ekstremt lav relasjon til kontaktlæreren sin (klynge 1 og 2). Selv om forskjellen i antall jenter og gutter innenfor de ulike gruppene ikke er så store, ser det allikevel ut til å være en tendens til at det er noen flere gutter som har lavere relasjon til læreren sin enn jenter.

Elevvurderte resultater

I undersøkelsen er det slik at to av faktorene er elevvurderte. Her presenteres elevene for et antall utsagn de skal ta stilling til innenfor faktorene trivsel og undervisnings- og læringshemmende atferd. Elevenes trivsel omhandler både faglig og sosial trivsel, mens undervisnings- og læringshemmende atferd er elevenes vurdering av hvorvidt de følger med i undervisningen, forstyrrer andre elever osv. Dette området inkluderer både en væremåte som virker forstyrrende og ikke forstyrrer andre. Selv om den sistnevnte væremåten ikke er forstyrrende for klassen, bidrar den til lavt læringsfokus i og med at eleven da har tankene et annet sted.

Det er gjennomført variansanalyser for å undersøke hvordan de ulike elevgruppene vurderer egen trivsel og atferd i klasserommet, samt hvordan elevgruppenes resultater skiller seg fra det totale utvalgets resultat. Resultatene presenteres i tabell 4.

Tabell 4. Klyngenes resultater på de elevvurderte variablene

		1	2	3	4
Trivsel	Gj.sn	3,06	3,29	3,44	3,59
	St.av	0,47	0,41	0,34	0,30
	Cohens <i>d</i>	-0,98	-0,37	0	0,39
Und/Lærhemmende atferd	Gj.sn	3,72	3,93	4,13	4,31
	St.av	0,57	0,53	0,49	0,47
	Cohens <i>d</i>	-0,78	-0,28	0	0,24

Det er signifikante forskjeller mellom alle klyngene på 0,000-nivå. Forskjellen mellom elevene i klynge 1 og 4 på trivsel er 1,37 st.av og 1,02 st.av på undervisnings- og læringshemmende atferd. Det vitner om betydelige forskjeller mellom elevgruppene innenfor begge områdene. Det kan se ut til at elever som skårer høyt på relasjonen til læreren sin også skårer høyt på trivsel og atferd, mens de som skårer lavt, skårer lavt på alle tre.

Lærervurderte resultater

Noen av spørsmålene i undersøkelsen besvares av elevenes kontaktlærer. I tabell 5 presenteres resultatene for hvordan kontaktlærerne oppfatter hvordan de ulike elevgruppene tilpasser seg skolens normer og hvilken motivasjon og arbeidsinnsats de viser.

Tabell 5. Klyngenes resultater på de lærervurderte variablene

		1	2	3	4
Tilpasning	Gj.sn	2,64	2,85	2,99	3,13
	St.av	0,71	0,69	0,73	0,69
	Cohens <i>d</i>	-0,55	-0,21	-0,01	0,22
Motivasjon og arbeidsinnsats	Gj.sn	3,05	3,30	3,48	3,67
	St.av	0,85	0,87	0,88	0,87
	Cohens <i>d</i>	-0,49	-0,21	-0,01	0,20

Det er signifikante forskjeller mellom alle klyngene på 0,000-nivå. Resultatene viser samme mønster som i elevvurderingene ved elevene i klynge 4 skårer høyt på alle områder, elevene i klynge 3 skårer som snittet, mens elevene i klynge 1 og 2 skårer under snittet på alle.

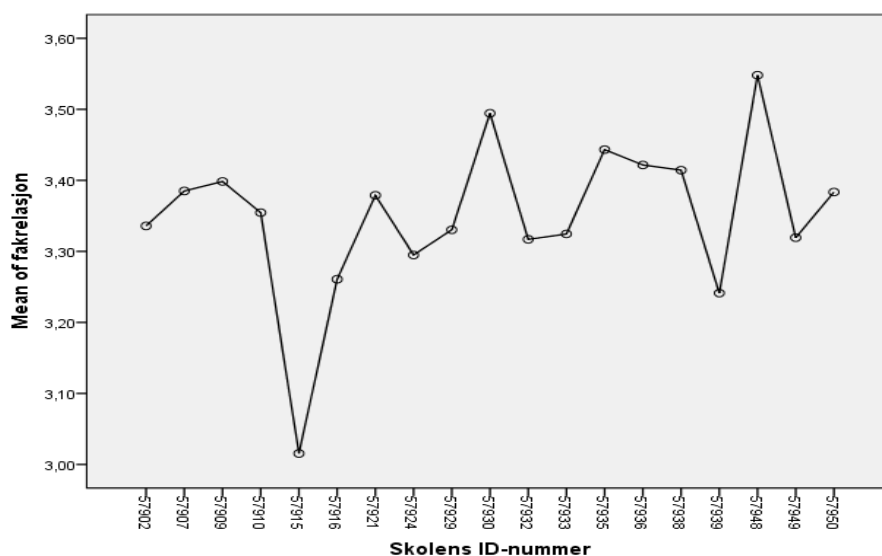
Forskjellen mellom elevene i klynge 1 og 4 på tilpasning er 0,77 st.av og 0,70 st.av på motivasjon og arbeidsinnsats.

Resultatene både fra de elevvurderte og de lærervurderte analysene tyder på at det er en sammenheng mellom elevenes trivsel, væremåte i og holdning til skolen og den relasjonen de har til sin kontaktlærer. Hvilken vei sammenhengen går, sier ikke resultatene noe om. Det kan både være slik at elever som trives godt på skolen, har en god klasseroms atferd, tilpasser seg normene, har god arbeidsinnsats og er motiverte har en bedre relasjon til læreren sin. Men det kan også være slik at det er den gode relasjonen til læreren som påvirker de andre forholdene. Uansett ser det ut til å være en sammenheng mellom variablene i forhold til at om elevene skårer godt, så gjør de det på samtlige indikatorer, og skårer de dårlig på en gjør de det på resten også.

Videre er det interessant at det ser ut til å være større forskjeller blant elevgruppene på elevvurderingene enn på lærervurderingene. Nå skal det sies at de ikke måler det samme, men spørsmålene knyttet til elevenes vurdering av egen undervisnings- og læringshemmende atferd, samsvarer noe med lærernes vurderinger av elevenes tilpasning til skolens normer.

Forskjell mellom skoler

I utvalget er det 29 barne- og ungdomsskoler. Det er gjennomført en variansanalyse på de skolene som har mer enn 50 elever som har besvart elevskjemaet for 4-9. trinn, for å se hvordan elevenes relasjon til sin kontaktlærer varierer mellom skoler. Det er 19 av skolene som er med i denne analysen. Resultatet presenteres i figur 1.



Figur 1. Variasjon mellom skoler i elevenes vurdering av sin relasjon til kontaktlærer.

Figuren viser at skolens gjennomsnittresultat på faktoren relasjon mellom lærer og elev varierer mellom 3,55 og 3,02. Skole 57948 er den skolen som har best resultat (0,45 st.av over snittet), mens skole 57915 har lavest resultat (0,65 st.av under snittet). Det vil si at det er 1,10 st.av forskjell mellom skolen med best og lavest resultat. Nå er det også slik at skolen med lavest resultat skiller seg noe ut. Mellom de øvrige skolene er det mindre forskjeller, men allikevel tyder det på at relasjonskvaliteten varierer fra skole til skole.

Oppsummering

Hensikten med denne artikkelen var å undersøke hvilke sammenhenger det er mellom hva slags relasjon eleven har til kontaktlæreren og elevenes trivsel og væremåte i og holdninger til skolen. For å kunne gjøre dette ble det først gjennomført en klyngeanalyse. Resultatet ga oss fire klynger, eller nærmere beskrevet fire grupper av elever. I den første elevgruppen, som også var minst, var det noen flere gutter enn jenter. Disse elevene vurderte sin relasjon til kontaktlæreren som ekstremt lav. Elevene i denne gruppen opplever blant annet at kontaktlærerne ikke viser noen interesse for dem, de føler seg dårlig likt og får sjelden ros. Den neste gruppen er noe større, og det var også her en liten overvekt av gutter. Denne gruppen har også en dårlig relasjon til læreren sin, men ikke like ille som elevene i gruppe 1 opplever den. Elevene i gruppe 3 har en gjennomsnittlig god relasjon til læreren sin. Kjønnfordelingen er relativt lik. Mens den siste gruppa er størst, og representerer elevene som vurderer å ha en svært god relasjon til kontaktlæreren sin. De føler seg likt, mottar ros og opplever at læreren er viktig for klassemiljøet. Det er en liten overvekt av jenter i denne gruppen. Disse forskjellene kan indikere et samsvar med forskning ved at en positiv relasjon til læreren fremmer elevens opplevelse av at de emosjonelle og sosiale behovene blir ivaretatt (Drugli, 2012).

Resultatene fra variansanalysene viser at det er en sammenheng mellom hva slags relasjon eleven har til kontaktlæreren og deres trivsel, læringshemmende atferd, tilpasning til skolens normer og elevenes motivasjon og arbeidsinnsats. Det kan tyde på at resultatet på den ene variabelen samvarierer med resultatet på de andre variablene. Det vil si at elevene i klynge 4, altså de som har best relasjon til læreren sin, skårer best på de resterende områdene, mens elevene med lavest relasjon til læreren sin i klynge 1, skårer dårligst på alle. Om det er relasjonen til læreren som bidrar til de andre resultatene, eller om det er trivsel, væremåte og

holdning som bidrar til god relasjon til læreren, sier ikke analysene noe om. Men at det er en sammenheng, kan man i alle fall slå fast. Dette må sees i sammenheng med at forskning hevder at det er en kobling mellom relasjonen mellom lærer og elev og hvordan eleven opplever trivsel, atferd og motivasjon. Videre sier forskning også at en positiv relasjon til læreren har betydning for tilhørighet til skolen (se for eksempel Drugli, 2012).

Referanser

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher-student interactions in secondary school classrooms: predicting student achievement with the classroom assessment scoring system--secondary.(RESEARCH INTO PRACTICE)(Report). *School Psychology Review*, 42(1), 76.
- Blum, R.W & Libbey, H.P. (2004). Executive summary. *Journal of School Health*,72 (7).
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Bell, R. C. (2011). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Donohue, K. M., Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (2003). Teachers' classroom practices and children's rejection by their peers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(1), 91-118. doi: 10.1016/S0193-3973(03)00026-1
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm høyskoleforl.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions.(Report). *Child Development*, 82, 405.
- Freiberg, H. J., & Lamb, S. M. (2009). Dimensions of Person-Centered Classroom Management. *Theory Into Practice*, 48(2), 99-105. doi: 10.1080/00405840902776228
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: manual*. Circle Pines, Minn.: American Guidance Service.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning : a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., LoCasale-Crouch, J., Downer, J. T. et al. (2012). A Course on Effective Teacher-Child Interactions: Effects on Teacher Beliefs, Knowledge, and Observed Practice. *American Educational Research Journal*(1), 88-123. doi: 10.3102/0002831211434596
- Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student-teacher and student-peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*(32), 278-287.
- Kaufman, L. & Rousseeuw, P.J. (1990). Finding groups in data. An introduction to cluster analysis. New Jersey: Wiley
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6.
- Moos, R.H. & Trickett, E.J. (1974): *Classroom environment scale manual*. Consulting Psychologists Press.
- Nordahl, T., Flygare, E., & Drugli, M. B. (2013). *Relasjon mellom elever*. Utdanningsdirektoratet.
- Nordahl, T. & Sørli, M.-A. (1998): Brukerperspektiv på skolen: elever og foreldre om skole og relasjoner : delrapport 3 fra forskningsprosjektet «Skole og samspillsvansker». (Vol. 12d). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordenbo, S. E. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole: et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. [København]: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Ogden, T. (1995). *Kompetanse i kontekst: en studie av risiko og kompetanse hos 10- og 13-åringer*. (Vol. 1995:3). Oslo: [Senteret].

- Sabol, T., & Pianta, R. (2012). Recent trends in research on teacher–child relationships. *Attachment & Human Development, 14*(3), 213-231. doi: 10.1080/14616734.2012.672262
- Sørli, M.-A. (1998): *Liv og leven i skolen: omfang og utslag av problematferd : delrapport 1 fra forskningsprosjektet «Skole og samspillsvansker»*. (Vol. 12b). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Wendelborg, C, Røe M. og Federici, R.A. (2014). *Elevundersøkelsen 2013*. <http://samforsk.no/Publikasjoner/Elevundersøkelsen%202013%20WEB.pdf>
- Aasen, A. M., Nordahl, T., Mælan, E., Drugli, M. B., & Myhr, L. (2014). Relasjonsbasert klasseledelse - et komplekst fenomen. Høgskolen i Hedmark.