

Sambandet mellan välbefinnande och skolprestationer

En empirisk studie kring lärares arbete med välbefinnande och relationer för att främja elevers skolprestationer

Senny Mattsson och Sami Elshawadfi

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2023

Abstrakt

| | |
|--|----------------------|
| Författare Senny Mattsson och Sami Elshawadfi | Årtal 2023 |
| Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik | Sidantal |
| Vasa: Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier | 76 (82) |
| Referat | |
| <p>Genomförda Pisa-undersökningar påvisar att ungdomars välbefinnande blir allt sämre, vilket även syns bland finländska ungdomars svar i enkäten <i>Hälsa i skolan</i> som genomförs av Institutet för hälsa och välfärd. Syftet med vår avhandling är ta reda på hur lärare ser på relationen till sina elever, hur de arbetar för att främja elevernas välbefinnande samt hur lärare anser att elevens psykiska hälsa påverkar skolprestationerna i skolan. Utifrån syftet med studien har tre forskningsfrågor utarbetats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hur arbetar lärare för att skapa trygghet och välbefinnande hos sina elever? 2. På vilket sätt anser lärare att elevens psykiska hälsa syns i skolresultaten? 3. Hur resonerar lärare kring den sociala kontexten i relation till elevers välbefinnande? <p>I studien används en fenomenologisk forskningsmetod, eftersom forskarna är intresserade av att ta reda på verksamma lärares personliga erfarenheter av välbefinnande och skolprestationer. Sju informanter har intervjuats genom semistrukturerade intervjuer och studien är således av kvalitativ forskningsansats. Insamlade data analyserades genom meningskategorisering och presenteras i form av narrativ. Resultaten redovisas med hjälp av kategorier som kunnat urskiljas vid analysen och presenteras genom citat från intervjuerna.</p> <p>Resultaten visar att lärare definierar en god psykisk hälsa som att eleven känner sig trygg och vill vara i skolan. För att främja välbefinnandet hos eleverna strävar lärare efter att göra eleverna delaktiga i skolarbetet, skapa ändamålsenliga lokaler och stärka sammanhållningen inom gruppen. Resultaten påvisar att lärare anser att en god psykisk hälsa hos eleven leder till bättre skolprestationer. Lärare anser att en god relation till eleven kan bidra till välbefinnande och bättre skolprestationer.</p> | |
| Sökord | |
| <p>Välbefinnande, wellbeing, hyvinvointi, psykisk ohälsa, mental illness, mielisairaus relationell pedagogik, relational pedagogy, suhteellinen pedagogiikka</p> | |

Innehåll

| | |
|---|-----------|
| Abstrakt | 2 |
| Innehåll | 3 |
| 1. Inledning | 5 |
| 1.1 Bakgrund och problemdiskussion | 5 |
| 1.2 Avhandlingens syfte och forskningsfrågor..... | 7 |
| 1.3 Avhandlingens disposition | 8 |
| 2. Forskning om välbefinnande, undervisning och skolframgång | 9 |
| 2.1 Hälsa och välbefinnande | 9 |
| 2.1.1 Välbefinnande i skolkontext..... | 10 |
| 2.1.2 Mobbning och dess konsekvenser..... | 12 |
| 2.1.3 Vårdnadshavares inverkan på elevens skolgång | 14 |
| 2.1.4 Samarbete mellan skola och vårdnadshavare | 15 |
| 2.2 Positiv pedagogik | 17 |
| 2.2.1 Positiv psykologi och PERMA-teorin..... | 18 |
| 2.2.2 Positiv pedagogik i skolkontext | 19 |
| 2.3 Prestationer i skolan | 20 |
| 2.3.1 Motivation | 21 |
| 2.3.2 Effektiv undervisning | 22 |
| 2.3.3 Elevcentrerad undervisning..... | 24 |
| 2.4 Relationell pedagogik..... | 25 |
| 2.4.1 Lärares relationskompetens | 27 |
| 2.5 Pedagogiska samtal | 28 |
| 2.5.1 Samtal med elever | 29 |
| 2.5.2 Motiverande samtal med elever | 30 |
| 2.5.3 Samtal med vårdnadshavare..... | 31 |
| 2.5.4 Lärarhandledning i syfte att stöda eleven..... | 31 |
| 2.5.5 Att möta motstånd i samtal..... | 33 |
| 2.6 Sammanfattning..... | 35 |
| 3. Forskningsansats, datainsamlingsmetod och genomförande | 37 |
| 3.1 Val av forskningsansats..... | 37 |
| 3.2 Intervju som datainsamlingsmetod..... | 38 |
| 3.3 Val av informanter..... | 40 |
| 3.4 Databearbetning och analys..... | 41 |
| 3.5 Forskningens tillförlitlighet och etik | 42 |
| 4. Resultatredovisning | 45 |
| Annas berättelse | 45 |
| Bellas berättelse..... | 47 |

| | |
|---|-----------|
| Christas berättelse..... | 48 |
| Dianas berättelse..... | 50 |
| Eriks berättelse | 52 |
| Freds berättelse..... | 53 |
| Gustavs berättelse..... | 55 |
| 5. Analys av berättelserna..... | 57 |
| 5.1 Hur arbetar lärare för att skapa trygghet och välbefinnande hos sina elever? ... | 57 |
| 5.1.1 Delaktighet i undervisningen..... | 57 |
| 5.1.2 Ändamålsenliga lokaler | 58 |
| 5.1.3 Bygga sammanhållning inom gruppen..... | 59 |
| 5.2 På vilket sätt anser lärare att elevens psykiska hälsa syns i skolresultaten? | 60 |
| 5.2.1 God psykisk hälsa..... | 61 |
| 5.2.2 Psykisk ohälsa | 62 |
| 5.3 Hur resonerar lärare kring den sociala kontexten i relation till elevers välbefinnande?..... | 63 |
| 5.3.1 En god relation mellan lärare och elev | 64 |
| 5.3.2 En dålig relation mellan lärare och elev | 66 |
| 6. Diskussion..... | 68 |
| 6.1 Resultatdiskussion | 68 |
| 6.1.1 Arbetssätt för att främja välbefinnande hos eleverna | 68 |
| 6.1.2 Den psykiska hälsans påverkan på skolgång och skolprestationer | 70 |
| 6.1.3 Relationens betydelse för skolgång och skolprestationer..... | 72 |
| 6.2 Metoddiskussion..... | 73 |
| 6.3 Implikationer och förslag till fortsatt forskning | 75 |
| Litteraturförteckning | 77 |
| Tabeller | |
| Tabell 1 | 40 |
| Figurer | |
| Figur 1 | 57 |
| Figur 2 | 60 |
| Figur 3 | 64 |
| Bilagor | |
| Bilaga 1: Intervjuguide | |
| Bilaga 2: Samtyckesblankett | |

1. Inledning

Inledningsvis presenteras studiens bakgrund och problemdiskussion. Därefter presenteras syftet och studiens forskningsfrågor, följt av avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund och problemdiskussion

Finska elevers välmående har enligt Institutet för hälsa och välfärd (THL) blivit sämre under 2000-talet. (THL, 2022) Psykisk ohälsa är idag ett globalt folkhälsoproblem som sträcker sig allt längre ner i åldrarna. World Health Organisation (WHO, 2012), Vilhelmsson (2014) och THL (2021) menar alla att psykisk ohälsa hos barn leder till bland annat utanförskap och försämrade skolprestationer till följd av depressioner och ångestsyndrom. I Finland genomför Institutet för hälsa och välfärd en enkät, *Hälsa i skolan*, för att följa upp finländska elevers välmående och hälsotillstånd. Enkäten, som senast genomfördes år 2021, visar att elever i årskurs fyra och fem har ett sämre hälsotillstånd än år 2019 (Helakorpi & Kivimäki, 2021; THL, 2022). Vidare påvisar *Programme for International Student Assessment* (PISA) genom sin undersökning år 2018 att ungdomar i olika delar av världen presterar allt sämre i skolan till följd av ett sämre välmående (Utbildnings- och Kulturministeriet, 2019).

Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen, 2014) beskriver att barn är unika och värdefulla, samt att de har rätt att växa och utveckla sin fulla potential för att kunna bli goda samhällsmedlemmar. Vidare påpekar Utbildningsstyrelsen (2014) att barn i skolan har rätt att bli hörda och uppskattade för att kunna utvecklas och skapa en god relation till sig själva. Eleverna ska lära sig strategier för att uppnå välbefinnande och de har rätt till ett tillräckligt stort stöd för lärande genast då behovet uppstår, vilket förebygger psykisk ohälsa och utanförskap i skolan. Flertalet studier har påvisat att elever som mår bra och känner trygghet i skolan, har vänner och känner att de blir accepterade också uppnår bättre skolresultat (Lundgren & Lökhölm, 2016; Miele & Wentzel, 2016). Samtidigt poängterar läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) att lärare ska behandla alla elever jämlikt oberoende av deras religionsåskådning, kulturalitet och hemsituation, samt uppmuntra eleven och ge denne respons som stärker självförtroendet och tron på den egna förmågan. Den grundläggande utbildningen ska främja elevernas välbefinnande och lärarens uppdrag är inte enbart att undervisa eleverna, utan även att utveckla elevernas välbefinnande genom att främja situationer som utvecklar deras human- och socialkapital. Läraren kan till exempel arbeta för att eleverna ska känna delaktighet, ha positiva känslor för skolarbetet och uppmuntra eleverna att ta hand om sig själv och andra. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

Eftersom välmående såväl som skolprestationer hos ungdomar blir allt sämre har intresset för positiv pedagogik ökat (Seligman, 2019). Positiv pedagogik har sitt ursprung inom den positiva psykologin där det goda livet, en individs styrkor och möjlighet att bygga resurser står i centrum. Positiv pedagogik bygger på ett tydligt fokus på elevernas välbefinnande; att ge eleverna de bästa förutsättningarna att lyckas och uppnå mål. Den positiva pedagogiken handlar således om att utveckla den traditionella synen på skolan och inläring med arbetssätt för att lära eleverna att främja sitt välbefinnande. (Fagerlund, 2021; Seligman, 2011) Skolan är en stor del av elevens liv. I skolan växer många normer och sociala strukturer fram i interaktion med ett stort antal andra individer. Därför är det av största vikt att läraren tar ansvar för elevernas välmående och utveckling för att eleverna ska känna sig inkluderade i skolans gemenskap. (Lundgren & Lökholt, 2016)

Den pedagogiska verksamheten innefattar relationer av många slag; mellan lärare och elev, elever emellan, mellan elever och olika lärmaterial, samt olika fysiska och digitala relationer (Aspelin & Persson, 2011). Den relationella pedagogiken bygger på föreställningen att lärandet utgår från relationen till en annan människa (Wåger & Östlund, 2021). Relationen mellan lärare och elev är avgörande för elevens lärande. Positiva lärar- och elevrelationer kan bidra till ökat lärande för alla elever oavsett ålder och årskurs. Goda lärar- och elevrelationer kan även vara betydelsefulla för utsatta elever och elever i behov av särskilt stöd. (Aspelin & Persson, 2011; Wåger & Östlund, 2021). En god relation mellan lärare och elev skapar trygghet hos eleven. Den goda och meningsfulla relationen kan ta sig i uttryck genom att läraren till exempel bekräftar eleven, ger återkoppling och knyter an till eleven. (Aspelin, 2018; Wåger & Östlund, 2021)

Trots att det finns gott om forskning som betonar vikten av en god psykisk hälsa hos elever och att läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) betonar vikten av att lärare arbetar med elevers välbefinnande kan vi se att lågstadiееlevs tillfredställelse och prestationer i skolan blir sämre (Helakorpi & Kivimäki, 2021; Utbildnings- och Kulturministeriet, 2019). Därför anser vi det väsentligt att forska i hur verksamma lärare ser på och arbetar för att främja välbefinnandet hos eleverna. Forskningen utförs genom en litteraturgenomgång samt genom intervjuer med verksamma lärare. Genom forskningen strävar vi efter att påvisa vilka faktorer som främjar välbefinnandet hos elever i skolan och vilken roll välbefinnandet har för elevers skolprestationer.

Hägglund (2020) undersökte i sin magisteravhandling hur erfarna lärare arbetar för att stärka elevernas välbefinnande, Kanckos och Kansa (2022) undersökte hur positiv pedagogik inverkar på elevens välbefinnande och Karlsson (2022) undersökte hur lärare i årskurs 1–6

kan främja elevers psykiska hälsa. Det finns med andra ord tidigare publicerade magisteravhandlingar som har ett liknande fokus som denna, skillnaden är att denna avhandling fokuserar på hur relationen mellan lärare och elev kan påverka välbefinnandet hos eleverna och hur välbefinnandet i sin tur kan påverka elevens skolprestationer. Innebörden av begreppet välbefinnande är individuellt. Vår uppfattning är att för att lärare ska kunna arbeta med begreppet välbefinnande ur ett varierat perspektiv, är det väsentligt att läraren har förståelse för hur forskning och andra verksamma lärare ser på begreppet välbefinnande. Genom detta kan läraren utveckla sig som professionell lärare. Vi vill genom vår studie bidra till fortsatt forskning inom ämnet välbefinnande i skolan och samtidigt vara med och utveckla verksamheten i skolorna.

Temat för avhandlingen har således valts på basis av personliga intressen. Mattson (2021) undersökte i sin kandidatavhandling hur relationen mellan lärare och elev påverkar elevens skolprestationer, Elshawadfi (2021) behandlade i sin kandidatavhandling mångkulturalitet i skolan och hur lärare ser på den ökande mångkulturaliteten. I Elshawadfis avhandling (2021) framkom att elever med annan kulturell bakgrund utsätts för mobbning och utanförskap i större utsträckning än barn med finländsk bakgrund. I denna avhandling tar vi avstamp i kandidatavhandlingarnas tematik och bygger vidare för en fördjupad förståelse för relationernas betydelse för elevernas välbefinnande och välbefinnandets betydelse för skolprestationerna.

Avhandlingsarbetet har vi genomfört i samarbete, men Mattson har i högre grad fokuserat på litteraturgenomgången, medan Elshawadfi har fokuserat på skrivandet av metodkapitlet samt på resultatredovisningen. Under arbetets gång har vi dock hjälpts åt med alla kapitel i avhandlingen.

1.2 Avhandlingens syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att undersöka hur verksamma lärare ser på relationen till sina elever, samt hur lärar- elevrelationen och elevens välbefinnande påverkar elevens skolprestationer. De specificerade forskningsfrågorna för studien är följande:

1. Hur arbetar lärare för att skapa trygghet och välbefinnande hos sina elever?
2. På vilket sätt anser lärare att elevens psykiska hälsa syns i skolresultaten?
3. Hur resonerar lärare kring den sociala kontexten i relation till elevers välbefinnande?

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är uppdelad i sex kapitel. I kapitel ett introduceras avhandlingens bakgrund och problemdiskussion, samt presenteras avhandlingens forskningsfrågor och disposition. I kapitel två redogörs för litteraturgenomgången av forskning som berör avhandlingens tematik. Genomgången baserar sig delvis på våra tidigare kandidatavhandlingar, men texten är bearbetad så den tillgodogör denna avhandlingens tematik på ett adekvat sätt. För att knyta an teorin till avhandlingens forskningsfrågor har vi valt att dela upp teorin i separata delar. I kapitel 2.1 redogörs för hälsa och välbefinnande som begrepp, samt hur välbefinnandet bland elever i Finland ser ut. Vidare diskuteras hur välbefinnande kan synliggöras i skolkontext, samt vilka faktorer som inverkar på en elevs välbefinnande. I kapitel 2.2 diskuterar vi positiv pedagogik, som har sin utgångspunkt i positiv psykologi. Vidare redogörs för huruvida den positiva psykologin kan synliggöras i undervisningen. I kapitel 2.3 diskuteras prestationer i skolan och hur lärare kan effektivisera undervisningen, men även vad motivation innebär och hur det påverkar elevens skolprestationer. Kapitel 2.4 redogörs för vikten av goda relationer i skolan och vikten av att läraren besitter relationskompetens för att lyckas med sitt arbete. Kapitel 2.5 innefattar pedagogiska samtal och vad som är viktigt att tänka på vid samtal med elever, vårdnadshavare och kolleger för att kunna stöda eleven på bästa sätt. Avslutningsvis, i 2.6 sammanfattas den teoretiska diskussionen.

I kapitel tre redogörs för undersökningens metod och genomförande. Metodkapitlet är indelat i fem separata delar. I kapitlet redogör vi för den kvalitativa forskningsansatsen. Vi beskriver även intervju som datainsamlingsmetod och forskningsetiska faktorer. Vidare beskrivs studiens genomförande, valet av informanter och hur vi gått till väga vid bearbetning av data, det vill säga vid val av analysmetod och den narrativa metoden. Kapitlet avslutas med en redogörelse för avhandlingens tillförlitlighet och etik.

Kapitel fyra innehåller redogörelser för vad som framkommit under de intervjuer vi gjort. Redogörelserna görs genom narrativ, var alla sju intervjuer har gjorts om till berättelser.

I kapitel fem presenteras avhandlingens resultatredovisning, var information som framkommit under intervjuerna sammanställs och kopplas till avhandlingens forskningsfrågor. I resultatredovisningen framkommer även kategorier gemensamma för alla intervjuer, vilka presenteras genom figurer. Resultaten som framkommit under intervjusituationerna förstärks genom direkta citat tagna från intervjuerna.

I kapitel sex diskuteras och redogörs för avhandlingens resultat- och metodkapitel. Implikationer och förslag till andra tillvägagångssätt för fortsatt forskning ges.

2. Forskning om välbefinnande, undervisning och skolframgång

I detta kapitel återges forskning som är intressanta i relation till de frågeställningar som är relevanta för avhandlingens forskningsfrågor. I kapitlet redogörs för flertalet pedagogiska och hälsovetenskapliga perspektiv som är viktiga att beakta i skolans elevhälsoarbete och lärarens yrkesverksamma profession. Kapitlet är indelat i sex separata delar, varav det sista är en sammanfattning av den teoretiska diskussionen.

2.1 Hälsa och välbefinnande

Hälsa är ett brett begrepp som i allra högsta grad tangerar elevers välbefinnande i skolan. WHO (2019) beskriver hälsa som ett tillstånd av fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande och inte endast frånvaro av sjukdomar eller funktionsnedsättningar. Välbefinnandet blir således en del av en individs hela hälsa. Den psykiska hälsan är en av de största bidragande faktorerna till en människas mående. Den positiva psykiska hälsan omfattar ett emotionellt, psykologiskt, socialt, fysiskt och andligt välbefinnande. (THL, 2022)

Det finns ett flertal teorier som stöder hälsa som välbefinnande varav den vanligaste är den som WHO (2012) presenterar som en subjektiv teori. Teorin uppfattas som en positiv hälsoteori eftersom tyngden läggs på hälsa i stället för på sjukdom. Teorin baserar sig på individens egen uppfattning om sin hälsa. Enligt denna teori besitter en person god hälsa om hen mår fysisk, psykiskt och socialt bra och en dålig hälsa om hen mår fysiskt, psykiskt eller socialt dåligt. Även hälsa som balans är en positiv hälsoteori. Vilhelmsson (2014) beskriver hälsa som en form av balans, vilket innebär en persons förmåga att kunna utföra det hen vill i sitt liv och förmågan att kunna fullfölja sina mål. Detta möjliggörs genom att individen har en balans mellan förmåga, miljö och mål. Den psykiska hälsan anses vara grunden till denna teori, vilket möjliggör hypotesen om att en individ som exempelvis lider av depression inte har klarat av att uppnå ett utsatt mål och därför mår dåligt. Hälsa som förmåga är en holistisk teori, eftersom teorin fokuserar på individens handlingsförmåga och inte organens funktionsförmåga. Detta innebär att hälsa är beroende av individens inre resurser och kapacitet att uppnå sina mål. Exempelvis kan en individ börja lida av depression ifall hen inte skulle få ett jobb som hen söker. (Vilhelmsson, 2014)

WHO (2019) framhåller att allt fler människor lider av psykiska sjukdomar och att psykiska sjukdomar idag är ett globalt världshälsoproblem. Seligman (2011) beskriver även att psykisk ohälsa och depressioner är den mest kostsamma sjukdomen i världen, var åtgärderna för sjukdomen är medicinering och psykoterapi. Psykisk ohälsa innefattar många

aspekter av psykiskt lidande, men WHO (2019) sammanfattar termen som neurologiskt, mentalt och psykosocialt lidande med risk för suicidala tankar och missbruk. Statens beredning för medicinsk och social utvärdering (SBU, 2022) definierar psykisk ohälsa som ett tillstånd i vilket en människa har svårigheter med att fungera i vardagslivet, vilket kan leda till psykiska besvär som oro, ångest och depression.

Ett barns psykiska hälsa utvecklas och påverkas av den miljö som barnet lever i, såsom av hemsituationen, skolan och samhällets politiska beslut. Ohälsa hos barn beror på en samverkan mellan dessa faktorer. (SBU, 2022; THL, 2021) Den psykiska ohälsan hos barn syns i större utsträckning där hemmets ekonomi är dålig och där vårdnadshavare är arbetslösa. Psykisk ohälsa hos barn är även mer markant i de situationer då barnet omges av kriminalitet, våld, diskriminering och bristande omsorg. (SBU, 2022) De främsta orsakerna till att barn får vård för psykisk ohälsa i Finland beror på diagnoser som ADHD eller autismspektrumdiagnoser, ångest, depression och traumatisk stress (THL, 2021). Vidare menar SBU (2021) att psykisk ohälsa under uppväxtåren kan begränsa barnets utveckling och förmåga att delta i aktiviteter, vilket kan leda till utanförskap. Om ett barns psykiska ohälsa inte uppmärksammas kan barnet få svårt att uppnå kunskapsmålen i skolan, barnet kan även isolera sig eller utveckla depressioner och självskadebeteenden (SBU, 2022).

Begreppet positiv psykisk hälsa, eller välbefinnande, inkluderar alltså mer än en människas sjukdomar eller fysiska hälsa. Välbefinnande har ett samband med god fysisk och social hälsa, samt en god livskvalitet och ett positivt hälsobeteende. (THL, 2021)

2.1.1 Välbefinnande i skolkontext

Psykisk hälsa är en viktig resurs för barnen, eftersom den hjälper dem att stå emot utmaningar, kunna växelverka med andra och utveckla en positiv självbild (THL, 2021). För att ett barn ska kunna bygga upp sin identitet krävs en bekräftande miljö. Skolan är en stor del av elevens liv var många normer och sociala strukturer växer fram i interaktion med ett stort antal andra individer. Om ett barn inte får bekräftelse, avvisas eller inte får tillträde till sociala grupper är risken stor att barnet avvisar de normer som finns och i stället ansluter sig till grupper som inte har samma accepterande värdegrund som samhället eller skolan vilar på. Därför är det av största vikt att läraren tar ett ansvar för elevernas välmående och utveckling för att eleverna ska känna sig inkluderade i skolans gemenskap. (Lundgren & Lökhölm, 2016)

Institutet för hälsa och välfärd samlar in information om finländska barns levnadsförhållanden, skolgång, välmående och hälsovanor genom enkäten *Hälsa i skolan*.

Enkäten besvaras av elever i årskurs fyra och fem, i åttonde och nionde klass samt på gymnasiet. (THL, 2022) I svaren från enkätundersökningen som genomfördes senast år 2021, kan man urskilja att 19 procent av flickorna och 26 procent av pojkarna i årskurs fyra och fem inte tycker om att gå i skolan. I statistiken (Helakorpi & Kivimäki, 2021) som sammanställts kan man se att 89 procent av flickorna och 82 procent av pojkarna i årskurs fyra och fem är nöjda med sina liv. Även om denna procent är väldigt hög kan man se att andelen procentenheter hos båda könen har sjunkit sedan enkäten besvarades år 2019. Då uppgav 92 procent av flickorna och 87 procent av pojkarna att de var nöjda med sina liv. (Helakorpi & Kivimäki, 2021)

I Helakorpi och Kivimäkis sammanställning (2021) kan man också se att andelen barn i grundläggande utbildningens årskurser fyra till fem som upplever sitt hälsotillstånd som dåligt har ökat hos båda könen sedan mätningarna inleddes år 2017, dock främst hos flickorna. Mellan åren 2017 och 2021 kan man urskilja att färre pojkar i årskurs fyra och fem upplever mobbning i skolan, medan flickors upplevelse av att ha blivit utsatta för mobbning har ökat med flera procentenheter mellan åren 2019 och 2021. Utifrån svaren som framkommer i enkäten kan man urskilja att barn i de finländska lågstadierna överlag trivs med sina liv och tycker om att gå i skolan, dock har tillfredställelsen minskat något sedan år 2017 samtidigt som känslan av ensamhet har ökat. (Helakorpi & Kivimäki, 2021)

Forskning visar att välbefinnande hos barn, inte endast i Finland utan i hela världen, sjunker trots att organisationer, myndigheter och skolpersonal är medvetna om betydelsen av ett gott välbefinnande hos barn. (Helakorpi & Kivimäki, 2021; SBU, 2021; THL, 2021; WHO, 2012). Utbildningsstyrelsen (2014) betonar även i läroplanen vikten av välbefinnande, samt hur skolan ska arbeta för att främja välbefinnandet bland eleverna. I läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) betonas att välbefinnande och trygghet är väsentligt för inläringen och att alla vuxna på skolan ansvarar för elevernas trygghet och hälsa. Välbefinnande och trygghet ska styra den pedagogiska verksamheten i skolan. Vidare lyfter Utbildningsstyrelsen (2014) fram vikten av ett bra samarbete mellan hem och skola för att stödja elevens trygghet och välbefinnande. Genom mångsidig och positiv respons ges eleven möjlighet att tro på sina egna färdigheter, vilket stöder eleven i utvecklandet av en positiv självbild. Undervisningen ska erbjuda eleverna möjlighet att utveckla en positiv identitet, främja delaktighet och kännedom om mänskliga rättigheter. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

Elevens välbefinnande och lärande går hand i hand. Då eleven mår bra, trivs med livet hemma och i skolan, har en god självkänsla och har kamrater ökar också motivationen för skolarbetet samtidigt som risken för psykiska och sociala problem minskar. (Buecker,

Nuraydin, Simonsmeier & Schneider, 2018) Enligt Fagerlund (2021) innebär psykiskt välbefinnande i skolan många saker. Dels innebär det psykiska välbefinnandet hos eleverna att de får uppleva positiva känslor för skolarbetet och skolvardagen, dels att eleverna får en känsla av att lyckas och uppnå mål. Välbefinnandet i skolan innebär även att eleven känner engagemang i skolarbetet och har värdefulla relationer till lärare, elever och vårdnadshavare så de vågar vara sig själva. (Fagerlund, 2021)

2.1.2 Mobbning och dess konsekvenser

Frånberg och Wethander (2011) beskriver mobbning som ett socialt fenomen med många ansikten, vilket gör begreppet svårt att definiera och komma till rätta med. Mobbning är ett fenomen och begrepp som inte exakt kan fastställas, även om det finns många definitioner på begreppet. Det gör att alla människor har olika uppfattning om vad mobbning innebär. Vidare framhåller Frånberg och Wethander (2011) att mobbning har blivit en del av skolans och kamraternas arbetskultur då mobbning alltid är närvarande på ett eller annat sätt. Frisén & Berne (2016) beskriver tre faktorer som kännetecknar mobbning; (1) *intentionen att skada*, (2) *frekvens* och (3) *obalans i makten*. *Intention att skada* (1) innebär att mobbaren avsiktligt utför handlingar mot mobbningsoffret. Handlingarna skadar offret fysiskt eller psykiskt. *Frekvensen* (2) innebär att mobbaren utsätter offret för skada upprepade gånger. *Obalansen i makten* (3) innebär att mobbningsoffret hamnar i underläge och får svårt att försvara sig själv, medan mobbaren ökar sin makt och sociala status i mobbningsituationen. (Frisén & Berne, 2016)

Enligt Hallberg (2016) har mobbning funnits i alla tider och kan ske i alla olika åldrar och på alla olika platser. Vidare framhåller Hallberg (2016) att mobbning hos barn ofta går ut på att de barn som är socialt starkare eller accepterade mobbar socialt svagare barn för att påvisa sin makt och därmed stärka sin roll ytterligare. Hos barn bildas de sociala normerna under skoltiden och påverkas av eleverna, lärarna och sociala medier. Barn som inte passar in i de sociala normer som skapats riskerar att utsättas för trakasserier och mobbning. Detta gör att de sociala normerna blir ännu mer märkbara. (Hallberg, 2016; Frisén & Berne, 2016) Elo och Lamberg (2018) hävdar att mobbning grundar sig på gruppens värderingar. Inom gruppen skapas det ett visst beteendemönster som individerna inom gruppen anpassar sig efter, vilket gör att de som inte passar in i gruppens normer blir undanstötta.

Enligt Miele och Wentzel (2016) påverkar relationerna i skolan elevens attityd, beteende, intresse och vilja gentemot skolarbetet. Relationernas påverkan kan ses i

klassrummet, i de mindre vänskapsgrupperna och individuellt. Vänskapsrelationens kvalitet och vännens karaktärsdrag bidrar till elevens attityd till skolan. För de elever som blir mobbade och undanstötta av sina kamrater blir skolan en tråkig eller jobbig plats att vara på. Eleven får också svårt att ingå i klassgemenskapen när hen har en känsla av utanförskap, vilket har visat sig leda till prestationssvårigheter, sämre betyg och skolfrånvaro. Miele och Wentzel (2016) antyder att det är svårt för eleven att ta igen skolarbetet och vara motiverad till skolan om hen uteslutits ur klassgemenskapen. Om eleven har en vänskapsrelation där det ofta förekommer bråk eller rivalitet kommer elevens koncentrationsförmåga minska, vilket kan leda till sämre betyg. På samma sätt påverkas elevens skolgång av problematiskt beteende. Elever som blir undanstötta på grund av aggressivt beteende är ofta negativt inställda till skolan redan innan de blir bortstötta. Att bli bortstött från gruppen gör att andra elever ofta associerar eleven med ett problematiskt beteende. Miele och Wentzel (2016) beskriver vidare att ett dåligt klassrumsklimat ofta kan smitta av sig på de andra eleverna i klassen och skapa normer bland eleverna. För att eleven ska minska risken att bli exkluderad ur gemenskapen kanske hen känner att hen måste dölja sina försök att göra bra ifrån sig genom att inte bry sig om skolarbetet. Det kan göra att eleven hamnar efter i skolarbetet och till följd av det får sämre vitsord, vilket påverkar elevens välmående negativt.

Klomek, Sourander och Eloheimo (2015) poängterar att mobbning har långvariga konsekvenser som kan sträcka sig ända in i vuxenlivet hos både mobbaren och mobbningsoffret. Klomek m.fl (2015) beskriver att vuxna som varit mobbningsoffer som barn löper en större risk att drabbas av depressioner och ångest 10-15 år efter att mobbningen har ägt rum än de som inte blivit utsatta för mobbning. Mobbningsoffer löper även större risk att utveckla psykoser, panikattacker och antisociala personlighetsdrag. Vidare har personer som utsatts för mobbning en större benägenhet att utveckla självmordstankar och genomföra dem än de som inte blivit utsatta för mobbning. Även mobbaren påverkas av mobbning och Klomek m.fl. (2015) menar att det råder ovisshet kring huruvida mobbaren löper risk för att utveckla depressioner eller psykoser till följd av att ha mobbat. En del forskningar visar dock att barn som mobbat andra i 8-10 års ålder löper en viss risk att utveckla depressioner och självmordsbenägenhet. Forskning har även påvisat att makten som mobbaren upplever i mobbningsituationen ökar risken för våld- och brottsdåd samt kriminalitet, illegala aktiviteter och droganvändning senare i livet. (Klomek m.fl, 2015)

Frisén och Berne (2016) samt Souto, Rannikko, Sotkasiira och Harinen (2013) nämner exempelvis KiVa Skola (KiVa Skola, 2021) som ett program som över 900 finländska skolor använder sig av för att förebygga mobbning och lära både elever och lärare hur man ska

ingripa i en mobbningsituation. KiVa skola är ett forskningsbaserat åtgärdsprogram mot mobbning, var syftet är att förebygga mobbning och skapa en skolmiljö där mobbning och kränkningar inte accepteras. Antimobbningsprogrammet förser skolor med lektionsmaterial som kan påverka hur elever ser på mobbning och hur de agerar då en mobbningsituation uppstår. Vidare erbjuder KiVa skola material för lärare, så de på ett effektivt sätt kan ingripa i och följa upp eventuella mobbningsituationer. KiVa skola ger även ut information om mobbning och hur det kan hanteras till vårdnadshavare. (KiVa Skola, 2021)

Miele och Wentzel (2016) konstaterar att elevens goda och betydelsefulla vänskapsrelationer skapar mer engagemang och ökar motivationen hos eleven. Elever som har en nära vän som stöder dem blir även mer involverade i klassen, vilket gör att de klarar av att fokusera bättre och förbättra sina betyg. När elever hjälper varandra med skolarbetet, ökar det elevrelaterade stödet, elevens engagemang och inläring i skolan. Elevstöd i undervisningen har påvisats öka elevens engagemang och initiativ i de lägre årskurserna. Brist på stöd mellan elever kan leda till mindre involvering i klassgemenskapen. Ett sätt att öka det elevrelaterade stödet i klassen är att låta eleverna arbeta tillsammans med olika uppgifter. Samtidigt som eleverna får arbeta tillsammans ökar deras sammanhållning och nya relationer kan växa fram. (Miele & Wentzel, 2016)

2.1.3 Vårdnadshavares inverkan på elevens skolgång

Föräldrarnas socioekonomiska status och involvering i barnets skolgång påverkar barnets psykiska utveckling, motivation och framsteg i skolan. Föräldrarnas synsätt på skolan och involvering i sitt barns skolgång utvecklar barnets motivation för skolan, vilket kan påverka skolgången både positivt och negativt. (Miele & Wentzel, 2016) Ofta engagerar sig föräldrarna i barnets skolgång för att de vill få en djupare relation med sitt barn, vilket leder till att eleven kan utveckla en positiv relation till vårdnadshavare, lärare och skolan. Ibland blir vårdnadshavare mer involverade i skolan för att barnet upplever svårigheter motgångar. Sådana situationer kan ibland leda till oenighet och osämja, vilket leder till negativa känslor hos både barnet och föräldrarna. (Miele & Wentzel, 2016)

Miele och Wentzel (2016) framhåller att föräldrar som stöder sina barns autonominitet och låter dem lära sig ta eget ansvar och utforska sig själva som personer, stöder barnens egen motivation bättre än om föräldrarna är strikta och dominerande. Vidare har det visat sig att om föräldrar stöder sina barns autonominitet känner barnen sig bättre och mer kompetenta, vilket i samband med en högre motivation leder till bättre engagemang i skolgången. Om föräldern

är strukturerad och anpassar miljön för sitt barn, har tydliga regler och förväntningar kommer det att stöda barnets utveckling bättre, vilket syns i skolan genom att barnet vet vilka regler som ska följas och hur hen ska bemöta dem. Föräldern kan även stöda sitt barn i att hantera negativa känslor genom att se positivt på barnens skolarbete och försöka se det positiva hos barnet i lärandesituationer som kan vara frustrerande. Om föräldern erbjuder sitt barn verktyg eller omformulerar skoluppgiften så att barnet verkligen förstår den, kan föräldern hjälpa sitt barn att maximera inläringen. Genom att stöda barnet med hjälp av denna typ av stöd blir föräldrarnas involvering större och hjälper barnet att strukturera sitt arbete och barnet känner sig mer kompetent. När barnet förstår uppgiften klarar eleven med största sannolikhet också av den, vilket ökar motivationen för arbetet. (Miele & Wentzel, 2016)

Raitasalo, Holmila och Jääskeläinen (2019) menar att föräldrar som mår psykiskt dåligt eller lider av ett alkohol- eller narkotikaberoende kan få svårigheter med att skapa trygghet för sina barn och tillgodose sina barns psykiska och emotionella behov. Därmed är barn till föräldrar som mår psykiskt dåligt extra utsatta och sårbara. Barn till föräldrar som mår dåligt löper större risk att få kognitiva och emotionella problem, inlärnings svårigheter eller ha utåtagerande beteenden. Som vuxen löper barnet senare risk för att själv drabbas av missbruk eller psykisk ohälsa. Andra faktorer som försvårar barnets situation till följd av föräldrarnas missbruk är till exempel fattigdom och skolfrånvaro.

Barn till föräldrar som lider av ett alkoholberoende har ofta problem med beteende och känslor, svårigheter att lära sig, stressrelaterade bekymmer och somatiska besvär (Raitasalo, Holmila & Jääskeläinen, 2019). Raitasalo m.fl (2019) visar i sin studie att det inte spelar någon större roll hur stora problem föräldern har med alkohol eller psykisk ohälsa, det påverkar oavsett barnets uppväxt negativt. Även alkoholkonsumering under graviditeten gör att barnet i högre grad får svårigheter med den kognitiva, psykiska och mentala utvecklingen.

2.1.4 Samarbete mellan skola och vårdnadshavare

Enligt Oldegård- Ljunggren (2020) är det för barnets psykiska hälsa viktigt att barnet känner att läraren och föräldrarna kommer överens. En elev som är omgiven av negativa känslor och dåliga relationer kan inte koncentrera sig, utan börjar tolka alla signaler som kommer från de vuxna. Genom att elevens vårdnadshavare är positivt inställda till läraren och skolans arbete kan lugn och trygghet skapas. Genom tryggheten kan eleven må bra, fokusera på skolarbetet och utvecklas. Oavsett om eleven klarar sig bra i skolan eller om eleven upplevs utmanande

eller har svårigheter är det viktigt med en god föräldrakontakt. (Oldegård- Ljunggren, 2020; Rönnqvist, 2020)

I läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) betonas inte enbart ett gott samarbete mellan kolleger och elever, utan även ett bra samarbete med hemmet. Samarbetet mellan hemmet och skolan är en viktig del av det dagliga arbetet i skolan och ett gott samarbete gynnar elevens trygghet och gör skolarbetet ändamålsenligt. Trots att Utbildningsstyrelsen (2014) betonar vikten av ett gott samarbete, är det inte alltid det goda samarbetet uppnås (Eriksson, 2014; Juul & Jensen, 2009). Juul och Jensen (2009) framhåller att samarbetet kan bidra till att lärare och vårdnadshavare är i opposition till varandra. Detta beror på att skolan under många generationer har haft en auktoritär kultur och lärarna har en bred pedagogisk kunskap som föräldrarna inte besitter, medan föräldrarna värnar om sitt barns välmående och känner barnet på ett djupare plan än vad läraren gör. Vidare antyder Juul och Jensen (2009) att relationen ofta blir disharmonisk för både läraren och vårdnadshavarna när lärarens relation till eleven inte är god, när läraren misslyckas med att förbättra relationen eller inte vet hur hen ska gå tillväga för att göra relationen till eleven bättre.

Eriksson (2014) skriver att det av naturliga skäl kan finnas en viss spänning mellan skolan och vårdnadshavare eftersom de olika parterna har olika relationer till barnet och därmed även olika uppfattningar om vad som fungerar bra och mindre bra. Varje barn har en egen hemsituation och den kan speglas i skolan på olika sätt, samtidigt som barnets bild av skolan speglas i hemmet genom den kunskap barnet erhåller i skolan. För att minska klyftan mellan hem och skola menar Eriksson (2014) därför att det är viktigt att skolan skapar en inkluderande gemenskap med föräldrarna, där fokuset ligger på barnets bästa med ett samarbete mellan hem och skola som utgångspunkt.

Läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) lyfter de alternativ som finns för samarbetet mellan hem och skola. Läraren ska initiera samarbetet med hemmet på olika nivåer, till exempel skolnivå, klassnivå eller individuell nivå. Samarbetet mellan parterna ska vara trygg, jämlik och ömsesidig för att på bästa sätt gynna barnet. (Rönnqvist, 2020; Utbildningsstyrelsen, 2014) För att det ska bli lättare att etablera ett gott samarbete med föräldrarna, menar Oldegård- Ljunggren (2020) att goda förhållningssätt från lärarens sida kan hjälpa vårdnadshavarna att bilda sig en positiv uppfattning av läraren. Läraren bör utgå från att föräldrarna vill sina barns bästa, och att hen inte ska ifrågasätta föräldrarnas bild av barnet. Det kan ibland vara svårt att samtala med föräldrar som motsätter sig skolans metoder och inte vill inse att det finns ett problem. Då rekommenderar Oldegård-Ljunggren (2020) att läraren försöker sätta sig in i föräldrarnas situation och tänker utifrån föräldrarnas perspektiv.

Barnet kan även bete sig olika hemma och i skolan och föräldrarna kan ibland inte känna igen den beskrivning läraren ger av deras barn. Därför är det viktigt att läraren lyssnar och bekräftar föräldrarnas tankar och beskrivningar utan att ifrågasätta dem. Oldegård-Ljunggren (2020) rekommenderar även att läraren inte fokuserar för mycket på problemen, utan snarare vilka styrkor eleven besitter och utifrån dem går vidare och lägger upp positiva mål för det som behöver utvecklas.

För att få ett så bra samarbete som möjligt med vårdnadshavarna rekommenderar Rönnqvist (2020) att läraren följer upp hur vårdnadshavarna upplever kommunikationen med skolan och att läraren visar att hen lyssnar, bekräftar och tar till sig av vad föräldrarna tycker. Det är bra om läraren kan lyssna mer än tala i kritiserande eller aggressiva situationer, och be vårdnadshavarna beskriva hur de ser på saken de är upprörda över för att sedan reflektera öppet över vad som blivit sagt för att få vårdnadshavarna att uppleva kontroll över situationen.

Den digitala kommunikationen har fått en stor plats i skolvardagen, information om skolan och eleverna ges ut via digitala applikationer och möten kan hållas digitalt. Rönnqvist (2020) rekommenderar ändå att svåra samtal hålls fysiskt, öga mot öga, istället för genom textmeddelanden. I icke-verbal kommunikation saknas tonfall, gester och kroppsspråk vilket leder till att det som skrivs lätt kan missuppfattas av läsaren. Neutral information kan framföras över textmeddelanden, men problemsituationer bör enligt Rönnqvist (2020) alltid framföras personligen eftersom den skrivna texten är svår att omformulera om den missförstås. Vid framförande av information över textmeddelanden är det viktigt att läraren är noggrann med formuleringen och extra tydlig med sitt förhållningssätt.

2.2 Positiv pedagogik

Barns skolgång har länge handlat om prestationer, framgång och disciplin som eleverna ska ta med sig till vuxenvärlden, medan föräldrar i sin tur önskar sina barn lycka, tillfredsställelse och självsäkerhet (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009). En del elever har inga svårigheter med att leva upp till både skolans och föräldrarnas önskan, medan en del barn kämpar hårt för att lyckas. För att hjälpa skolan och eleverna på traven utvecklade professorn Martin Seligman begreppet positiv pedagogik år 2009. (Kern & Wehmeyer, 2021; Seligman m.fl., 2009) Idéerna kring positiv pedagogik var inte nya, men definitionen av begreppet ledde till en utjämning där färdigheter och lycka i skolan började ses som lika viktiga för barnet och undervisningen (Kern & Wehmeyer, 2021). Seligman m.fl. (2009) definierar

begreppet positiv pedagogik som en pedagogik där både färdigheter och lyckokänslor ska inkluderas i undervisningen.

2.2.1 Positiv psykologi och PERMA-teorin

Den positiva pedagogiken har sitt ursprung i positiv psykologi, där målet är att främja positiva känslotillstånd som lycka, styrka och resiliens (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009). Positiv psykologi härstammar från tiden efter andra världskriget då psykologi blev en vetenskap som fokuserade mycket på läkande efter krigstiden. Grundaren till den positiva psykologin var professor Abraham Maslow, men dessvärre togs hans idéer inte på allvar. Det var först i slutet på 1990-talet när professor Martin Seligman lyfte bristerna i den traditionella och kliniska psykologin som den positiva psykologin fick sitt genomslag. (Seligman, 2019; Snyder & Lopez, 2005)

Positiv psykologi handlar på en subjektiv nivå bland annat om tillfredsställelse med livet, välbefinnande, glädje och hopp om framtiden medan positiv psykologi på individnivå syftar till förmågan att kunna älska och förlåta, samt förmågan att vara modig och känslig (Seligman, 2019). Fokus inom den positiva psykologin är att ta reda på en individs styrkor och från det bygga resurser för att klara utmaningar (Fagerlund, 2021).

Seligman (2011) har utvecklat en välbefinnandeteori med olika dimensioner av välbefinnande, den så kallade PERMA-teorin. Seligman (2011) menar att dimensionerna spelar en viktig roll för välbefinnandet och att välbefinnandet utgår från dessa dimensioner. (P) innebär positiva känslor och ett tillfredställande liv, med andra ord att en individ känner sig bra, till exempel genom känslor som lugn, tacksamhet och stolthet. (E) står för engagemang och att en individ känner sig så ivrig och inspirerad i förhållande till arbetet att hen glömmer bort tiden. Engagemanget uppstår genom njutning i livet, till exempel genom sysselsättningar som är betydelsefulla. Goda relationer (R) avser att en individ har trivsamma och trygga relationer till människor i sin omgivning och att individen känner att hen kan få stöd genom relationerna. (M) står för meningsfullhet, där sysslor i livet och vardagen känns meningsfulla och viktigare än jaget. Meningsfullhet är subjektivt, då dimensionen handlar om individens egen uppfattning om vad som är meningsfullt i livet. Dimensionen är även objektiv, eftersom tid och rum avgör om sammanhanget är meningsfullt för individen. (A) står för att uppnå mål, där en individ känner att hen klarar sina uppgifter och kan uppnå sina mål utan att nödvändigtvis vara bäst på det. Med andra ord är det inte resultatet som alltid är

den avgörande faktorn i dimensionen, utan individens arbetsinsats för att uppnå målet. (Fagerlund, 2021; Seligman, 2011)

Var och en av dimensionerna bidrar till PERMA-teorin och en individs välbefinnande. Varje dimension behöver uppnå tre kriterier för att kunna räknas som en dimension av PERMA-teorin. Dimensionerna måste (1) bidra till individens välmående, (2) att individen eftersträvar dimensionerna för sin egen räkning och (3) att dimensionerna är oberoende av de övriga dimensionerna. (Seligman, 2011)

2.2.2 Positiv pedagogik i skolkontext

Positiv pedagogik grundar sig på positiv psykologi och strävar efter vad som är bra och möjligt för eleven och lägger mindre vikt vid det som är problematiskt. Strävan inom den positiva pedagogiken är även att skolan ska lära ut välbefinnande på olika sätt; som ett sätt att reducera depression, ett sätt att öka tillfredställelsen i livet och ett sätt för att stöda inläringen och det kreativa tänkandet hos eleverna. Vidare är den positiva pedagogiken en pedagogik där både välbefinnande och inläring står i fokus, där resurser för välbefinnande skapas och elevernas styrkor beaktas snarare än elevens svagheter. Positiv pedagogik går även hand i hand med mobbningsförebyggande program och åtgärder. (Fagerlund, 2021)

Läroplanen i Finland (Utbildningsstyrelsen, 2014) framhåller att skolan ska stöda elevernas välbefinnande i skolan genom olika lärandestrategier. Orsaken till att vi behöver den positiva pedagogiken i skolan är enligt Seligman, Ernst, Gillham, Reivich och Linkins (2009) att människan idag mår allt psykiskt sämre och att barn spenderar en stor del av sin tid i skolan, vilket gör skolan till det optimala stället att lära ut välbefinnande på. Enkäten *hälsa i skolan* (THL, 2021) visar att även finländska barn upplever ett sämre välmående, samtidigt som Seligman i flera av sina böcker konstaterar att en känsla av välbefinnande leder till förbättrad inläring och ökad uppmärksamhet, vilket är det traditionella målet med skolan. (Seligman m.fl, 2009; Seligman, 2011; Seligman, 2019;)

Intresset för positiv pedagogik och dess positiva effekter har tagit fart världen över, så även i finländska skolor (Fagerlund, 2021; Seligman, 2019). I studier där positiv pedagogik har använts, påvisade eleverna en positiv sinnesstämning, större engagemang, och stärkta relationer samtidigt som depressionsymptom och beteendeproblematik minskade. (Fagerlund, 2021)

2.3 Prestationer i skolan

I Finland ses elevers rätt till en inkluderande undervisning som en självklarhet och har fungerat som ledstjärna inom skolan under flera decennier (Sundqvist, 2021). Utbildningen ska fokusera på att ge elever ett systematiserat stöd så tidigt som möjligt genom trestegsstödet, före större svårigheter uppstår (Utbildningsstyrelsen, 2014). Alla elever har rätt till *allmänt stöd*, vilket ges av klassläraren eller specialläraren så fort behov uppstår. Elever som möter större svårigheter kan erbjudas *intensifierat stöd*, som görs upp i en plan för elevens lärande. När eleven är i behov av intensifierat stöd ökas den regelbundna specialundervisningen och differentiering i klassen. Om eleven trots det intensifierade stödet inte uppnår målen för lärande, kan en pedagogisk bedömning göras och eleven får rätt till *särskilt stöd*. Elever på denna stödnivå ska i första hand undervisas i klassen, med ytterligare stöd av specialpedagogisk undervisning. (Sundqvist, 2021; Utbildningsstyrelsen, 2014) I Finland finns ett tydligt system för stödet som ska ges till eleverna, trots detta har andelen elever i behov av mer stöd ökat sedan trestegstödet infördes år 2010. Detta innebär ett ökat behov av att utveckla undervisnings- och samverkansformer mellan lärare och speciallärare för att hjälpa eleverna att kunna uppnå kunskapsmålen i skolan. (Sundqvist, 2021) Även om tanken kring en mer inkluderande undervisning tog fart i slutet på 1990-talet kan vi konstatera att specialundervisningen idag domineras av individuellt eller smågruppsundervisning och många elever i behov av särskilt stöd undervisas helt och hållet i en specialklass (Sundqvist, 2021).

The programme for International Student Assessment (PISA) är en standardiserad kunskapsutvärdering vilken undersöker hur väl rustade 15-åriga elever är för framtiden. Undersökningen genomförs i över 90 länder, främst genom delprov i matematik, läsförståelse, problemlösning och naturvetenskaper. Undersökningen utreder även vilka faktorer som påverkar kunskapen, samt vilka attityder hos ungdomar som stöder inläringen. (Undervisnings- och Kulturministeriet, 2019) Den senaste PISA-undersökningen genomfördes år 2018, där finländska 15-åringars läskunnighet var bland de bästa i OECD-länderna. Finländska ungdomars läskunnighet är även klart bättre än i de övriga nordiska länderna. Man kan från resultaten även urskilja att majoriteten av finländska ungdomar har en god läskunnighet, men att andelen svaga läsare som kanske inte klarar högre studier eller verksamheter i samhället har ökat markant sedan PISA-undersökningen år 2009. Vidare ser man att Finland har de minsta skillnaderna mellan skolor av alla deltagarländer, trots detta har finländska ungdomar påvisat den största skillnaden mellan elevers läskunnighet någonsin.

Även om Finland placerade sig bland de sju bästa länderna i läskunnighet, kan man se att läsförståelsen har sjunkit under alla år sedan PISA-undersökningen gjordes för första gången år 2000. PISA-undersökningen visar även att elevernas socioekonomiska bakgrund påverkar prestationerna i skolan. Finland hade år 2018 ett klart lägre genomsnitt än OECD-genomsnittet mellan den högsta och lägsta socioekonomiska kvartilen. PISA undersökte även välbefinnandet bland ungdomarna. Finland hör till de rikaste OECD-länderna sett till materiella och objektivt mätbara faktorer som skolmiljö och världen utanför skolan. Finländska ungdomar uppgav att de var rätt nöjda med livet, med ett medelvärde på 7,61 på skalan 1–10. Finland var det enda landet i undersökningen där såväl läskunnighet som välbefinnande var på en hög nivå, till skillnad från till exempel Sverige där både läskunnighet och välbefinnande låg strax över OECD-genomsnittet. (Undervisnings- och Kulturministeriet, 2019)

2.3.1 Motivation

Lundgren och Lökholt (2016) definierar motivation som de processer som aktiverar och guidar beteenden för att människan ska uppnå något, samt att motivationen är en process som kan omformas och bestå i syfte att ta människan genom livets olika faser. Det finns en yttre och en inre motivation. Yttre motivation påverkas av andra personers påtryckningar som beröm, goda råd eller hot vilket kan påverka den inre motivationen som ofta är kopplat till det känslomässiga planet och leder till att människan gör saker för att det är roligt och tillfredställande. Motivation är något av en balansgång och det är lätt hänt att den inre motivationen förvandlas till yttre motivation om en människa får belöningar eller straff för att genomföra uppgifter, samtidigt som den inre motivationen kan öka om människan får aktiviteter som belöning. (Lundgren & Lökholt, 2016)

Enligt Lundgren och Lökholt (2016) är elevens vilja till förändring avgörande för att en ändring ska kunna ske. Även elevens probleminsikt är central, det vill säga att eleven måste inse sina utmaningar på egen hand. Probleminsikten går inte att tvinga fram genom samtal och argumentation, eftersom det med största sannolikhet kommer att väcka motstånd hos eleven.

Enligt Miele och Wentzel (2016) spelar känslor en stor roll för elevens motivation, framgång och personliga utveckling i skolan. Humöret behöver inte ha en direkt koppling till skolgången, men det påverkar hur eleverna engagerar sig i skolarbetet. Motivationen påverkar hur mycket tid och energi eleven orkar lägga på skolarbetet och hur de är inställda till skolan.

Ett positivt välmående och välbefinnande hos eleven ökar motivationen till skolarbetet och därmed även chansen för goda skolprestationer (Buecker, Nuraydin, Simonsmeier & Schneider, 2018). Motivationen hos eleverna kommer inte enbart från dem själva utan påverkas också av det sociala sammanhanget i skolan. Om eleven har en god relation till sin lärare, får sympati och beröm av denne ökar välbefinnandet och viljan hos eleven. En accepterande atmosfär i skolan där eleven kan vara sig själv oavsett etnicitet, kön eller religion ökar välbefinnandet hos eleven och motivationen till att vara i skolan. (Miele & Wentzel, 2016)

2.3.2 Effektiv undervisning

Enligt Aspelin och Persson (2011) uppstår en god undervisningssituation då eleven vågar ställa frågor och uttrycka vad hen uppfattar, samtidigt som läraren bekräftar eleven och kan vidareutveckla elevens tankebanor. Undervisningen blir således effektiv när läraren kan se lärandet ur elevens synvinkel och synliggöra lärandet för eleverna. Didau, Rose och Zetterström (2018) skriver att eleverna lär sig bäst när läraren kan ge konkreta exempel och förklara hur viktiga aspekter hänger ihop, men även när undervisningen innehåller interaktion, dialog och frågor. Vidare tar människan huvudsakligen in information genom visuella och auditiva intryck, vilket innebär att undervisningen blir mer kvalitativ om eleverna både får se och höra det som presenteras.

Det är lätt hänt att elevernas arbetsminne blir överbelastat, eftersom de varje dag och varje lektion får en mängd nya intryck (Didau, Rose & Zetterström, 2018). För att minska belastningen på elevernas arbetsminne rekommenderar Didau, m.fl. (2018) att lärare tillhandahåller eleverna information med hjälp av flera modaliteter, genom flera olika intryck, i undervisningen. När eleverna får uppleva nya intryck genom flera olika modaliteter engageras deras sinnen, vilket hjälper eleverna att befästa kunskapen i långtidsminnet. Det här innebär att elevernas lärande förbättras om de till exempel får se en bild till det som läraren presenterar. Om de olika intrycken inte kompletterar varandra splittras istället elevernas uppmärksamhet och eleven får svårare att ta till sig informationen. (Didau m.fl. , 2018)

James Nottingham är en brittisk skolledare och skolutvecklare som har släppt flertalet böcker i huruvida lärare kan utveckla sin lärarprofession och göra undervisningen mer tillgänglig för eleverna. Nottingham (2013) har tagit fram fem bärande principer för vad som krävs för en effektiv undervisning, där målet är att eleverna ska uppnå ett mer självständigt tänkande; återkoppling, ansträngning, utmaning, reflektion och självkänsla. Dessa faktorer är beroende av varandra eftersom elevens prestationer förbättras genom lämpligt utmanande

mål, ökande återkoppling och genom den ökande självkänslan som kommer genom förståelse av information och känslan av att lyckas.

Nottingham (2013) beskriver att adekvat återkoppling är den främsta faktorn till prestationshöjning hos eleverna. Återkoppling handlar om att ge information om arbetsprocessen som kan hjälpa eleven att närma sig lärandemålet. Således kan återkopplingen ge eleven en självinsikt i var de befinner sig i förhållande till målet och vad de måste göra för att uppnå målet. Återkopplingen ska ges som en reaktion på de försök eleven gjort i arbetet samtidigt som den ska hjälpa eleven att kunna ta sig närmare målet, därför bör återkopplingen ges snabbt för att eleven ska komma ihåg de beslut hen tagit i arbetsprocessen. (Nottingham, 2013) Didau, Rose och Zetterström (2018) stärker Nottinghams (2013) påståenden kring återkoppling och menar att korrigerande återkoppling på arbetet eleverna gör är väsentlig i undervisningen. Genom återkoppling låter läraren eleven få vetskap om sina aktuella prestationer och vad som behöver förbättras, men läraren får också en uppfattning om hur effektiv den egna undervisningen är. Däremot menar Didau m.fl. (2018) att allt för frekvent återkoppling kan leda till att eleverna blir beroende av den för att kunna utvecklas och att man som lärare ska se på återkopplingen som ett tillfälligt stöd som ges till eleven. Läraren ska ge sådan återkoppling som får eleven att tänka, i stället för att bara visa vad de ska förbättra. Om eleven inte får möjlighet att tänka själv kommer elevens skolprestationer öka, men den egentliga förbättringen av inläringen uteblir. Didau m.fl. (2018) menar således inte att återkopplingen ska utebli, utan snabb och frekvent återkoppling på elevens arbete kan öka motivationen hos eleven. Däremot har sådan respons ingen direkt koppling till elevens lärande. För att uppnå en förbättrad inläring ska läraren ge specifik återkoppling som fokuserar på elevens arbete och är utformad på ett sätt som ger eleven förståelse för vad som behöver förbättras. Nottingham (2013) menar att den återkoppling som läraren ger bör se olika ut beroende på sammanhanget för att den ska vara gynnsam för eleverna. Den handledande återkopplingen är en intensiv uppmuntran som har som syfte att vägleda eleven att utveckla ett positivt förhållningsätt till det livslånga lärandet. En verbal och formativ bedömning av elevens arbete ger återkoppling på elevens insatser, vilket kan underlätta elevens förutsättningar för att göra ytterligare framsteg. En dialog med eleven är ett samarbetsinriktat återkopplingsätt som stimulerar elevens egna tankar och reflektioner kring lärandet. Undervisningen kan även bli mer effektiv genom att läraren ber om återkoppling av eleverna, eftersom lärarens öppenhet för återkoppling kan hjälpa eleverna att uttrycka vad de förstår eller har svårt med. (Nottingham, 2013)

Hur mycket en elev anstränger sig är avgörande för hur mycket eleven lär sig. Eleven anstränger sig när de inte ger upp sitt lärande och skoluppgiften. Ansträngningen beror mycket på hur högt eleven värderar uppgiften och på elevens förväntningar av att klara av uppgiften hen blivit tilldelad. (Nottingham, 2013) Om läraren är allt för fokuserad på den kunskap som ska undervisas, blir det svårt för eleven att anstränga sig eftersom motivationen inte kommer att finnas där. Om läraren i stället saktar ner tempot i undervisningen och ger eleverna en möjlighet att ställa frågor, arbeta med utmaningar och utveckla resiliens mot bakslag, samt ger eleverna förutsättningarna att lära sig nya förhållningssätt för inläring kan eleverna efterhand klara av att öka tempot i undervisningen eftersom de kan klara av en stor del av inläringen på egen hand. (Nottingham, 2013)

Utmaningar gör en situation mer krävande, men kan även stimulera och uppmuntra en elev att lära sig mer om ämnet. Begreppet utmaning förstärker de övriga begrepp som Nottingham (2013) presenterar. Ju större en utmaning är, desto större är sannolikheten att eleven behöver lärarens återkoppling och hjälp för att ta sig vidare i arbetet. För att hjälpa eleverna att vilja anstränga sig och ta till sig utmaningar, behöver läraren successivt ge eleven större utmaningar och meningsfulla uppgifter. Utmaningar i undervisningen stöder elevens problemlösningsförmåga och eleven utvecklar i högre grad användningen av kreativitet, resonemang och frågor för att lösa utmaningen hen ställts inför. Slutligen kan allt för svåra utmaningar sänka en elevs självförtroende, men genom att hjälpa eleven att lyckas och hitta en balans kan hen lyckas och klara svårigheter. Detta ökar elevens självförtroende och självkänsla. (Nottingham, 2013)

2.3.3 Elevcentrerad undervisning

Elevcentrerad undervisning innebär att eleverna är delaktiga i lärandesituationen och tar mer ansvar för lärandeprocessen i skolan under vägledning av läraren. Genom delaktigheten i undervisningen får eleven möjlighet att skapa förståelse för sitt eget lärande genom sina tidigare erfarenheter (Skolforskningsinstitutet, 2020) Således blir ambitionen för den elevcentrerade undervisningen att sätta elevens aktivitet i centrum. Liljestrand (2007) beskriver fem målsättningar för den elevcentrerade undervisningen, som även kan kallas barncentrerad; (1) en harmonisk och fullständig utveckling av barnet, (2) barnets respekt för individuella skillnader, (3) aktivitet och upptäckter, (4) inläringen är baserat på omgivningen och (5) en ämnesintegrerad undervisning. Liljestrand (2007) poängterar vikten av en elevcentrerad undervisning genom dessa fem målsättningar. Ett barns upptäckande och

aktivitet i skolan utvecklas genom interaktion med andra barn. Ett individuellt upptäckande hos eleven gör att hen blir i ett beroendeförhållande till läraren. Elever kommer även till skolan med olika kompetenser för att följa och uppnå skolans mål. Genom interaktion med kamrater och lärarhandledning får eleven möjlighet att utveckla dessa kompetenser.

Skolforskningsinstitutet (2020) beskriver den lärarcentrerade undervisningen, där det i huvudsak är läraren som planerar och kontrollerar aktiviteten i klassrummet. Idag är undervisningen ofta en kombinerad form av elev- och lärarcentrerad undervisning och båda metoderna kan gynna eleverna, men olika aspekter på undervisningen lämpar sig mer eller mindre bra för elev- respektive lärarcentrerad undervisning. I Skolforskningsinstitutets (2020) undersökning framkommer att ett lärarcentrerat perspektiv ger en något bättre kunskapsutveckling hos eleverna, men även i de fall där läraren har ett mer elevcentrerat ledarskap har en bättre kunskapsutveckling noterats eftersom läraren i dessa situationer fungerar som en samarbetspartner och vägleder eleverna på ett mer systematiskt sätt än vid ett lärarcentrerat ledarskap. Om ledarskapet i stället blir för elevcentrerat riskerar eleverna att få en sämre kunskapsutveckling, eftersom eleverna då får ta ett för stort ansvar i undervisningen vid val av kursinnehåll och material.

Skolforskningsinstitutets undersökning (2020) visar även hur viktig lärarens pedagogiska kompetens är. Läraren har ansvar för att anpassa, planera och förverkliga undervisningen, men samtidigt involvera eleverna i undervisningen för att inte göra dem passiva. För att nå den bästa möjliga undervisningen bör läraren med andra ord ha ett elevcentrerat ledarskap och i högre grad individanpassa undervisningen för att eleverna ska nå en så hög kunskapsutveckling som möjligt.

2.4 Relationell pedagogik

Relationell pedagogik bygger på föreställningen att lärandet utgår från relationen till en annan människa. Människan utvecklas inte enskilt, utan behöver medmänniskors reaktioner, värderingar och tankar för att skapa det egna jaget. Människan lär sig även att observera respons från viktiga personer i livet och kan genom det utveckla en självkänsla och självbild i både positiv och negativ riktning. (Wäger & Östlund, 2021) Enligt Aspelin och Persson (2011) utvecklas människan i relation till omvärlden och det är därför viktigt att lärare kan beakta sociala och intrapersonella förhållanden som gruppdynamik, känslor och intentioner i sitt arbete.

Aspelin och Persson (2011) definierar fyra olika nivåer en lärare kan utgå från för att närma sig den relationella pedagogiken. Den första (1) nivån handlar om pedagogiska möten mellan två individer, till exempel mellan lärare och elev eller elever sinsemellan. Nivån (1) fokuserar på hur läraren förhåller sig till den pedagogiska relationen med eleven. Det är läraren som har huvudansvaret för att skapa och upprätthålla meningsfulla relationer till eleverna. På den här nivån sätter sig läraren in i elevens situation och bekräftar eleven för den hen är. Genom att bemöta och bekräfta eleven kan läraren ge eleven möjlighet att bestämma på vilket sätt hen vill bemöta andra. Den andra (2) nivån har som syfte att låta eleven delta i de relationella processerna och på så sätt bli mer motiverad till undervisningen och det sociala arbetet i skolan. Genom relationerna som skapas kan läraren också utföra relationsarbete, vilket syftar till att upprätthålla goda relationer som främjar olika läroprocesser i till exempel undervisningen eller genom utvecklingssamtal. Den här nivån är liksom nivå ett, direkt kopplad till arbetet med eleverna. Den tredje (3) nivån som Aspelin och Persson (2011) beskriver kallas för pedagogisk rörelse, vilket innebär att en tillsatt grupp i skolan fokuserar på att arbeta med relationer för att göra dem värdefulla för eleverna. Rörelse innebär i det här sammanhanget att gruppen arbetar för att förverkliga den relationella pedagogikens målsättningar i skolverksamheten. På den fjärde (4) nivån står relationell pedagogik som en diskurs till utbildningen, med andra ord som ett system av begrepp som kan appliceras på elevernas kunskapsutveckling. Diskursen kan enligt Aspelin och Persson (2011) diskutera, analysera och synliggöra de ovanstående tre nivåerna av den relationella pedagogiken. Dessa fyra nivåer överlappar och är beroende av varandra. Till exempel utgör tillvägagångssättet (2) och den pedagogiska rörelsen (3) en grund till att utveckla den relationella pedagogiken som teori (4) och för att främja pedagogiska möten (1) i skolan. Vidare grundas tillvägagångssätten (2), rörelsen (3) och teorin (4) i skolan på de pedagogiska möten (1) som sker mellan lärare och elever.

Relationen mellan lärare och elev är avgörande för elevens lärande (Aspelin & Persson, 2011; Wåger & Östlund, 2021). Wåger och Östlund (2021) menar dock att det är viktigt att klargöra att det inte är läraren i sig som är avgörande för elevens lärande, utan det är lärarens handlingar som kan påverka elevens lärande positivt. Positiva lärar- och elevrelationer kan bidra till ökat lärande för alla elever oavsett ålder och årskurs, vilket gör att goda lärar- och elevrelationer kan vara ett skydd för utsatta elever och elever i behov av särskilt stöd. Aspelin och Persson (2011) betonar även att relationsarbete inte är lärarens huvudsakliga uppgift, men att läraren inte kan utföra skolans kunskapsuppdrag om relationerna till eleverna negligeras.

2.4.1 Lärarens relationskompetens

För att kunna lyckas med den relationella pedagogiken är det viktigt att läraren besitter relationskompetens, vilket innebär lärarens förmåga att kunna relatera till sina elever på interpersonellt och socioemotionellt sätt i syfte att öka elevernas lärande. I Skandinavien definieras ofta begreppet relationskompetens som lärarens förmåga att skapa positiva och stödjande relationer till sina elever. (Aspelin, 2018; Wåger & Östlund, 2021) I flera generationer har professionella vuxnas relationskompetens tagits för given och traditionen har rört sig mellan vad som är bra eller dåligt för barnet. Senare forskning har enligt Juul och Jensen (2009) påvisat att det inte räcker med att lärare har specialkunskaper om barn utan lärare måste även besitta en relationskompetens för att kunna etablera och upprätthålla relationer till barnet, vilket i sin tur kan skapa sunda relationer som både socialt och existentiellt sett är bra för barnet.

Den professionella relationskompetensen kan även ses som lärarens förmåga att kunna knyta an, upprätthålla och utveckla relationer till sina elever, men även att kunna möta sina elever med respekt för att lära eleven att se sig själv som värdefull. Vidare innebär relationskompetens att läraren ser barnet och kan anpassa sitt eget beteende efter situationen, utan att tappa ledarskapsrollen som krävs i skolan. Att ”se” ett barn är mycket olik den fysiska upplevelsen av att iaktta barnet. Att ”se” ett barn innebär att läraren kan se bakom det iögonfallande beteendet ett barn visar, till exempel att se om barnets kroppsspråk visar motvilja medan barnet verbalt uttrycker sig positivt eller att se ensamheten hos den mest populära eleven. Det är ytterst viktigt att den vuxna kan ”se” barnet, eftersom läraren då kan bekräfta barnets verkliga känslor. När barnet känner sig sedd och bekräftad av läraren känner sig barnet inkluderad, kan skapa en kontakt med den vuxna och utveckla sin självkänsla. (Aspelin, 2018; Juul & Jensen, 2009)

För att fördjupa förståelsen av relationskompetensen, framhåller Aspelin (2018) två relationsformer som hänger samman med begreppet relationskompetens. Det första begreppet är socialt tillvägagångssätt, som innebär att läraren jobbar med relationer för att uppnå mål, men även använder sig av skickligheten i att hantera olika relationer. Inom det sociala tillvägagångssättet jobbar läraren aktivt med att etablera stabila relationer till sina elever. Den andra relationsformen är det relationella förhållningssättet, där läraren är delaktig i relationen och bemöter eleven omedelbart och är öppen för vem eleven är.

Aspelin (2018) beskriver tre teoretiska delkompetenser som är viktiga för att läraren ska uppnå relationskompetens, vilka benämns som *kommunikativ kompetens*,

differentieringskompetens och den *socioemotionell kompetens*. De tre delkompetenserna hör samman och skapar tillsammans en helhet som ger kvalitet, förståelse och respekt i mötet med eleverna. Den kommunikativa kompetensen handlar om lärarens förmåga att kunna kommunicera både verbalt och ickeverbalt ett sätt som är förståeligt för eleven. Den verbala kommunikationen handlar om hur läraren pratar med barnet och att läraren anpassar språket till barnets nivå, men ändå utmanar barnet för att hen ska ta till sig nya ord och ny kunskap. Den icke verbala kommunikationen handlar om kroppsspråk, gester och miner. Läraren måste använda ett tydligt språk och kroppsspråk som eleven kan ta till sig för att innehållet i lärandet ska bli meningsfullt. När kroppsspråket och förhållningssättet anpassas efter elevens beteende och blir förståeligt för eleven blir mötet respektfullt och ökar relationens värde mellan lärare och elev. Differentieringskompetensen innebär att läraren måste hitta en arbetsmetod som respekterar både skolans kunskapsuppdrag och relationsarbete. Lärarens relation till eleven ska fokuseras till elevens lärande, snarare än att gå förlorad till följd av för stort fokus på elevens svårigheter och inläring. Den socioemotionella kompetensen handlar om lärarens förmåga att hantera känslor som uppkommer i relationen med eleven. Läraren måste vara medveten om vilka känslor elevens beteende väcker och kunna styra vilka signaler som då sänds ut till eleven, för att ingen negativitet ska skapas i relationen. (Aspelin, 2018; Walsh, 2011)

2.5 Pedagogiska samtal

Professionella pedagogiska samtal innefattar samtal mellan lärare, lärare och elev samt mellan lärare och föräldrar. (Ahlefeld Nisser, 2021; Sundqvist, 2021) Ahlefeld Nisser (2021) betonar att professionella samtal inom pedagogiska verksamheter ska genomföras på ett så inkluderande sätt som möjligt. Detta innebär att samtalaren ska vara empatisk, lyssna och låta alla i samtalet vara delaktiga. Samtalet bör ge rum för alla att uttrycka sig och att allas erfarenhet och uppfattningar respekteras.

Lärarens kommunikativa kompetens är avgörande vid samtal med elever. För att innehållet i lärandet och samtalet ska bli meningsfullt för eleven, måste läraren använda ett språk och kroppsspråk som eleven kan förstå och ta till sig. Läraren bör ha ett välkomnande kroppsspråk som inte är reserverat, samtidigt som hen använder sig av gester och mimik för att förtydliga sitt budskap under samtalet, men också för att förmedla trygghet och omsorg till eleven. (Walsh, 2011)

2.5.1 Samtal med elever

Genom att prata och samtala lär sig människan att sätta ord på sina tankar och känslor. Barn har inte hunnit samla på sig upplevelser och erfarenheter från olika samtal, vilket gör att det är en stor skillnad mellan att samtala med en vuxen och ett barn. (Nilsson Tapper, 2021) Barn behöver den vuxnas samförståelse och medupplevelse för att våga öppna upp sig. Genom att barnet känner den vuxnas förståelse blir dennes känslor lättare att hantera, eftersom en pålitlig samhörighet med en vuxen kan ge de tyngsta känslorna ett sammanhang när de blir accepterade av en vuxen. Barnet kan då lättare våga sätta ord på sina tankar och känslor, vilket gör de dåliga erfarenheterna enklare att leva med. Med ett barn ska man hålla ordnivån relativt enkel, och beroende på barnets ålder och utvecklingsnivå måste frågeställningar anpassas och förenklas (Walsh, 2011; Øvreeide, 2010).

Øvreeide (2010) skriver att barns psykologiska, sensomotoriska och kroppsliga utveckling utgår från samspel och kommunikation med vuxna, det vill säga att medupplevelser, trygghet och stöd från vuxna är några av de faktorer som bidrar till barnets utveckling. Barnets utveckling hämmas om barnet inte får möjlighet att kommunicera med sin omgivning. Även Nilsson Tapper (2021) betonar att barn som inte får tillräckligt med uppmärksamhet från vuxna inte har möjlighet att träna på sina medmänskliga förmågor. Exempelvis har barn med sociala eller emotionella problem ofta problem med att läsa av och tolka andra människors signaler, vilket kan bero på att barnet har skapat egna regler för kommunikation till följd av ett bristande stöd i kommunikationsorganiseringen. (Øvreeide, 2010)

Øvreeide (2010) beskriver hur man på olika sätt kan bemöta olika barn som har ett bristande kommunikationsmönster. Barn som är avvisande, blyga och drar sig undan kan ha en orsak till att vara det och därför måste den vuxna tänka på att inte kräva ögonkontakt eller påtvingade frågor för att undvika motstånd. Den vuxna behöver ge barnet mycket tid och en tydlig struktur i samtalet, vilket minskar risken för att barnet blir provocerat och därmed tillrättavisad. Det är viktigt att det tillbakadragna barnet blir bekräftat när hen tar initiativ till samtal, även om det inte hör till det inplanerade samtalsämnet.

Om läraren möter ett barn som är tyst kan hen försöka göra reflektioner över det hen ser eller bekräfta barnet genom att säga att det är okej att vara tyst, eftersom tystnad hos barnet kan ge sig i uttryck om barnet saknar strategier för att uttrycka sig. Läraren kan även försöka ställa öppna frågor till barnet, om det inte hjälper kan hen försöka hjälpa eleven genom att ställa flervalsfrågor (Holm Ivarsson, 2016; Ortiz, 2010)

Provocerande barn försöker ofta fånga social uppmärksamhet från omgivningen genom att sätta sig själv eller andra i svåra situationer. Enligt Øvreeide (2010) är nyckeln till att nå fram till dessa barn att neutralt bekräfta barnets reaktioner, utan att varken visa medlidande eller tillrättavisa och ge uppmärksamhet till den reaktion barnet söker. Det är bra att positivt bekräfta barnet utan att hen kräver uppmärksamhet, till exempel i skolarbetet, eftersom barnet då får spontan bekräftelse och blir mer intresserad av att följa den vuxnas initiativ.

2.5.2 Motiverande samtal med elever

Motiverande samtal är dels en samtalsmetod, dels ett förhållningssätt där målet är att åstadkomma en förändring i elevens beteende eller bemötande av andra. Motiverande samtal är i elevkontext en elevcentrerad samtalsmetod där eleven står i centrum och där läraren kan bidra till att eleven genomgår en förändring. Motiverande samtal kan genomföras individuellt eller i grupp och är en evidensbaserad metod som används för att öka motivationen till förändring vid förekomst av bland annat riskabla beteenden och livstilsvanor hos eleven. Vidare är motiverande samtal en metod som kan öka den inre motivationen hos eleven, förbättra relationen till sin lärare och hjälpa eleven att bearbeta sina tvivel och hinder. (Lundgren & Lökholt, 2006; Ortiz, 2010) En nödvändig del i det motiverande samtalet är samarbete och tillit mellan läraren och eleven, eftersom förhållningssättet är att sätta elevens perspektiv och erfarenheter i fokus. Lärarens relationskompetens blir därmed en viktig del inom det motiverande samtalet, eftersom relationens kvalitet utgör en viktig grund i hur mycket eleven vill och vågar berätta om sin aktuella situation.

Inom ramen för det motiverande samtalet är det viktigt att läraren stöder, utforskar och lyssnar på eleven, snarare än uppmanar och övertalar eleven till förändring. Läraren står för strukturen i samtalet, frågar och bekräftar eleven utan att argumentera. När tilliten och samarbetet fungerar bra och läraren vet vad eleven tänker och vill, kan samtalet styras med hjälp av vägledande frågor som läraren anser viktiga utgående från elevens beteende. Det är viktigt att läraren försöker förstå eleven och visar att elevens problem och åsikter är viktiga, men läraren måste komma ihåg att ansvaret för att förändra ett beteende åligger eleven själv med stöd av läraren. Det läraren kan göra är att väcka och stödja elevens vilja till förändring genom att vara en aktiv lyssnare, visa intresse och vara empatisk. (Lundgren & Lökholt, 2006)

2.5.3 Samtal med vårdandshavare

Oldegård-Ljunggren (2020) beskriver hur man kan förbereda sig samt hålla föräldrasamtal. Det första läraren bör göra då hen planerar samtalet är att fundera ut ett syfte och ett mål med samtalet, eftersom det hjälper både läraren och föräldrarna att få ett kvalitativt samtal och hålla ett gemensamt fokus. Det är också bra att på förhand bestämma vilka som ska delta i samtalet. Det är viktigt att komma ihåg att utomstående parter, som bonusföräldrar eller övriga släktingar alltid kräver båda vårdnadshavarnas tillåtelse att delta i mötet. Vid svåra föräldrasamtal är det en fördel att vara två lärare som deltar i samtalet, dels för att ha någon att diskutera med före och efter samtalet, dels för att kunna styra upp själva samtalet bättre. Beroende på vad som ska diskuteras under samtalet kan det även vara en bra idé att låta rektor, speciallärare, skolgångsbiträde eller skolsköterska delta. När något ska diskuteras kring barnet är det enligt Oldegård-Ljunggren (2020) bäst om eleven inte är delaktig i samtalet, eftersom de vuxna då kan diskutera i vilken gemensam riktning man ska närma sig problemet med barnet. Man bör även avgöra vem som ska involvera barnet i diskussionen efter samtalet och hur det gör på bästa sätt. Det ger en känsla av trygghet för barnet att både vårdnadshavare och lärare är överens samt att de tillmötesgår eleven på ett likvärdigt sätt efter att samtalet har ägt rum (Oldegård-Ljunggren, 2020).

Oldegård-Ljunggren (2020) lyfter även fram kommunikationskunskaper som en viktig aspekt i samtal med vårdnadshavare. Att kunna förmedla kunskap, förstå och tolka intentioner är viktigt vid samtal med föräldrar, eftersom det är de som uppfattar budskapet läraren försöker förmedla. Läraren ska vara tydlig med sin oro som lärare och inte generalisera, förminska eller utelämna detaljer kring problemet. Man kan tillsammans få en ny förståelse för problemet genom att ställa öppna frågor och specificera olika situationer där problemet framkommit. Det är även viktigt att läraren väljer hur hen uttrycker sin oro, så inte föräldrarna känner sig anklagade eller arga då de kommer till mötet. Vid mötets början kan det även vara bra att alla parter får uttrycka sina tankar och förhoppningar om vart samtalet ska leda för att det ska bli lättare att fokusera mot samma mål under samtalet (Oldegård-Ljunggren, 2020).

2.5.4 Lärarhandledning i syfte att stöda eleven

Sundqvist (2021) betonar att den specialpedagogiska handledningen är av stor betydelse i skolan. Den specialpedagogiska handledningen går ut på att en speciallärare handleder lärare, rektorer och föräldrar. Specialläraren förväntas ha kunskap om olika funktionsvariationer, diagnoser och svårigheter som elever kan uppleva. Baserat på denna kunskap ses

specialläraren som en viktig resurs i skolan och får ofta dela med sig av sin kunskap till sina kollegor. Specialläraren kan till exempel ge klassläraren information om olika diagnoser och dess inverkan på inlärning, delge förslag på olika undervisningsmetoder och lämpligt material att arbeta med. Specialläraren besitter ofta djupare kunskap om de enskilda elevernas svårigheter, och får ofta i uppgift att dela med sig av detta till vårdnadshavare. Specialläraren kan bli den yrkesverksamma som föräldrarna vänder sig till vid oro kring barnets utveckling och därför är det viktigt att specialläraren besitter handlednings- och kommunikationskunskaper för att kunna lugna och handleda även vårdnadshavare. (Sundqvist, 2021)

Sundqvist (2021) beskriver tre olika typer av samtalsmetoder, där relationen mellan handledaren, specialläraren och den handledde ser olika ut. De tre samtalsmetoderna stöder varandra, men handledningssituationerna kan skilja sig åt beroende på aktörerna och problemsituationen i samtalen. Handledaren bör kunna välja vilken typ av handledning som lämpar sig bäst beroende på hur stort och brådskande problemet är.

Den första samtalsstypen är det konsultativa handledningssamtalet, vilket även är den vanligast förekommande samtalsstypen. Samtalsstypen har ett expertbetonat perspektiv, vilket innebär att specialläraren delar med sig av sin specialpedagogiska kunskap till kollegor. Det finns även rum för ett mer reflekterande perspektiv inom det konsultativa handledningssamtalet om problemet är vagt, däremot rekommenderas en mer expertbetonad handledning om det finns ett konkret problem som behöver lösas. Den specialpedagogiska kunskapsförmedlingen kan ske genom att specialläraren delger en klasslärare information om olika pedagogiska tillvägagångssätt, inlärningssvårigheter och funktionsvariationer som klassläraren sedan kan vidareutveckla utifrån klassrumssituationen och den egna kunskapen. Genom att specialläraren använder det konsultativa handledningssamtalet tillsammans med en klasslärare sätts eleverna i fokus, där samtalet rör sig kring hur klassläraren bäst kan stöda elevernas utveckling genom god undervisning. Genom det konsultativa handledningsmötet kan klassläraren få nya kunskaper, vidga sin förståelse för olika elevers situation och tillmötesgå varje elevs unika behov. I det konsultativa handledningssamtalet kan även vårdnadshavare ses som en aktör, vilket ger goda resultat när specialläraren kan handleda även vårdnadshavare i samarbetet kring elevens utveckling. (Sundqvist, 2014)

Den andra typ av handledningssamtal är det reflekterande handledningssamtalet (Sundqvist, 2021). Handledningssamtalet har ett deltagarbetonat och reflekterande perspektiv som innebär att handledaren undviker att visa sin expertkunskap och ge råd under samtalets gång. Istället får den handledde stöd i att vidga sitt perspektiv, se problemet ur olika

infallsvinklar och själv hitta lösningar i problemsituationen. Genom det reflekterande handledningssamtalet utvecklas och fördjupas den handleddes kunskaper, vilket öppnar upp nya insikter och lösningar som kan återspeglas hos eleverna. För att det reflekterande handledningssamtalet ska vara till nytta är det viktigt att handledaren och den handledde kan lägga ner mycket tid på samtalet och är intresserade av att höra den andras tankar. Enligt Sundqvist (2021) kan det reflekterande handledningssamtalet vara värdefullt och hjälpsamt i skolsituationer där lärare inte hittar kärnan till ett problem som uppstått eller där elevsyn och pedagogiska förhållningssätt står i vägen för utveckling och inläring. Det reflekterande samtalet är med andra ord hjälpsamt i situationer där åtgärdsförslag kan väcka motstånd hos den handledde eller där specialläraren känner att hen inte kan ge konkreta svar eller tips.

Den tredje handledningstypen som Sundqvist (2021) presenterar är det samarbetande handledningssamtalet, där handledningen utgår från ett samverkande perspektiv. Den framträdande strategin i det samarbetande handledningssamtalet är det professionella utbytet, där både handledaren och den handledde är aktiva och bidrar med sin kunskap genom diskussion och reflektion. Det sker även kunskapsförmedling inom den här samtalstypen, men förmedlingen sker oftast genom ett kunskapsutbyte eftersom även den handledde förmedlar sin kunskap. Genom att båda parter delar med sig av sin kunskap kan de lära sig nya saker och fylla kunskapsluckor som kan lösa olika problem. Kunskapen som de olika aktörerna har när samtalet inleds bör vara olika och aktörerna måste ha en tilltro till varandras kunskaper för att kunskapsutbytet ska kunna bli ömsesidigt. Enligt Sundqvist (2021) lämpar sig det samarbetande handledningssamtalet mycket bra för handledning i skolan, eftersom ingen av kollegorna hamnar i en expertställning som kan påverka den andra parten negativt. Inom den samarbetande samtalstypen ses båda kollegerna som experter inom olika områden, vilket leder till ett positivt utbyte som kan gynna och utveckla det fortsatta arbetet med elever. Genom att båda lärarna använder sin expertis kan de tillsammans utveckla och arbeta för en inkluderande undervisning där alla elever i klassen blir bemötta efter sina förutsättningar och behov. Genom att de båda aktörernas kunskap kommer fram, skapas en god grund för utvecklingen av en inkluderande undervisning där man kan tillmötesgå eleverna och klassgemenskapen. (Sundqvist, 2021)

2.5.5 Att möta motstånd i samtal

Holm Ivarsson (2016) beskriver att det finns en brist i kommunikationen mellan läraren och samtalspartnern om någon part upplever motstånd i samtalet. Motståndet kan ta sig olika

uttryck, till exempel att eleven eller vårdnadshavaren blir aggressiv, irriterad eller inte vill prata. Enligt Holm Ivarsson (2016) kan motståndet hos samtalspartnern uppstå som en reaktion på att läraren går för fort fram och inte är tillräckligt uppmärksam på den andres önskemål eller behov. Motståndet hos personen kan även finnas redan före samtalet påbörjas om hen har upplevt negativa samtal tidigare och har låga förväntningar på samtalet.

Det är viktigt att minska motståndet i samtal för att kunna öka samarbetet mellan parterna och för att läraren ska kunna inspirera till en positivt förändring (Holm Ivarsson, 2016). Ortiz (2010) betonar att läraren ska vara uppmärksam på hur den hen samtalar med förändras under samtalet, så att läraren kan anpassa samtalet och byta strategi efter var personen finner sig i stunden. Även Rönnqvist (2020) konstaterar att läraren kan minska på motståndet i samtal genom att vara uppmärksam på hur reflektioner framförs, genom att reflektera över sitt eget förhållningssätt och att avslutningsvis följa upp hur samtalspartnern har upplevt samtalet.

Motstånd i samtal hanteras bäst genom att läraren redan från början visa samtalspartnern att hen lyssnar och accepterar den andras känslor genom reflektion. Genom att läraren lyssnar aktivt bekräftar hen samtalspartnerns känslor samtidigt som reflektion från läraren visar att hen anstränger sig att förstå den samtalspartnerns situation. Genom att läraren accepterar samtalspartnern, bekräftar läraren även dennes känslor och visar att samtalspartnern blir hörd. (Rönnqvist, 2020) Något läraren även ska tänka på som samtalsledare är att inte rätta den hen talar med. Att rätta någon kan innebära att man försöker korrigera det någon säger utifrån det man själv tycker är rätt och fel, vilket kan skapa argumentation och motstånd i samtalet. Istället för att läraren rättar samtalspartnern, kan hen fundera på vad som skapar rättningsreflexen och försöka uppmärksamma och reflektera över det som den hen samtalar med säger. (Ortiz, 2010)

Holm Ivarsson (2016) rekommenderar att man vid motstånd i samtalet försöker att inte övertala samtalspartnern att ändra åsikt eller argumentera emot hen, istället bör man backa och ge personen bekräftelse av sina känslor för att visa att man accepterar personens åsikter. Vidare menar Holm Ivarsson (2016) att läraren kan ställa öppna frågor för att ge samtalspartnern upplevelsen av kontroll, eftersom de öppna frågorna inte förutsätter ett korrekt svar. Genom öppna frågor kan läraren också lära känna samtalspartnern och bakgrunden till motståndet. Ortiz (2010) beskriver att öppna frågor leder till att den man samtalar med får möjlighet att reflektera över problemet. Med hjälp av öppna frågor kan även den man samtalar med uppleva diskrepans och därmed bli mer motiverad till att göra en förändring.

Enligt Holm Ivarsson (2016) behöver man i samtal med elever ibland ta en paus från ett känsloladdat ämne om motståndet börjar öka. Då kan man tala om något annat en stund, läraren kan visa att hen vill lyssna även på annat som eleven vill berätta och motståndet kan därmed lättas. Det finns risk för att läraren i samtal med en aggressiv elev kan förstärka elevens aggressivitet genom att bekräfta eleven. Ett bättre tillvägagångssätt kan i dessa fall vara att avleda eleven genom att byta position eller reflektera över andra aspekter som elevens mående. Tystnad kan följa om eleven saknar strategier för att uttrycka sig (Ortiz, 2010). Om läraren möter en elev som är tyst kan hen försöka göra reflektioner över det hen ser, ställa öppna flervalsfrågor eller bekräfta eleven genom att säga att det är okej att vara tyst. (Holm Ivarsson, 2016; Ortiz, 2010)

2.6 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi se att det finns många faktorer som påverkar en elevs välbefinnande och skolprestationer. Flertalet av dessa faktorer hänger även samman och utgör en helhet för elevens psykiska välmående, trygghet, motivation och prestationer i skolan.

En god psykisk hälsa hjälper barnet att stå emot utmaningar och utveckla en positiv självbild, därför är det viktigt att läraren stöder elevernas välmående genom inkludering, bekräftelse och engagemang. (Lundgren & Lökhölm, 2016; THL, 2021) Även den finska läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) betonar vikten av ett hälsofrämjande arbete i skolan och att välbefinnandet är en förutsättning för lärande. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

Utbildningsstyrelsen (2014) betonar vikten av ett gott samarbete med vårdnadshavarna. En god kontakt med hemmet ger eleven trygghet och möjlighet att fokusera på skolarbetet. För att etablera ett gott samarbete mellan hem och skola bör läraren utgå från att alla föräldrar vill sina barns bästa, samt lyssna på och bekräfta föräldrarnas åsikter. Läraren bör också fokusera mer på elevens styrkor snarare än på problemen och utifrån det sätta upp positiva mål. Vid samtal med vårdnadshavare är det väsentligt att läraren utgår ifrån att föräldrarna vill sitt barns bästa. Det är även viktigt att i början av samtalet komma fram till ett gemensamt mål att hålla sig till i samtalet och fortsätta arbeta mot även efter att samtalet har avslutats, eftersom det ger eleven en trygghet i att veta att skolan och föräldrarna är eniga. (Oldegård-Ljunggren, 2020)

Den positiva pedagogiken har sitt ursprung i positiv psykologi, där målet är att främja lycka och resiliens, samt att utgå från en individs styrkor snarare än svårigheter. Den positiva pedagogiken ska lära eleverna vad välbefinnande är och ge dem möjlighet att skapa resurser

för välbefinnande genom att stöda inläringen och ett kreativt tänkande. (Fagerlund, 2021; Seligman, 2009; Seligman 2011) Vidare är elevens motivation avgörande för hur hen tar sig an skolarbetet, hur mycket tid hen orkar lägga på skolan och hur hen är inställd till skolarbetet. Motivationen påverkas av relationen till läraren och den sympati och beröm eleven får. Motivationen påverkas även av det sociala sammanhanget. Om eleven vågar vara sig själv oavsett kön, etnicitet och religiös åskådning ökar elevens självbild, välmående och motivation. Ett positivt välbefinnande stöder motivationen till skolan och således även skolprestationerna. (Miele & Wentzel, 2016; Utbildningsstyrelsen, 2014)

För att göra undervisningen så tillgänglig som möjligt för eleverna bör läraren tänka på att återkoppling är den främsta orsaken till prestationshöjning hos eleverna. Återkopplingen ska stöda elevens tankeprocesser och hjälpa eleven att uppnå målet. Läraren måste också tänka på att inte överbelasta elevernas arbetsminne, vilket kan genomföras genom att läraren använder sig av flera olika modaliteter i undervisningen. Användningen av olika modaliteter stärker elevernas uppmärksamhet och eleverna får lättare att ta till sig stoffet i undervisningen. Vidare lär sig eleverna bättre om läraren tillhandahåller dem konkreta begrepp och förklaringar, samtidigt som undervisningen sker i interaktion med andra och innehåller dialog och frågor. (Didau, Rose & Zetterström, 2018; Nottingham, 2013)

Lärarens handlingar kan påverka eleven positivt. Positiva lärar-elevrelationer ger eleven trygghet och kan bidra till ökat lärande för alla elever oavsett årskurs. (Wåger & Östlund, 2021) För att lyckas skapa goda relationer till sina elever behöver läraren besitta relationskompetens, vilket innebär att läraren har en förmåga att relatera till, knyta an, upprätthålla och utveckla sin relation till eleverna. (Aspelin, 2018) I det motiverande samtalet är lärarens relationskompetens avgörande för att barnet ska våga öppna upp sig om sina känslor och problem. Inom det motiverande samtalet kan läraren stödja elevens vilja till förändring genom att visa intresse, empati och ett aktivt lyssnande. (Lundgren & Lökhölm, 2006)

För att klassläraren ska utveckla sin kunskap kring diagnoser och arbetssätt som passar in i skolan kan ett alternativ vara att ta hjälp av en speciallärare genom handledningssamtal. Handledningssamtalet kan hjälpa läraren att lösa ett problem kring skolvardagen, oro kring en elev eller förbättring av undervisningen. (Sundqvist, 2021)

3. Forskningsansats, datainsamlingsmetod och genomförande

I detta kapitel presenteras valet av forskningsansats och metod för avhandlingen. Kapitlet består av underkapitel som även redogör för datainsamlingsmetoden, val av informanter och databearbetning. Kapitlet avslutas med en redogörelse för studiens tillförlitlighet och etik.

3.1 Val av forskningsansats

Vid planeringen av genomförandet av datainsamlingsmetoden bör forskaren avgöra om forskningsansatsen ska vara kvalitativ eller kvantitativ. Forskningsansatserna består av forskningsmetoder, vilka är detaljerade beskrivningar av de olika moment forskaren ska följa för att kunna genomföra ansatsen. (Hallberg, Allwood & Klingberg, 2021) Empiri samlas in inom de båda forskningsansatserna, men på olika sätt. Den kvantitativa forskningsansatsen använder siffror som analysenhet medan den kvalitativa ansatsen använder ord. (Denscombe, 2016)

Den kvantitativa forskningsansatsen strävar efter att fastställa en viss mängd av ett fenomen, forskaren behöver med andra ord ha färdigställda observationer för att kunna mäta giltigheten av fenomenet (Eneroth, 2015). Inom den kvantitativa forskningsansatsen är forskaren intresserad av objektiva och numeriska data, där respondentsvaren blir likadana oberoende av vilken forskare som genomför studien. Detta innebär att numeriska data som samlas in är tillförlitliga och återspeglar händelser och resultat, oavsett forskarens åsikter och erfarenheter. Den kvantitativa forskningsansatsen gör det även möjligt att genomföra forskning med många informanter, då data går att analysera med hjälp av statistiska metoder. Ju fler respondenter det finns i en kvantitativ forskningansats, desto mer tillförlitligt är resultatet. (Denscombe, 2016)

Den kvalitativa forskningsansatsen strävar efter att beskriva och ge insikt i ett fenomen. Syftet är att hitta olika kvaliteter som karaktäriserar ett fenomen och att kunna se skillnader i respondenternas erfarenheter, åsikter och värderingar. (Eneroth, 2015) Inom den kvalitativa forskningsansatsen är det underförstått att varje fenomen är unikt och att det inte alltid finns ett rätt och fel i det man söker. Forskaren som person har en betydande roll i forskningen, eftersom forskarens egen bakgrund, erfarenhet och värderingar spelar en avgörande roll i hur datan samlas in och analyseras. (Denscombe, 2016; Eneroth, 2015) Inom den kvalitativa forskningsansatsen kommer forskaren relativt nära den miljö eller det fenomen som ska observeras, vilket leder till att forskaren får möjlighet till en ökad kännedom om föremålen för forskningen (Ahrne & Svensson, 2015). Den kvalitativa forskningsmetoden

tenderar att inbegripa få respondenter eftersom data ofta samlas in genom intervjuer och observationer som tar lång tid att genomföra och analysera, samtidigt som det finns få färdigställda analysmodeller att följa och forskaren själv måste utveckla egna analysverktyg (Ahrne & Svensson, 2015; Denscombe, 2016).

I denna avhandling har vi fokus på lärares upplevelser och erfarenheter av relationens betydelse för välbefinnande och skolprestationer hos elever i skolan. Eftersom vi vill ta reda på lärares personliga åsikter tillämpas en kvalitativ ansats i studien. Vidare kommer en fenomenologisk forskningsmetod att tillämpas i undersökningen. Denscombe (2016) beskriver den fenomenologiska forskningsmetoden som ett tillvägagångssätt som betonar mänskliga erfarenheter och upplevelser framför mätningar eller fakta. Fenomenologi som metod betonar subjektivitet framför objektivitet, vilket innebär att forskaren som använder sig av en fenomenologisk forskningsmetod vill fokusera på uppfattningar, åsikter, övertygelser eller emotioner snarare än fakta. Eftersom vi har valt att undersöka lärares erfarenheter och syn på relationens betydelse för välbefinnande och skolprestationer passar både en kvalitativ ansats och den fenomenologiska metoden in i vår studie.

3.2 Intervju som datainsamlingsmetod

Hallberg, Allwood & Klingberg (2021) påpekar att det finns flera olika sätt att generera data i en fenomenologisk studie, men att det oftast sker i form av en intervju. Denscombe (2016) konstaterar att intervjuer är en kostnadseffektiv form av datainsamling som ger bäst utdelning när forskaren vill undersöka komplexa fenomen som behandlar åsikter och erfarenheter.

Dalen (2008) framhåller att forskaren kan använda sig av ostrukturerade eller strukturerade intervjumetoder. En ostrukturerad intervjumetod grundar sig på att låta informanten berätta fritt om sina egna upplevelser och åsikter. Dalen (2008) påpekar att ostrukturerade intervjuer inte har några färdigt förberedda frågor och således kan denna typ av intervju bli väldigt krävande för forskaren eftersom hen är totalt beroende av att informanten vågar öppna upp sig. Enligt Denscombe (2016) är tanken bakom ostrukturerade intervjuer att enbart presentera temat för intervjun och sedan låta informanten prata och dela med sig av sina erfarenheter och åsikter medan intervjuaren deltar och ställer så få följdfrågor som möjligt.

Enligt Dalen (2008) byggs den strukturerade intervjumetoden upp med färdigt förberedda frågor för att leda samtalet och intervjun dit skribenten vill. Denscombe (2016) påpekar att den strukturerade intervjumetoden i själva verket är väldigt likt ett frågeformulär,

var forskaren har full kontroll över intervjusituationen och därmed lämnas inget rum för följdfrågor eller fördjupande frågor.

Denscombe (2016) lyfter även fram en tredje intervjumetodsform, semistrukturerade intervjuer. En semistrukturerad intervju innehåller, liksom strukturerade intervjuer, färdiga frågor och ämnen som skall behandlas. Frågorna i en semistrukturerad intervju är öppna, vilket lägger betoning på informantens svar och forskarens följdfrågor för att få svaren så utvecklade som möjligt. Eftersom vi har valt utföra en forskning med fenomenologisk metod där vi forskar kring lärares åsikter, erfarenheter och känslor anser vi att semistrukturerade intervjuer passar forskningen bäst.

För ändamålet och för att säkerställa relevansen inför vår forskning, förbereddes en intervjuguide (bilaga 1) för att hålla intervjun på rätt spår. Intervjuguiden lämnar rum för spontana följdfrågor och därmed även möjlighet för oss att fördjupa oss i informanternas svar. Dalen (2008) beskriver att en intervjuguide är nödvändig i alla forskningar som använder sig av intervjuer som datainsamlingsmetod. En intervjuguide är ett hjälpmedel för forskaren, vilken innehåller alla teman och frågor som skall behandlas under själva intervjun. I synnerhet vid genomförandet av strukturerade och semistrukturerade intervjuer bör intervjuguiden tillämpas. Intervjuguiden (bilaga 1) för denna undersökning är indelad i tre temaområden. Var och ett av temaområdena är kopplat till undersökningens tre forskningsfrågor. Temaområde ett i intervjuguiden behandlar lärares syn på välbefinnande och trygghet i skolkontext. Temaområde två undersöker hur lärare ser att skolprestationer påverkas av elevens välbefinnande. Temaområde tre behandlar lärares syn på lärar-elevrelationens påverkan på elevens skolgång. Eftersom undersökningen genomförs av semistrukturerade intervjuer har vi även tillämpat subteman under varje temaområde. Detta gjordes för att vi skulle kunna ställa följdfrågor under intervjun samt för att säkerställa att vi får relevanta svar för vår forskning och våra forskningsfrågor.

Dalen (2008) betonar att det är viktigt att formulera frågorna så de är klara och tydliga, inte behandlar för känsliga ämnen samt ger rum för informantens egna åsikter och erfarenheter. För att försäkra oss om att vi valt tydliga och inte alltför känsliga frågor har vi genomfört en pilotintervju. De svar som framkom under pilotintervjun beaktas inte i forskningens slutresultat. Efter genomförd pilotintervju framkom att vissa frågor upplevdes upprepande i intervjusituationen, därmed medförde pilotintervjun ändringar i intervjuguiden. För att få ett bättre flyt i intervjun och för att undvika upprepningar valde vi att ta bort två av de inledande frågorna, vilka inte finns bifogade i studiens intervjuguide (Bilaga 1). Under

pilotintervjun framkom även vikten av att låta informanten fundera och tala till punkt före ytterligare frågor ställdes.

3.3 Val av informanter

Denscombe (2016) påpekar att det första forskaren bör fundera ut när hen bestämt sig för att använda sig av intervjuer som datainsamlingsmetod är vilka som skall fungera som informanter. Det är viktigt att välja informanter som forskaren kan skapa kontakt med (Denscombe, 2016). I denna studie har vi valt att intervjua verksamma lärare med olika erfarenhet. För att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt, avsåg vi att intervjua åtta olika lärare. Under intervjuernas gång märkte vi att informanterna hade samstämda åsikter och tankar, efter den sjunde intervjun valde vi således att inte intervjua fler informanter eftersom vi ansåg att våra intervjuer och studie uppnått så kallad mättnad. Klingberg och Hallberg (2021) påpekar att en studie som uppnått mättnad innebär att fler intervjuer inte tillför ny information till studien. Vi avsåg även intervjua lika många kvinnor och män för att säkerställa validiteten i forskningen. Informanternas fingerade namn, yrkesbefattning och arbetserfarenhet har sammanställts i tabell 1.

Tabell 1

Informanternas fingerade namn, yrkesbefattning och arbetserfarenhet.

| Informant | Informantens namn | Befattning | Erfarenhet |
|-----------|-------------------|------------------------------------|------------|
| 1 | Anna | Lärare i förberedande undervisning | 12 år |
| 2 | Bella | Klasslärare | 17 år |
| 3 | Christa | Specialklasslärare | 4,5 år |
| 4 | Diana | Klasslärare | 12 år |
| 5 | Erik | Specialklasslärare | 6 månader |
| 6 | Fred | Klasslärare | 6,5 år |
| 7 | Gustav | Vikarierande klasslärare | 4,5 år |

Hallberg, Allwood och Klingberg (2021) betonar att det är forskarens uppgift att inte enbart hitta informanter och få ett samtycke till intervjun, det är även viktigt att hitta en plats som skapar trygghet och förtroende hos informanten. Genom ökat förtroende från informanten är chansen större att svaren som framkommer i intervjun är sanningsenliga med informantens personliga tankar, värderingar och åsikter (Hallberg m.fl., 2021). För att säkerställa detta har vi valt att hålla intervjuerna på en plats som informanterna själva har valt. Dessutom har vi skickat ut en samtyckesblankett (bilaga 2) till de lärare som visat intresse att delta i vår forskning. I samtyckesblanketten framkom forskningens ändamål samt en kort beskrivning om vad intervjufrågorna och temat kommer behandla. Fyra av intervjuerna hölls personligen på platser som informanterna valt. På grund av långa distanser mellan forskare och informanter genomfördes tre av intervjuerna digitalt via plattformen Zoom. I dessa fall skrevs samtyckesblanketten under digitalt. Även under distansintervjuerna kunde vi säkerställa att informanterna intervjuades på en trygg plats, eftersom den skedde medan informanten befann sig i sitt hem.

3.4 Databearbetning och analys

Vi har valt att använda en narrativ metod för analys av insamlad data. Vid narrativ metod analyseras informanternas utsagor som berättelser. Även om en berättelse kan berättas på flera olika sätt, exempelvis genom skådespeleri, bilder eller intervjuer, finns det vissa krav för att berättelsen ska betraktas som ett narrativ (Denscombe, 2016). Denscombe (2016) påpekar att en berättelse kan betraktas som ett narrativ då berättelsen innehåller ett specifikt syfte, en handling som kopplar det förflutna med det nuvarande, samt genom att berättelsen involverar människor. Informanternas svar kommer i resultatredovisningen sammanställas genom narrativ.

Var och en av intervjuerna transkriberades och analyserades genast efter avslutad intervju för att vi lättare skulle kunna avgöra om vår studie nått "mättnad" eller inte. Transkriberingarna utfördes genom att vi lyssnade på de inspelade intervjuerna och ordagrant skrev ner allt som blev sagt. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är transkribering en viktig del av analysprocessen, eftersom det säkerställer att forskaren inte går miste om värdefull information som framkommit i intervjuerna. Efter att vi transkriberat alla intervjuer genomfördes en meningskategorisering, vilket innebär att informanternas svar kortas ner till meningar där huvudinnebörden i alla påståenden sparas. Detta hjälper forskaren att finna likheter och skillnader i informanternas svar på de olika intervjufrågorna. (Kvale &

Brinkmann, 2014) Kvale och Brinkmann (2014) delar in meningskategoriseringen i fem steg, vilka vi har följt i vår analysprocess. Det första (1) steget i meningskategoriseringen innebar att vi läste igenom de transkriberade intervjuerna ordentligt för att få en överblick av helheten, för att vidare i steg två (2) kunna bekräfta vad informanterna verkligen hade sagt och menat. I det tredje (3) steget delade vi in informanternas yttranden i kategorier. I steg fyra (4) granskade vi våra kategorier kritiskt och säkerställde deras relevans för forskningen genom att vi markerade och streckade under alla utlåtanden som tangerade den kategori som behandlades. Detta gjordes för att säkerställa att vi inte gått miste om teman eller information som vi ansåg viktig, men även för att utelämna yttranden som vi ansåg att inte var relevanta för studiens forskningsfrågor. I det sista (5) steget knöt vi ihop intervjuernas centrala teman genom att skriva ner de mest centrala utlåtandena och skapa en beskrivande berättelse, vilket har utgjort grunden för vår narrativa resultatredovisning. (Kvale & Brinkmann, 2014)

Vi har i resultatredovisningen delat in dessa kategorier och sammanfogat dem med undersökningens tre forskningsfrågor. Ur varje tema i intervjuguiden kunde vi urskilja gemensamma kategorier, vilka har framställts genom figurer och kopplats till studiens tre forskningsfrågor i kapitel 5.

3.5 Forskningens tillförlitlighet och etik

Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att en forsknings validitet innebär resultatets relevans och sanning. Forskaren bör agera kritiskt gentemot det resultat hen fått fram för att stärka validiteten genom hela forskningsprocessen. Validiteten i denna forskning har stärkts genom att alla informanter arbetar som lärare och har genomfört eller slutför sina studier till lärare. Intervjuerna har transkriberats för att lättare kunna härleda informanternas personliga åsikter till resultat. För att ytterligare stärka validiteten i forskningen har vi presenterat forskningens resultat genom beskrivande narrativ med citat tagna direkt ur intervjuerna. Genom användningen av narrativ erbjuds läsaren hela berättelsen, så läsaren på egen hand kan dra slutsatser kring studiens sanning och tillförlitlighet.

Reliabiliteten i en forskning innebär resultatets tillförlitlighet. Det vill säga, om en annan forskare utförde samma forskning borde resultaten bli de samma. Det kan vara svårt att mäta reliabiliteten i en kvalitativ forskning eftersom informanternas svar kan ändra med tiden, miljön där intervjun utförts kan ändras och informanternas erfarenheter och kunskap om ämnet förändras med tiden. (Kvale & Brinkmann, 2014) Reliabiliteten i denna forskning har stärkts genom att vi utfört en pilotintervju för att säkerställa oss om att frågorna vi ställde var

relevanta och fullföljde ett syfte. Dessutom har vi valt att utföra intervjuerna på ett ställe som informanterna själva valt för att säkerställa oss om att informanterna känner sig bekväma med omgivningen. Alla informanter fick även ta del av de fetmarkerade frågorna i intervjuguiden (Bilaga 1) på förhand. Flera av informanterna bad specifikt om att få ta del av dem för att kunna ge sanningsenliga svar. För att i detta fall stärka reliabiliteten i studien, erbjöd vi även de informanter som inte bad om frågorna att ta del av dem på förhand. För att ytterligare stärka reliabiliteten har vi genomfört forskningen på ett systematiskt sätt, samt beskrivit forskningsprocessen och forskningens resultat på ett tydligt sätt för att läsaren ska kunna avgöra forskningens tillförlitlighet.

För att en forskning skall vara etiskt korrekt, lyfter Dalen (2008), att studien skall uppfylla följande krav; (1) Krav på samtycke, (2) krav på att bli informerad, (3) krav på konfidentialitet, (4) krav på skydd för barn och (5) hänsyn till socialt svaga grupper. Krav på samtycke (1) innebär att intervjun enbart får utföras om informanten samtyckt till att medverka i intervjun. Krav på att bli informerad (2) innebär forskarens ansvar att informera informanterna om forskningens syfte, möjliga risker med att delta, att deltagandet är frivilligt samt vad som kommer göras med informationen. Inom kravet för konfidentialitet (3) ingår informantens rätt att hållas anonym, samt forskarens ansvar om att behandla personuppgifter med yttersta noggrannhet och försiktighet. Dessutom innebär krav på konfidentialitet forskarens ansvar om att skydda andra identifierbara personer som dyker upp under intervjun, så att även deras anonymitet upprätthålls. Krav på skydd för barn (4) innefattar forskarens uppgift att anskaffa sig vårdnadshavarens samtycke till intervju ifall informanten inte ännu fyllt 18 år. Hänsyn till socialt svaga grupper (5) innefattar forskarens arbete i att försvåra identifiering av enskilda individer.

Kvale och Brinkman (2014) påpekar att det är lätt hänt att det förekommer etiska bekymmer under kvalitativa forskningar eftersom forskaren undersöker personliga frågor och åsikter. Vi har tagit ovanstående fem krav (Dalen, 2008) i beaktande för att säkerställa den etiska korrektheten i vår forskning. Vi har skickat ut en samtyckesblankett till alla informanter på förhand. Samtyckesblanketten skrevs under av både informant och intervjuare före intervjun påbörjades. I samtyckesblanketten framkommer även forskningens syfte, hur intervjun genomförs och bearbetas samt att intervjun är fullständigt frivillig och anonym. Eftersom våra informanter är lärare och vår forskning handlar om lärarens relation till elever och dess inverkan på skolprestationer förekom det att lärare diskuterade enskilda elever emellanåt. För att säkerställa dessa elevers integritet har vi valt att ta bort de delar av intervjun där personlig information framkommit. (Dalen, 2008) För att ytterligare stärka informanternas

integritet har vi utefter Kvale och Brinkmanns (2014) och Dalens (2008) rekommendation benämnt informanterna med fingerade namn i både transkriberingsprocessen och resultatredovisningen. Vidare har förekommande platser, dialekter, orter och personnamn i intervjuerna uteslutits ur resultatredovisningen.

4. Resultatredovisning

Kapitlet presenterar undersökningens resultat genom narrativ. Resultaten presenteras enligt undersökningens tre forskningsfrågor, de utvalda tematiska intervjufrågorna samt direkta citat från intervjuerna. Råmaterialet från de sju intervjuerna presenteras i egna berättelser. För att säkerställa informanternas integritet har fingerade namn använts. Dessa namn är Anna, Bella, Christa, Diana, Erik, Fred och Gustav. Narrativen diskuteras och sammanfattas i kapitel 5.

Annas berättelse

Anna har arbetat som klasslärare i ungefär 10 år och sedan två år tillbaka arbetar hon som lärare i den förberedande undervisningen på skolan. Den förberedande undervisningen handlar om att undervisa nyanlända elever och förbereda dem på att kunna förstå och ta till sig undervisningen i sina hemklasser. Anna menar att en av de viktigaste kompetenserna en lärare behöver är insikten i att yrket inte enbart handlar om undervisning. För Anna handlar kompetensen främst om att göra eleverna trygga i sig själva och i miljön de lever i.

Det handlar om att få eleverna att komma in i vårt samhälle, att de ska känna sig trygga och att de liksom ska bygga upp ett förtroende för mig som lärare och hitta liksom... i skolan och få vänner och hjälpa dem att på alla sätt... Att föreslå fritidsaktivitet som ordnas inom kommunen och att vi till exempel åker på utflykter för att se hur det ser ut. (Anna)

För Anna innebär trygghet i skolkontext att eleverna vill komma till skolan och att den ska vara en trygg plats för dem. Tryggheten innebär även att eleven känner sig sedd, bekräftad och att hen har någon att prata med. Anna vidareutvecklar detta och menar att tryggheten ligger i att eleven har förtroende för någon, både till andra elever och till lärare på skolan. För att skapa trygghet för eleverna visa Anna att hon finns för eleverna i alla situationer. Eftersom Anna arbetar med nyanlända anser hon att det är viktigt att eleverna kan lita på henne och känna sig trygga, därför tar hon reda på allt eleverna vill och behöver veta och de kommunicerar genom olika digitala applikationer för att förmedla förståelse. Anna menar att hon har god hjälp av olika översättningsapplikationer i undervisningen med de elever som inte kan svenska, det skapar en direkt trygghet både för henne och eleverna när de kan förmedla sina ärenden och tankar. Anna har även ett eget klassrum där hon arbetar med

eleverna, vilket gör att eleverna får en samhörighet när de alla är nyanlända. Samhörigheten gör att eleverna känner sig trygga och tryggheten behövs när eleverna ska integreras i sina egentliga hemklasser.

Det är ju det att jag finns här, att när de (eleverna) frågar och undrar något så svarar jag alltid och tar reda på saker åt dem när de har funderingar ... De får ju egentligen reda på allt av mig, som de behöver veta ... det går ju egentligen utöver undervisningen. Det ingår så mycket mer och det tänker jag att är en trygghet. (Anna)

När Anna ska beskriva hur elevernas psykiska hälsa syns i skolgången börjar hon med att redogöra för den goda psykiska hälsan. Hon menar att elever som har en god psykisk hälsa ofta är glada, arbetsvilliga, har vänner, god självkänsla och gott självförtroende. Elever som inte har lika god psykisk hälsa eller psykisk ohälsa kanske har få eller inga vänner, har låg arbetsmotivation och ett visst motstånd gentemot skolan. Anna tror främst att elevens hemförhållanden och eventuella fysiska problematik är faktorer som kan påverka elevens psykiska hälsa. Anna tror att läraren kan främja elevernas psykiska hälsa genom att avsätta tid för ämnet på lektioner, gärna minst en gång i veckan, genom att jobba med pedagogiskt material som tagits fram för att bygga den psykiska hälsan hos elever. Som exempel nämner Anna att material från KiVa skola eller Åse Fagerlunds (2021) bok kring praktiska lektioner för främjandet av välbefinnande kan vara användbara. Anna menar att det är viktigt att eleverna lär känna sig själva, sina egenskaper och vilka egenskaper de behöver arbeta mer med och utveckla. Däremot påstår Anna också att hon inte har det lika lätt att främja den psykiska hälsan hos just sina elever eftersom det finns en språklig barriär som sätter stopp för djupare diskussioner och samtal med de elever hon undervisar.

Vidare menar Anna att en god lärar-elevrelation utmärker sig genom att eleven vill komma till skolan och vågar prata med sin lärare, inte bara om saker som relaterar till skolarbetet utan också sådant som sker hemma eller i kamratgruppen. Hon tror även att elevens skolprestationer påverkas positivt genom en god relation till läraren, eftersom eleven då känner en trygghet och vågar be läraren om hjälp om det är något hen inte förstår. Om eleven förstår stoffet i undervisningen och kan ta det till sig, finns en större chans för ökade skolprestationer. Anna berättar vidare att en dålig relation mellan lärare och elev kan ta sig i uttryck genom att eleven är tyst, inte vågar ta plats i gruppen eller visar sin frustration genom ett utåtagerande beteende. Dessa faktorer påverkar skolprestationerna negativt, eftersom eleven inte är lika mottaglig för undervisningen.

Bellas berättelse

Bella har arbetat som klasslärare i 17 år i lågstadiets årskurser ett till sex. De senaste åren har hon främst varit klasslärare i de yngre årskurserna men håller även enstaka lektioner med äldre elever. Bella menar att de viktigaste kompetenserna en lärare behöver är att vara lyhörd och strukturerad, uppdaterad till läroplanens grundsyn samt att kunna handleda eleverna på ett differentierat sätt. Hon poängterar även vikten av att vara en god och hjälpsam kollega.

Ett gott välbefinnande och trygghet innebär för Bella att eleverna kan och vågar uttrycka sin åsikt utan rädsla för att bli attackerad av andra elever. Vidare menar hon att välbefinnandet i skolan stärks när eleven vågar be om hjälp och att klimatet i klassen är så bra att eleven inte behöver skämmas över det. Bella lyfter att det är viktigt att skolans lokaler är trygga och att eleverna vågar röra sig i dem, exempelvis i skolans toaletter och omklädningsrum utan rädsla för att något ska hända. Hon anser även att det är viktigt att skolan och klasserna är mångsidiga så det finns möjlighet till rörelse och utmaningar, men även till återhämtning vid behov.

Bella diskuterar mycket med sina elever för att skapa trygghet både i storgrupp och för den enskilda eleven. Hon låter eleverna vara delaktiga i undervisningen och hon menar att diskussionerna även leder till att eleverna förstår varför hon har beslutat vissa saker, vilket för många elever skapar trygghet. Hon bemöter sina elever, även de i affekt, lugnt och tydligt för att säkerställa ömsesidig förståelse och respekt.

Bella menar att elevens psykiska hälsa avspeglas i hur eleven bemöter sina kamrater och personal samt hur eleven övervinner motgångar. Både ett negativt kroppsspråk och bemötande mot sig själv och andra kan enligt Bella betyda att elevens psykiska hälsa inte är god. Bella påpekar dock att psykisk ohälsa inte behöver synas hos alla elever eftersom vissa elever är duktiga på att gömma sin psykiska ohälsa. I dessa situationer menar hon att relationen till eleven blir väsentlig eftersom den psykiska ohälsan bara kommer fram i situationer där läraren och eleven arbetar enskilt. Hon menar att för de elever där psykisk ohälsa är tydlig i skolan kan skolprestationerna påverkas, eftersom eleven kan ha svårt att orka komma i gång med arbetet och ta till sig stoffet i undervisningen. Bella antyder att en god psykisk hälsa hos eleven ofta syns genom att eleven vill vara med vänner och att eleven bemöter dem på ett bra sätt. Hon menar att elever med god psykisk hälsa ofta har ett bättre självförtroende, ser motgångar som en utmaning och orkar arbeta med uppgifter i skolan vilket gör att de också utvecklas i en kontinuerlig takt.

Bella anser att om relationen mellan lärare och elev är ytlig så är det svårare för läraren att nå fram till eleven vad gäller undervisning. Den dåliga relationen kan leda till att eleven tappar respekt till läraren och inte är mottaglig för arbetet i skolan. Däremot påpekar Bella att en god relation tar sig i uttryck genom att respekten mellan båda parter ökar, det blir då lättare att kompromissa och visa förståelse för varandra. Hon jobbar även mycket med delaktighet i sin klass, till exempel genom att eleverna får vara med att bestämma pauslekar. Hon tror även att elevernas delaktighet leder till bättre relationer och förståelse för varandra. Vidare tror Bella att en god relation till eleverna kan påverka elevens skolprestationer positivt, eftersom en god relation kan göra att eleverna har en positivare inställning till att lära sig. Bella menar att om eleverna mår bra så lär de sig mycket lättare, med andra ord så bidrar ett gott välbefinnande till bättre skolprestationer. Tryggheten som medför ett bra välbefinnande gör även att eleven vågar be om hjälp och uttrycka sina tankar.

Bara eleverna känner att de är lite delaktiga och så, så har de större motivation till att jobba... Om eleverna mår bra så lär de sig ju mycket enklare också, de har inte något i bagaget som ligger och gnager eller någon yttre faktor i skolan som påverkar hur man vågar ställa frågor eller sådana saker... och kanske att eleven har en positivare bild till sig själva då och vad man klarar av. (Bella)

Christas berättelse

Christa har arbetat i ungefär 4 år som lärare på lågstadiet. Hon har undervisat alla årskurser och nu har hon ansvaret för en specialklass. Enligt Christa är det viktigaste kompetenserna för en lärare att vara lyhörd och differentiera undervisningen för eleverna. För Christa innebär trygghet och välbefinnande i skolan att eleven vågar uttrycka sig, be om hjälp och vara sig själv utan att bli nedvärderad. Vidare menar hon att det är viktigt att eleven har en kamrat eller vuxen att vända sig till, vilket på samma gång stöder den sociala hälsan och utvecklingen. Christa lyfter också vikten av rena och strukturerade lokaler där eleverna kan röra sig ändamålsenligt och obehindrat.

Christa försöker bemöta eleverna på samma sätt som hon bemöter en vuxen. Hon lyssnar på sina elever, respekterar deras tankar och ger aktiv respons för att visa intresse. Christa betonar även vikten av att kunna visa sina misstag och att kunna be om förlåtelse.

Det de säger är lika viktigt som vad kanske en kollega säger och min chef säger för då kan jag också förstå dem bättre och kan ge dem en bättre undervisning och vi kan få en bättre relation. (Christa)

Christa påpekar att elever som mår psykiskt dåligt inte har tillgång till sin fulla kapacitet, därför påverkar det skolgången på ett negativt sätt. En dålig psykisk hälsa påverkar aktiviteten negativt under lektionerna, eleven orkar kanske inte vara aktiv och ta del av undervisningen. Även kamratrelationerna kan försämrans på grund av att eleven kanske blir otrevlig till följd av sin ohälsa och osäkerhet. Vidare menar Christa att en god psykisk hälsa tar sig i uttryck genom att eleven kan och orkar använda hela sin hjärnkapacitet, då fungerar alla delar i skolan bättre.

För att främja elevernas välmående anser Christa att det är viktigt att lyssna och se eleven. Hon menar att även om skolan har en läroplan att följa, så kan inte eleverna ta till sig stoffet om de inte mår bra utan då måste lärare fokusera på att bygga upp en självkänsla och gruppsammanhållning istället.

Det är nog ingen mening att hålla på ”jag har så himla bråttom, jag har inte tid att sätta mig ner och prata med Kalle och Anna nu eller trösta dem och oj nu måste jag skynda till nästa lektion”, för jag tror att tiden man tar (för eleverna) får man igen och eleverna börjar må bättre, då mår man själv bättre. (Christa)

Christa tror att en stor del av en elevs psykiska hälsa beror på relationen till föräldrarna och vardagen ser ut hemma. Även hur kompisituationen på fritiden ser ut spelar en avgörande roll, men även möjligheten att syssla med någon fritidsaktivitet som är rolig. Vidare menar Christa att sociala medier har en stor påverkan på elevernas välmående eftersom de därifrån får många intryck.

Christa tror även att relationen mellan lärare och elev är olika viktig för eleverna, om eleven är trygg i sig själv och mår bra så är relationen kanske inte lika betydelsefull som för en osäker elev med dålig självkänsla som dessutom har det svårt i skolan. Christa tror att relationen är viktigast för svaga elever som är i behov av mycket hjälpmedel och stöd för att klara skolgången, för deras självkänsla är ofta, men inte alltid, lite sämre än starka elevers. Hon menar att en dålig lärar-elevrelation innebär att läraren sätter sig över eleven för att visa sin makt och bestämma, medan en bra relation betyder att eleven vågar berätta både bra och tråkiga saker som sker hemma och på rasterna. För att upprätthålla relationen till sina elever

försöker Christa upprätthålla en struktur och ordning i klassen och skapa en balansgång för att alla ska trivas. Hon gör även roliga saker i undervisningen och låter eleverna vara delaktiga, samt deltar i de aktiviteter eleverna väljer. Christa försöker genast reda ut bråk som uppstått och försöker att inte vara anklagande om något hänt, utan tar ett mer nyfiskt och utforskande perspektiv. Hon menar även att det är viktigt att man som lärare visar att man är mänsklig och kan ha fel, samt att man i dessa stunder kan be om förlåtelse eller tillsammans ta reda på information.

Och att jag också ibland säger att ”jo ursäkta, jag lyssnade inte” och ”jag har gjort fel” eller ” Oj, det här måste jag också googla, jag vet inte”. Att man är mänsklig liksom.
(Christa)

Slutligen menar Christa att relationen mellan lärare och elev kan ha en påverkan på elevens skolprestationer, speciellt för svagare elever som mår dåligt eller är i behov av mer stöd. Christa tror även att välbefinnandet har en påverkan på skolprestationerna, eftersom ett gott välbefinnande leder till att hjärnan har större möjlighet att ta till sig kunskap.

Dianas berättelse

Diana har arbetat 12 år som klasslärare och arbetar främst i årskurserna ett till tre, men har erfarenhet från lågstadiets olika årskurser. Diana anser att de viktigaste kompetenserna en lärare behöver ser olika ut beroende på gruppen man undervisar och att en lärare därmed behöver upptäcka och inneha många olika kompetenser. Specifika styrkor och kompetenser en lärare behöver är enligt Diana att vara lyssnande, omtänksam och se gruppens olikheter men för den skull inte vara den som styr allt arbete.

För Diana innebär trygghet och välbefinnande i skolan att barnen närsomhelst kan komma till en vuxen för att berätta om sitt liv och erfarenheter, inte bara om negativa saker som skett utan även om positiva upplevelser. Diana definierar välbefinnande som att eleven vill vara i skolan och att de grundläggande behoven uppfylls och att barnet därmed är glad. För att skapa trygghet arbetar Diana mycket med material från KiVa skola, ofta varannan vecka, och låter eleverna komma med förslag som hon sedan lyssnar på och försöker uppfylla i mån av möjlighet.

Kiva-materialet tycker jag har fungerat bra om vi säger så och jag tycker det materialet har fungerat bra i de grupper jag har jobbat, även om det är många olika med lite olika

resultat. Men där får barnen säga riktigt hur de känner och det blir personligt fast det inte behöver bli det. Det är nog det sättet jag kommer i gång med samarbete och från det så bygger vi vidare på diskussioner. (Diana)

Diana beskriver den goda psykiska hälsan hos barn som att de hittar på saker och att de ger idéer till stoff i undervisningen, medan den negativa psykiska hälsan kan innebära att barnet ofta har ont i magen, i huvudet, är stressad och kanske inte får basbehoven uppfylla hemma eller i en dålig skolmiljö. För att hjälpa eleverna till ett gott välbefinnande försöker Diana vara delaktig och gå förbi den traditionella undervisningen där hon bara undervisar, hon engagerar sig i eleverna, deras känslor och tankar.

Diana menar att en dålig relation mellan lärare och elev innebär att eleven får svårt att genomföra saker. Svårigheterna kan synas i enstaka ämnen, men för vissa elever blir hela skolgången en svårighet. Hon menar även att en dålig relation gör att klimatet i klassen blir sämre och att koncentrationen därmed också försämras. För att skapa och upprätthålla goda relationer försöker Diana visa sin nyfikenhet gentemot eleverna och även prata om sådant som inte rör skolan, till exempel kan hon ibland berätta en del personliga saker. Hon försöker även skapa god kontakt med vårdnadshavare för att skapa trygghet åt familjerna och eleverna. Diana tror inte att relationen i sig har betydelse för skolprestationerna, men att den goda relationen gör att eleverna blir nöjda med sig själva och det de åstadkommit i skolan, vilket väcker viljan till att fortsätta utvecklas. Diana tror att välbefinnandet får större betydelse för skolprestationerna när eleven blir äldre, men att basbehoven måste vara uppfyllda även för yngre elever för att de ska orka försöka tillgodogöra sig informationen i skolan.

Jag tror inte att relationen i sig påverkar, men har du en god relation så får du eleverna att se att de blir nöjda med det som de försöker åstadkomma. Det är ju lätt hänt att som lärare bara ge en blick eller sudda på fel ställe, det kan ju ta ner självförtroendet på vissa delar och självförtroendet är ju något de bygger upp hela tiden och man försöker hjälpa dem med det. Men självkänslan är svår att komma åt, men genom att de själva lyckas och att man själv försöker stöda dem nu i ettan till trean så är ju processerna det viktiga och resultaten får man kanske sätta åt sidan lite. (Diana)

Eriks berättelse

Erik blev utexaminerad speciallärare förra våren och har arbetat som specialklasslärare sedan läsåret inleddes. Erik arbetar främst med elever i årskurs ett till tre. Erik menar att en lärare behöver ha många kompetenser men att de främsta är att vara flexibel, vara en god lyssnare och att lägga detaljer på minnet som man sedan kan använda för att skapa en samhörighet med eleverna.

För Erik innebär trygghet och välbefinnande att eleverna känner sig trygga i skolan, vilket gör att de orkar fokusera på och arbeta med rätt saker. När eleverna orkar arbeta och blir färdiga med sina uppgifter menar Erik att det finns tid för att göra roliga saker som ytterligare stärker tryggheten och välbefinnandet. Trygghet innebär även att de vuxna har ett bra samarbete och att alla i personalen känner till regler och strukturer för att trygga vardagen för eleverna. Vidare anser Erik att mobbningsförebyggande arbete kan stärka tryggheten, till exempel att skolan följer antimobbingsprogram eller har temaveckor där man fokuserar mycket på att lära känna nya personer. För att skapa trygghet och välbefinnande hos sina elever brukar Erik diskutera mycket kring vänskap och mobbning med sina elever och hur man ska göra i olika situationer. Han har även en tät kontakt med övriga lärare och vårdnadshavare för att säkerställa att alla har vetskap kring saker som sker i skolan och att alla kan sträva mot samma mål. Erik menar att det även är viktigt att vara konsekvent, att regler i klassen och i skolan gäller för alla och inte ändras varje dag. När eleven vet vilka regler man ska förhålla sig till skapar det en lugn trygghet i hela klassen.

Sen att vara konsekvent tror jag är viktigt, det skapar trygghet att de (eleverna) vet vad som gäller i klassen. Det skapar också en bättre relation då de vet att det här och det här gäller, och det gäller för allihop och inte att det här gäller för till exempel Pelle och det här gäller för Milla. (Erik)

Erik menar att dålig psykisk hälsa kan synas genom att eleven ofta är trött eller orolig och inte kan koncentrera sig i skolan. Han menar även att eleverna lätt jämför sig med varandra och att det är en bidragande faktor till ett sämre mående och att man inte vågar eller vill genomföra skolarbetet. Erik anser att ett gott välbefinnande visar sig genom att skolarbetet flyter på och att eleven kanske visar ett lugn och bidrar till god stämning i klassen. Ett gott välbefinnande gör också att eleven orkar ta till sig ny information och minns den bättre. För att främja sina elevers psykiska hälsa försöker Erik visa ett gott humör gentemot eleverna, eftersom hans

humör speglar av sig på eleverna. Han påpekar däremot att det är viktigt att prata om känslor med eleverna och lära dem att känna igen dem, vilket också innebär att läraren ibland måste vara ärlig med sina känslor även om de inte är positiva. Vidare menar Erik att man måste se eleven och vara nyfiken på och bry sig om dennes känslor och tankar. Han tillägger också att det är viktigt att ibland ta en paus och inte göra det mest lärorika, utan att tillsammans ha roligt tillsammans och försöka bygga upp en bra gemenskap.

Att man ger ord på de här känslorna och pratar om känslor med eleverna, att man pratar om att det är okej att vara arg till exempel men man får ändå inte vara elak... Också vara intresserad och just att ”jag märker att du har en sämre dag idag, vill du berätta varför?”. (Erik)

Erik tror att det goda välbefinnandet inverkar positivt på elevens skolprestationer. Han menar att tryggheten och ett bra humör gör att eleven lättare blir intresserad av stoffet i skolan och kan ta till sig och komma ihåg det. Erik menar att ett dåligt välbefinnande har motsatt effekt. Om eleven känner sig otrygg och att ingen lyssnar så orkar eleven inte fokusera eller bry sig om skolarbetet, då blir skolan tråkig och kanske svår och därmed blir skolprestationerna sämre.

En god relation mellan lärare och elev innebär enligt Erik att eleverna känner att de kan lita på sin lärare, att de känner trygghet till en vuxen och att de vågar berätta saker för en vuxen på skolan. Erik menar att eleven känner av att de är omtyckta trots att de kan ha sämre dagar. Erik menar också att en god relation mellan lärare och elev kan förbättra skolprestationerna, han menar att tilliten mellan parterna skapar respekt och gör det lättare att hitta en jämvikt i skolarbetet. Erik menar att en dålig lärar-elevrelation gör eleven otrygg, vilket på samma sätt som ett dåligt välbefinnande kan leda till sämre skolprestationer.

Freds berättelse

Fred har arbetat sex år som klasslärarvikarie och senaste året som klasslärare för årskurs fem. För tillfället håller Fred på att avsluta sin lärarutbildning och skriver för närvarande sin magisteravhandling. Fred påpekar att den viktigaste kompetensen för en lärare är att kunna skapa en trygg miljö där eleverna kan och vågar vara sig själva. Han menar att en lärare måste kunna lyssna och vara rättvis för att kunna uppnå detta.

De där grundläggande sakerna är väl att man får eleverna att, vad skall vi säga, får skapat en bra inlärningsmiljö helt enkelt, alltså att man skapar en trygg miljö och en

bra gemenskap och där allihop mår bra, där allihop har förutsättningar att lära sig, helt enkelt. Där allihop kan vara, vad heter det, vågar vara sig själva. Sedan finns det nog en massa andra saker man behöver kunna också men det där är kanske en grundförutsättning, när man lyckas med det får mycket annat gratis. (Fred)

Fred menar att välbefinnande i skolan innebär att eleverna inte känner sig oroad, stressade eller obekväma med att komma till skolan. Han menar även att välbefinnandet stärks när klimatet i skolan är bra och eleven inte behöver vara rädd för att bli utsatta av andra elever. Ett gott välbefinnande innebär enligt Fred även att skolgången inte ska kännas tung och att skolarbetet ska kännas lagom utmanande.

För att uppnå denna stressfria vardag som Fred beskriver strävar han efter att se varenda elev och lyssna på deras behov, för att på så skapa en miljö i klassrummet där alla elever trivs och känner sig välkomna. Fred menar att det kan handla om att visa intresse när eleverna vill visa något de skapat eller lyssna på och visa intresse för det eleverna berättar.

Fred lyfter att psykisk ohälsa kan synas i elevernas skolgång på flera olika sätt, exempelvis genom deras energi och motivation, vilket sedan speglas på elevens prestationer. Fred menar att en elev med psykisk ohälsa inte har samma energi eller vilja till skolarbetet som en elev med god psykisk hälsa kan ha. Vidare menar Fred att en elev som mår dåligt kanske inte vill komma till skolan för att det känns tungt eller att eleven vet att det inte finns vänner eller vuxna att stöda sig på. Fred påpekar att en elev med god psykisk hälsa ofta presterar bättre i skolan eftersom de har en starkare viljekraft och orkar ta till sig undervisningen i skolan. För att främja psykiskt välbefinnande hos sina elever påpekar Fred att det är nödvändigt att arbeta preventivt, det vill säga att skapa en trygg miljö för eleverna där de vågar vara sig själva och vågar berätta om något är fel eller känns tokigt. Fred menar även att det är viktigt att ta tag i problem med detsamma som läraren märker att det är något som är fel för att förhindra att problemen blir större.

Fred lyfter att relationen mellan lärare och elev har en olik inverkan beroende på åldern hos eleven. En elev som studerar på gymnasienivå, som behöver studera mer självmant, kanske inte påverkas lika drastiskt av en sämre relation på samma sätt som en elev i lågstadieålder. Fred menar således att relationen mellan lärare och elev är viktigare i lågstadiet, då mycket av elevens trygghet och intressen för skolan påverkas av de vuxna i den här åldern. Fred tror att om relationen till läraren är dålig kan elevens bild av skolan också bli dålig, vilket gör att eleven inte vill komma till skolan. Fred beskriver också att eleven kanske

inte vågar vara sig själv om relationen är dålig och då kan eleven kompensera detta med ett problemskapande beteende för att visa sin frustration eller behov av uppmärksamhet.

Om man har en dålig lärare från första början, eller om man har en dålig relation till sin lärare från första början kan vi säga, kanske man helt tappat intresse för den typen av ämne. (Fred)

Fred beskriver den goda lärare-elev relationen som att man kommer överens och kan sträva mot samma mål. Fred anser också att den goda relationen gör att eleven trivs och att eleven genom relationen ges förutsättningar till att utvecklas i skolan. För att upprätthålla goda relationer till sina elever anser Fred att det är viktigt att vara lättsam, kunna skämta och ha roligt med sina elever emellanåt. Han berömmar sina elever och försöker skapa en positiv energi i klassen. Vidare låter Fred eleverna vara delaktiga i undervisningen och lyssnar på vad de har att säga.

Gustavs berättelse

Gustav har sammanlagt fyra och ett halvt års erfarenhet av läraryrket. Han har arbetat ett år som klasslärare i årskurs ett, samt som vikarierande klass- och ämneslärare på lågstadiet under totalt tre och ett halvt års tid. Gustav anser att flexibilitet, tålmod, spontanitet och förståelse är de viktigaste kompetenserna man behöver i läraryrket.

Först beskriver Gustav lärarens välbefinnande i skolan, där han anser att ett kommunikativt kollegie är viktigt för att kunna bolla idéer och ventilera sina bekymmer. Trygghet för Gustav innebär också att det alltid finns två vuxna i klassen, till exempel att läraren har stöd av ett skolgångsbiträde eller speciallärare om något oförutsett skulle ske. När Gustav beskriver elevernas trygghet och välbefinnande i skolan, menar han att tryggheten ligger i att det finns pålitliga vuxna som bryr sig om eleverna. Trygghet innebär även att skolans lokaler är ändamålsenliga och att lärarna har uppsikt över hela skolans område så ingen elev kan komma till skada.

För att skapa trygghet och välbefinnande till sina elever tar Gustav sig tid för eleverna och intresserar sig för deras intressen. Han menar också att det är viktigt att placera sig på elevernas nivå vid samtal, till exempel gå ner på huk när man pratar med yngre elever. Han anpassar även språket efter elevens ålder och utveckling för att eleven skall få en förståelse för det han vill förmedla.

Gustav menar att det kan vara svårt att uppmärksamma en elevs goda psykiska hälsa, eftersom ett gott välmående ofta innebär att skolgången och humöret är positivt. Gustav påpekar att man ofta uppmärksammar eleverns psykiska ohälsa mer eftersom den är mer märkbar. Gustav beskriver att en elevs psykiska ohälsa kan synas genom att eleven är trött och att skolarbetet inte blir gjort. Psykisk ohälsa kan även innebära att eleven inte har någon matlust och att eleven antingen är ensam på rasten eller utvecklar ett problemskapande beteende, vilket leder till att prestationerna i skolan också blir sämre. Gustav menar att elevens hemmaförhållanden, kompisförhållanden och fritidsintressen påverkar elevens psykiska hälsa.

För att främja psykisk hälsa hos sina elever försöker Gustav ta reda på elevens intressen och ta fasta på dem när eleven har det kämpigt i skolan.

Att vara där och ta del av elevens intresse. Jag tror att alla har någonting att bry sig om, att fast man har dålig psykisk hälsa finns det väl någonting som man känner att är ens eget... Att ta fasta på det och försök främja eller att liksom, hur skall man säga, få eleven att blomma på sitt eget sätt. (Gustav)

Gustav anser att relationen till eleven är extra viktig i de lägre årskurserna, eftersom en god lärar-elev relation skapar trygghet. Gustav menar vidare att tryggheten gör att eleven vågar fråga eller vågar be om hjälp, samtidigt som respekten och attityden för regler förbättras. Tryggheten i relationen bidrar till att eleven litar på att den vuxna vet vad som är rätt och fel och att den vuxna följer de utsatta reglerna.

Mycket sådan här osäkerhet bland små elever, de efterapar ju vuxna och det är ju så man lär sig före man sen kan börja tänka kritiskt själv och välja liksom vad man lär sig och hur man lär sig... Så då är det vuxnas roll att vara den där som säger vad som är rätt och fel. (Gustav)

Enligt Gustav utmärker sig en god relation mellan lärare och elev genom att eleven vill berätta saker för läraren och har full tillit, medan en dålig relation innebär att eleven inte bryr sig om tilldelade uppgifter och regler. En dålig relation innebär också att eleven inte tar kontakt med läraren eller vill berätta om sig själv och sitt liv.

5. Analys av berättelserna

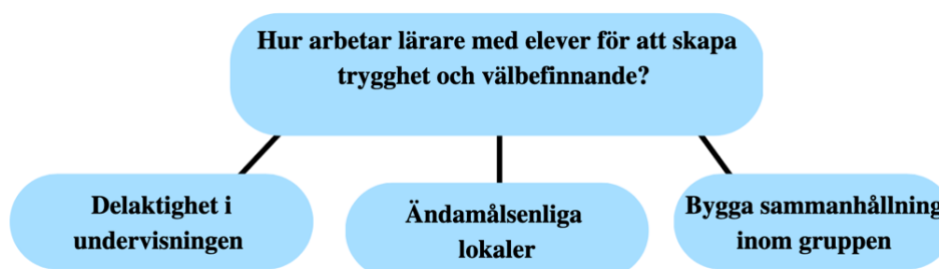
I detta avsnitt analyseras de sju narrativen och avhandlingens tre forskningsfrågor besvaras utgående ifrån analyserna och avhandlingens syfte.

5.1 Hur arbetar lärare för att skapa trygghet och välbefinnande hos sina elever?

Undersökningens första forskningsfråga sökte svar på hur lärare arbetar med elever för att skapa trygghet och välbefinnande hos eleverna i skolan. För att få svar på den här frågan ville vi först ta reda på hur lärare ser på trygghet och välbefinnande. Utifrån forskningsfrågan skapades huvudtemat "Vad innebär trygghet och välbefinnande i skolan för dig?" i intervjuguidens första tema, följt av två subteman som gav svar på denna forskningsfråga. Ur informanternas svar framkom att alla informanter nämnde att trygghet och välbefinnande innebär att eleven har förtroende och vågar prata med vuxna och be om hjälp vid behov. För att nå den här tryggheten kunde tre gemensamma kategorier för hur lärare arbetar med eleverna urskiljas; att låta eleverna vara delaktiga i undervisningen, se till att skolan har ändamålsenliga lokaler och bygga sammanhållning inom gruppen. Resultaten sammanfattas i figur 1.

Figur 1

Kategorier i relation till forskningsfråga 1.



5.1.1 Delaktighet i undervisningen

För att skapa trygghet och välbefinnande nämnde sex av informanterna att de på olika sätt försöker göra eleverna delaktiga i undervisningen. fem informanter påpekar att eleverna får större motivation till skolarbetet när de får vara med och påverka lektionen, till exempel

genom att vara med och bestämma när det är dags för paus och vilken pauslek de ska göra, eller när eleverna får göra något valfritt under de sista minuterna av lektionen. En informant låter också eleverna delta i val av pausgymnastik och deltar även i dessa för att visa att elevernas val är roligt även för hen.

I min klass som jag har nu finns det också utrymme för att vara med och påverka om man vill ha pauser eller om man vill önska att man får rita fritt sista fem minuterna eller sådana grejer. (Bella)

En av informanterna menar att även om hen har ansvaret för gruppen och håller i undervisningen så är det inte nödvändigtvis hen som ska styra den. Hen påpekar att eleverna får vara med och styra lektionerna, vilket leder till att de starkare eleverna automatiskt hjälper de svagare och att eleverna får en bättre sammanhållning av detta. En informant lyfter även fram de positiva aspekterna av att ha ett elevråd i skolan. Då får varje klass lyfta sina tankar för vuxna på skolan samtidigt som de vuxna får vetskap om elevernas önskemål.

Specifikt att man lyssnar och följer med gruppen och allt som händer, men inte ändå vara den som behöver styra det som händer... De får själva lösa vissa grejer och... Det kan ju bli fel men så vadå? vi rättar till det nästa gång eller nästa lektion och barnen är ju främst där och de är de viktigaste vi har att jobba med. (Diana)

Fyra informanter nämner även vikten av att frångå den traditionella undervisningen där läraren står framme vid tavlan och undervisar, utan att även göra sådant som eleverna tycker är roligt och att de får vara med och bestämma dessa aktiviteter. En informant menar att möjligheten att få släppa loss och leka stöder gruppdynamiken, vilket även skapar trygghet och välbefinnande.

Vidare framhåller tre informanter att de använder sig av elevernas delaktighet som en strategi för att skapa och uppnå trygghet i skolan. En informant menar särskilt att hen diskuterar med sina elever och låter dem förstå varför hen har beslutat vissa saker i undervisningen. Två informanter använder sig av mobbningsförebyggande arbete, varav två informanter nämner arbete genom KiVa-programmet, för att skapa tryggheten.

5.1.2 Ändamålsenliga lokaler

Tre av de sju informanterna lyfter vikten av skolans ändamålsenlighet. Två av informanterna lyfter vikten av att skolans lokaler är strukturerade, så att eleverna kan röra sig fritt och

obehindrat. En informant menar att det är viktigt att skolans lokaler är trygga så eleverna kan och vågar röra sig obehindrat i dem, utan rädsla för att något ska hända. Hen menar även att skolan ska ge plats för eleverna, den ska utmana de elever som behöver det samtidigt som det ska finnas utrymmen för vila och återhämtning. Båda informanterna lyfter vikten av att skolans utrymmen är rena och fräscha. En informant nämner även vikten av att lärarna har uppsikt över hela skolans område, så att ingen elev kan komma till skada eller bli mobbad utan att lärare noterar det.

Trygghet är ju också att man kan röra sig i alla gemensamma utrymmen utan att känna sig, ja men rädd eller sådär lite osäker... så att till exempel toaletterna känns som en okej plats att vara på... Att det finns möjlighet till rörelse och återhämtning men också utmaning. (Bella)

5.1.3 Bygga sammanhållning inom gruppen

I svaren som framkommit ur intervjuerna beskriver informanterna att det är viktigt att bygga och främja sammanhållning inom gruppen. Sammanhållningen beskrivs som viktig, där tre informanter menar att en god klassgemenskap innebär att eleverna känner att de har en vän och att de känner sig sedda, vilket skapar trygghet och välbefinnande. Två informanter berättar att de använder sig av eller har använt sig av hälsofrämjande arbete regelbundet i sitt arbete. En informant beskriver särskilt arbete med material från KiVa-skola som främjande för klassgemenskapen. En annan informant menar att det finns många böcker och material att ta inspiration ifrån till arbetet med att bygga sammanhållning inom gruppen.

Kiva-materialet tycker jag har fungerat bra om vi säger så och jag tycker det materialet har fungerat bra i de grupper jag har jobbat, även om det är många olika med lite olika resultat. Men där får barnen säga riktigt hur de känner och det blir personligt fast det inte behöver bli det. Det är nog det sättet jag kommer igång med samarbete och från det så bygger vi vidare på diskussioner. (Diana)

En av informanterna nämner att den viktigaste kompetensen en lärare behöver besitta, är förmågan att kunna bygga en sammanhållning inom gruppen där klimatet är så positivt att eleverna får en känsla av trygghet och att de vågar vara sig själva. För att uppnå det goda klimatet menar informanten att det är viktigt att lyssna på elevernas åsikter och att ta tag i

problem genast då de uppstår. Två informanter nämner även vikten av att vara lättsam och kunna skämta med eleverna för att skapa en positiv stämning i klassen.

En informant nämner även temaveckor i skolan som en del av arbetet med att främja sammanhållningen. Dessa temaveckor genomförs av hela skolan och har ofta vänskap och mobbningsförebyggande arbete som fokus. Informanten menar att temaveckorna är gynnsamma för hela skolan och ofta leder till mycket diskussioner kring hur man är en bra vän och hur man bör agera i olika mobbningsituationer.

En informant lägger mycket energi på att bygga sammanhållningen inom gruppen och värderar det nästan lika högt som att lära ut stoffet i undervisningen. Hen menar att eleverna inte har energi att ta till sig undervisningen om de mår dåligt och då måste läraren i stället fokusera på att bygga upp gruppsammanhållningen och självkänslan hos eleverna.

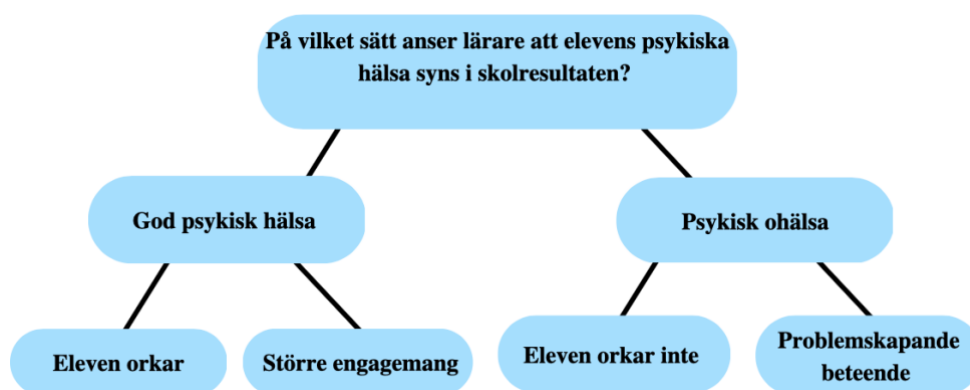
De behöver inte oroa sig för att någon skall retas eller att någon skall mobbas, de behöver inte vara oroliga för att de inte skall komma överens med personalen i skolan och de behöver inte oroa sig för att själva skoljobbet skall vara för jobbigt. På det stora hela ska det vara en bra känsla i magen då de far till skolan. (Fred)

5.2 På vilket sätt anser lärare att elevens psykiska hälsa syns i skolresultaten?

Studiens andra forskningsfråga undersöker hur lärare ser på den psykiska hälsans påverkan på skolprestationerna, men även hur lärare ser på välbefinnande och psykisk ohälsa. Huvudtemat för denna forskningsfråga beskrivs i intervjuguiden som ” Hur anser du att elevens psykiska hälsa syns i skolgången?”. Vidare innefattar intervjuguiden fyra subteman till huvudtemat, vilka gav oss svar på avhandlingens forskningsfråga. Informanterna har beskrivit hur de ser på ett gott kontra dåligt välbefinnande hos eleverna och vidare hur dessa påverkar skolprestationerna. Utifrån detta har vi i figur 2 hittat två kategorier vardera för god psykisk hälsa och ohälsa, vilka är gemensamma för informanternas svar.

Figur 2

Kategorier i relation till forskningsfråga 2.



5.2.1 God psykisk hälsa

Informanterna har beskrivit hur en god psykisk hälsa tar sig i uttryck med hjälp av att beskriva ett gott välbefinnande i skolan. Alla informanter beskriver att ett gott välbefinnande och psykisk hälsa innebär att eleven orkar ta till sig information på lektionerna. Tre informanter menar att en elev med gott välbefinnande vill vara i skolan och att det innebär att eleven känner sig trygg, vilket gör att intresset och viljan för skolarbetet ökar.

Två informanter nämner även vikten av att eleven har en vän att vända sig till. De menar att det är viktigt att eleven även kan prata med kamrater om eventuella problem och inte endast med de vuxna på skolan. Ett gott välbefinnande innebär enligt fyra informanter att eleven vågar be om hjälp och uttrycka sig utan rädsla att bli nedvärderad av andra.

Ett gott välbefinnande för mig är att eleven vill komma till skolan och att det är en trygg plats, att de ska bli sedda och att de har vänner. Att de känner förtroende för någon, det här gäller eleverna sinsemellan men också mellan lärare och elev. (Anna)

När två av informanterna beskriver hur ett gott välbefinnande tar sig i uttryck hos eleven nämner de att eleven är glad och har ett större självförtroende och självkänsla. Då eleven känner på det här sättet menar informanterna att eleven ser skolan som en bra plats och vill vara där. Två av informanterna menar uttryckligen att skolan fungerar bra om eleven mår bra.

Fyra informanter menar att den goda psykiska hälsan bidrar till att eleven har mer energi och orkar ta till sig stoffet i skolan. Två av dessa informanter lyfter även att elever med god psykisk hälsa orkar arbeta med skoluppgifter under en längre tid, varav en av dessa informanter framhåller att en elev med god psykisk hälsa orkar använda hela sin hjärnkapacitet. Två av informanterna menar att en god psykisk hälsa gör att eleverna vill och orkar ta till sig ny information, samtidigt som de minns den bättre. Informanterna menar att en elev med god psykisk hälsa ofta är mer motiverad till undervisningen och vill vara delaktig, till exempel genom att ge förslag på stoff till undervisningen. Det här kan, enligt en informant, innebära att eleven även ser motgångar som en utmaning.

Det flyter på mycket bättre och man märker att det finns ett mer lugn i klassen, stämningen blir mycket mer positiv. De smittar ganska mycket av sig på varandra de här eleverna så... Om det är en bra dag för någon smittar det också av sig och då flyter det på bättre helt enkelt. Det är roligare också för dem att lära sig, de frågar mer och de minns bättre. (Erik)

Tre informanter nämner vikten av att lyssna på eleverna för att kunna tillgodose deras behov och för att främja den psykiska hälsan. En informant nämner särskilt att trots att skolan har en läroplan att följa, så kan eleverna omöjligt ta till sig stoffet om de mår psykisk dåligt. Därmed måste läraren ha en förmåga att lyssna till och se elevernas behov för att kunna hjälpa eleven att ta till sig stoffet.

Där tror jag att det handlar jättemycket om att lyssna, att se eleven och att det viktigaste alltså, mmm, vi har ett uppdrag att ge dem möjlighet att lära sig saker, vi har en läroplan att följa men som sagt, om du har en klass med massa elever som inte mår bra – det ingen bra grund att stå på. Du kan inte hålla på att trycka in en massa kunskap och ” jag har gjort mitt för nu har jag gått igenom de här skogarna”, utan där måste du börja bygga upp en självkänsla, en gruppsammanhållning för att de ska kunna ta till sig den här kunskapen också. Då måste man nog se på hur man jobbar med det och att man faktiskt lägger tid på det. (Christa)

Alla informanter påpekar att en god psykisk hälsa är gynnsam för elevens skolprestationer. Ett gott välmående innebär enligt informanterna att eleven har energi och vilja att ta sig an undervisningen, samtidigt som motivationen ökar och bibehålls lättare vid ett gott välmående.

5.2.2 Psykisk ohälsa

Vid intervjutillfällena ombads informanterna att beskriva och redogöra för en god kontra dålig psykisk hälsa hos elever i skolan. Flertalet informanter beskriver att den psykiska ohälsan hos elever är den raka motsatsen till god psykisk hälsa. Oavsett om informanten började med att redogöra för en god eller dålig psykisk hälsa, hade informanten inga svårigheter att beskriva kännetecknen. När informanten sedan ombads att beskriva det motsatta hälsotillståndet, hade flertalet informanter svårigheter med att specificera eller beskriva tillståndet och beskrev det som motsatsen till det tillstånd som beskrevs först.

En informant menar att det är lättare att uppmärksamma den psykiska ohälsan hos eleverna, eftersom den är mer märkbar än den goda psykiska hälsan. En informant nämner särskilt att den psykiska ohälsan kan bero på att barnets basbehov inte är uppfyllda. I dessa fall kan barnet ofta ha ont på olika ställen i kroppen, tappa matlusten och vara stressad. En annan informant stärker påståendet genom att säga att den psykiska ohälsan hos eleven kan innebära att eleven tappar matlusten. En informant menar även att den psykiska ohälsan nödvändigtvis inte behöver synas i skolan, eftersom många barn är duktiga på att dölja den.

Det är kanske svårare att se, eller, ja inte vet jag svårare att se men svårare att kanske uppmärksamma en bra psykisk hälsa skulle jag säga... Man behöver ju knappast diskutera med eleven att "varför är du glad?". (Gustav)

Det här att dom kommer och säger på morgonen, "ont i magen" och "ont i huvudet" och det kan gå över vid mat och sådant så man märker ju där att det finns någonting hemifrån att det inte riktigt fungerar. (Diana)

Sex informanter beskriver att den psykiska ohälsan kan märkas genom att eleven är trött och därmed inte orkar ta till sig undervisningen eller genomföra tilldelade uppgifter. Tre informanter menar även att tröttheten hos eleven gör att hen inte orkar koncentrera sig på lektionen och på grund av det får svårt att komma i gång med arbetet och ta till sig stoffet. En informant menar även att koncentrationssvårigheterna medför att aktiviteten på lektionerna försämras.

Fyra informanter framhåller även att den psykiska ohälsan kan innebära att eleven utvecklar ett problemskapande och utåtagerande beteende. Två informanter nämner särskilt att bemötandet gentemot både elever och personal kan försämras och att detta ibland kan leda till att eleven lämnas utanför och är ensam på rasterna, vilket ytterligare försämrar den psykiska hälsan. Två informanter nämner att elever med psykisk ohälsa ibland kan ha få eller inga vänner, utan att koppla detta till ett problemskapande beteende hos eleven.

Dessa elever har få eller inga vänner alls, har låg arbetsmotivation och har ett visst motstånd till skolan, en svag självkänsla och självförtroende. (Anna)

Alla informanter nämner att psykisk ohälsa hos eleven inte är gynnsam för goda skolprestationer. Samtliga menar att den psykiska ohälsan medför att skolgången blir tyngre för eleven, varav sex informanter menar att eleven inte orkar ta till sig stoffet i undervisningen. Informanterna menar således att skolprestationerna blir sämre vid psykisk ohälsa hos eleven, än då eleven besitter ett gott välbefinnande.

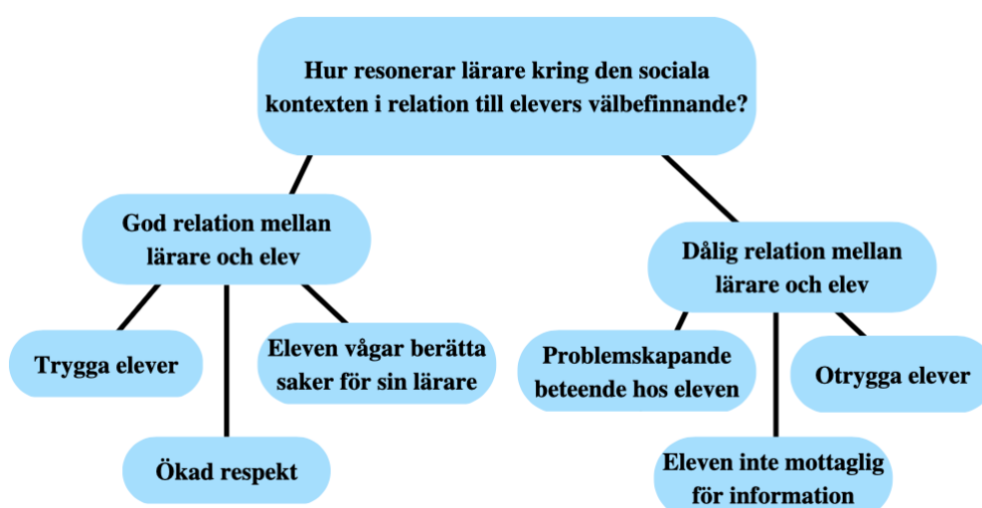
5.3 Hur resonerar lärare kring den sociala kontexten i relation till elevers välbefinnande?

I den tredje och sista forskningsfrågan ville vi undersöka hur lärare ser på relationen till sina elever och vad de använder sig av för strategier för att skapa och upprätthålla goda relationer.

Vi ville även undersöka om lärare anser att en god relation mellan lärare och elev är väsentlig för goda skolprestationer. För att få svar på forskningsfrågan upprättades huvudtemat ” På vilket sätt anser du att relationen mellan lärare och elev påverkar elevens skolgång?” i undersökningens intervjuguide. Huvudtemat i intervjuguiden följs åt av tre subteman var informanterna beskriver en god kontra dålig relation, hur relationen påverkar elevens skolgång och om relationen är en avgörande faktor för goda skolresultat. Utifrån svaren som framkommit ur intervjuerna har två kategorier för hur lärare resonerar kring den sociala kontexten kunnat urskiljas.

Figur 3

Kategorier i relation till forskningsfråga 3.



5.3.1 En god relation mellan lärare och elev

Fem av sju informanter uppger att en god lärar-elevrelation definieras av elevernas känsla av trygghet. Om eleven känner sig trygg och har en god relation till åtminstone en lärare kan det bidra till att eleven vill komma till skolan

Fyra av dessa informanter lyfter att tryggheten hos eleverna återspeglas genom att eleverna vågar berätta saker för sin lärare, inte enbart om negativa aspekter såsom bråk och svårigheter, utan även positiva saker som händer i hemmet, mellan kamrater och på fritiden. En informant nämner särskilt att tryggheten bidrar till ett bättre humör och ett större intresse för stoffet i skolan. Tryggheten bidrar således till en större skoltrivsel för eleven, vilket ger eleven förutsättningar att lyckas bättre i skolan. Denna åsikt stärks av ytterligare en annan informant.

Eleverna litar på mig och de har fått mer respekt för mig också. Jag märkte att när jag lärde känna dem mer på djupet, var med på rasterna och såg vad de var intresserade av, lyssnade och såg vad de är intresserade av och kom ihåg detaljer om deras liv så började de släppa in mig mer på djupet också. (Erik)

Två av sju informanter påpekar även att en god relation mellan lärare och elev ger en ökad respekt till läraren av eleven i fråga. En informant framhåller även att tryggheten leder till att eleven litar på den vuxnas åsikter om vad som är rätt och fel, vilket kan leda till att elevens respekt för regler och överenskommelser ökar. Vidare anser två informanter att den ökade respekten som kommer ur en god relation gör det lättare för både lärare och elev att hitta en jämvikt i skolarbetet. Respekten gör att det blir lättare att kompromissa och förstå varandras behov i skolarbetet.

Om du mår dåligt i dig själv eller om du har jobbigt i skolan, att man har behov av olika hjälpmedel eller specialstöd och sådant, då tror jag att den (goda relationen) är ännu viktigare. Så att de här barnen känner att de har en lärare som lyssnar på dem och som de kan lita på, som är där för dem för att de har det jobbigt. (Christa)

Har man en god relation, man har hunnit kanske få en inblick i hur elevens liv ser ut utanför skolan, eller i skolan, då har man en annan respekt för varandra och elever och lärare är mer benägna att kompromissa, visa förståelse för hur den andra tänker och då har man kanske lite utrymme att påverka hur mycket man jobbar den lektionen till exempel. (Bella)

Sex av informanterna tror att en god relation mellan lärare och elev påverkar elevens skolprestationer positivt, eftersom en god relation leder till trygghet och en större förståelse mellan parterna. Detta leder i sin tur till att eleven vill komma till skolan och får ett större intresse gentemot skolarbetet samtidigt som eleven vågar be om hjälp om det är något hen inte förstår. Fyra informanterna menar att skolprestationerna kan påverkas på olika sätt av en god relation. En informant framhåller att relationen är mer betydelsefull för svaga elever i behov av mer stöd, eftersom deras självkänsla ofta kan vara sämre än andra elevers. Tre informanter menar att relationen har en betydelse för skolprestationerna, men att relationen är ytterst viktig i de tidiga årskurserna när eleven påverkas mycket av vuxna.

5.3.2 En dålig relation mellan lärare och elev

En dålig relation mellan lärare och elev definieras av en informant som att relationen är ytlig. När relationen är dålig eller ytlig beskriver tre informanter det som att eleven inte känner en trygghet till läraren. En otrygg elev kan bli tyst och dra sig undan, eftersom hen kanske inte vågar ta plats i kamratgruppen. En dålig relation som tär på elevens trygghet kan enligt en informant även leda till att hela klassen drabbas och att klimatet i klassen blir dåligt. Två informanter beskriver att en dålig relation leder till att eleven får svårt att ta till sig undervisningen, får svårt att komma igång med arbete och att genomföra uppgifter. En informant menar även att koncentrationen bland eleverna i klassen kan bli sämre till följd av otrygghet och dåligt klimat.

Har man en dålig kontakt så blir det nog svårt för den eleven att göra saker, det kommer en block, det blockeras på något sätt. Det kan handla om vad som helst. Det kan handla mer om fria ämnen eller något ämne man inte tycker om. Men har man en dålig kontakt så händer det inte så mycket i klassen och framför allt ser man det på klimatet i klassen. (Diana)

En dålig relation så är väl att det känns otryggt, det känns som att man inte vet vad man kan förvänta sig då man kommer till klassen och ”vilket humör kommer läraren vara på idag?” eller ”kommer läraren att skälla ut mig nu när jag kommer till klassen?” eller att det på andra sätt känns otryggt. (Erik)

Vidare framhåller tre informanter att en dålig relation mellan lärare och elev kan leda till att eleven tappar respekt för sin lärare. Det blir i dessa fall svårt för läraren att nå fram till eleven och eleven kanske motsätter sig skolarbetet eller skapar ett problematiskt eller utåtagerande beteende. En informant beskriver att en dålig lärare-elevrelation kan innebära att läraren försöker sätta sig över eleven och bestämma över eleven, vilket kan leda till att eleven börjar protestera genom att bli utåtagerande.

En dålig relation är när en lärare sätter sig över en elev och bestämmer ”ja men du ska bara göra det här” eller att den inte lyssnar. (Christa)

Om man har en ytlig relation är det svårare för läraren att nå fram med sin undervisning, påminnelser och regler när det finns så lite kontakt och förståelse mellan

lärare och elev så är det lätt att eleven tappar respekt och inte lyssnar eller tar till sig...
(Bella)

En dålig relation kan enligt två informanter leda till att elevens bild av skolan försämras, vilket kan leda till att eleven inte vill komma till skolan. En informant framhåller även att en dålig relation kan leda till att eleven inte vill eller vågar berätta saker för sin lärare.

Sammanfattningsvis anser tre informanter att äldre elever som behöver studera mer på egen hand inte påverkas lika drastiskt av en dålig relation till sin lärare som elever i lågstadieålder gör. En informant framhåller att relationen nödvändigtvis inte har en betydelse för elevers skolprestationer, men att ouppfyllda basbehov kan påverka yngre elevers möjligheter till att tillgodogöra sig undervisningen i skolan. En informant menar att relationen har en större betydelse för svaga elever i skolan, och således påverkas de svagare eleverna i behov av mer stöd i större utsträckning av dåliga relationer än vad starkare och mer självsäkra elever gör. Fyra informanter menar att en dålig lärar-elevrelation kan påverka elevens skolprestationer negativt. En dålig relation kan bidra till en försämrad trygghet hos eleven och till följd av det kan elevens koncentrationsförmåga och vilja till skolarbete försämras, vilket bäddar för svagare skolprestationer. De informanter som framhåller att en dålig relation kan försämra elevens skolprestationer menar även att en dålig relation kan leda till att eleven utvecklar ett problemskapande beteende eller inte vill komma till skolan, något som kan leda till utanförskap med sämre skolprestationer som följd.

6. Diskussion

I kapitel sex diskuteras avhandlingens resultat, uppdelat efter de kategorier som kunnat urskiljas från intervjuerna. Även metoden diskuteras och förslag till fortsatt forskning ges.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna avhandling är att ta reda på hur lärare arbetar med välbefinnandet och på vilket sätt relationen mellan lärare och elev kan påverka välbefinnandet hos eleverna, samt hur välbefinnandet i sin tur kan påverka elevens skolprestationer. Målet med avhandlingen är att ta reda på hur verksamma lärare ser på välbefinnande och relationer, samt hur de tror att dessa faktorer påverkar skolprestationerna. Som framtida klass- och speciallärare kommer vi möta elever med olika bakgrund och förutsättningar i skolan, därför anser vi det både intressant och viktigt att lyfta dessa teman så att vi på ett bättre sätt kan bemöta olika elever i skolan på ett adekvat sätt.

Avhandlingens resultat representerar individuella lärares åsikter och tankar, vilka lyfts fram genom narrativ. Fokus i avhandlingen ligger på kvaliteten i narrativen snarare än kvantiteten och därför avhandlingens resultat inte generaliserbart. Utifrån studiens syfte och tre forskningsfrågor kunde kategorier urskiljas ur de svar som framkom från intervjuerna.

6.1.1 Arbetssätt för att främja välbefinnande hos eleverna

Ur narrativen kunde vi urskilja tre kategorier som var gemensamma för hur lärare arbetar för att främja välbefinnandet hos sina elever. Dessa kategorier är delaktighet, ändamålsenliga lokaler och att bygga sammanhållning in om gruppen.

Sex av sju informanter menar att de försöker göra eleverna delaktiga i undervisningen på olika sätt för att främja deras välbefinnande. Delaktigheten hos eleverna kan skapas genom att de får vara delaktiga vid val av pauslek där även läraren är med för att visa att elevernas val är av nöje även för den vuxna. Delaktigheten kan även innebära att eleverna till viss del får vara med och styra lektionens stoff eller avslutande moment, vilket enligt informanterna även kan höja sammanhållningen inom gruppen. Fyra informanter menar även att delaktigheten gör att läraren frångår den traditionella undervisningen, vilket kan gynna elevernas trygghet och välbefinnande när de ser att även läraren kan slappna av. Läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) beskriver att undervisningen i skolan ska främja elevernas delaktighet och deras kännedom om mänskliga rättigheter, så att studiens resultat påvisar att sex av sju informanter ser elevernas delaktighet som viktig är inte överraskande.

Undersökningens resultat visar att lärarna anser att elevernas motivation för skolarbetet ökar genom möjligheten till delaktighet samtidigt som det ger eleverna en ökad glädje i att få vara med och bestämma vissa delar av undervisningen, vilket överensstämmer med Fagerlunds (2021) tankar om att elevens välbefinnande i skolan även innebär att eleven känner engagemang i skolarbetet.

Enligt tre av informanterna är det viktigt att skolans lokaler är ändamålsenliga för att eleverna ska känna sig trygga. Dels behöver lokalerna vara strukturerade och rena för att eleverna ska kunna röra sig obehindrat, dels behöver eleverna möjlighet att både röra sig och vila. Informanterna menar också att det är viktigt att skolans lokaler är utformade på ett sådant sätt att de skapar trygghet, till exempel så att eleverna vågar röra sig där och så att lärarna har uppsikt över skolans område så ingen kan komma till skada eller bli mobbad. Vilhelmsson (2014) beskriver hälsa som balans, vilket innebär en person möjligheter att utföra och uppnå sina mål. Balans mellan förmåga, mål och miljö utgör grunden till teorin om hälsa som balans. En adekvat miljö är således en avgörande faktor för att en individ ska kunna uppnå en balanserad hälsa. Även läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) betonar vikten av trygghet i skolan, vilket ett flertal av informanterna anser viktigt även när det gäller skolans miljö och uppbyggnad.

Slutligen framhåller informanterna att det är viktigt att bygga en stark sammanhållning inom gruppen. En stark sammanhållning bidrar till att eleverna vågar vara sig själva och uttrycka sina åsikter. Informanterna nämner att sammanhållningen i klassen skapar trygghet bland eleverna, vilket kan bättre till ett bättre välbefinnande. För att kunna skapa en god klassammanhållning försöker två av informanterna att vara lättsamma och skämta med eleverna för att skapa en positiv stämning i klassen, samtidigt som en informant nämner att det är viktigt att lyssna på elevernas åsikter och genast ta tag i problem som uppstår. En informant värderar sammanhållningen inom gruppen nästan lika högt som att lära ut stoffet, eftersom en trygg elev får mer energi till skolarbetet. Även temaveckor inom skolan kan främja sammanhållningen inom klassen, liksom i hela skolan. Temaveckorna skapar många diskussioner, vilket kan vara mobbningsförebyggande och kan ge eleverna insikt i hur en god vän bör vara.

Att informanterna värderar gruppsammanhållningen högt stämmer överens med studiens litteraturgenomgång där bland annat Miele och Wentzel (2016) konstaterar att goda vänskapsrelationer skapar mer engagemang och ökar motivationen hos eleven. Elo och Lamberg (2018) beskriver att mobbning grundar sig på gruppens värderingar och att det inom gruppen skapas ett visst beteendemönster som individerna inom gruppen anpassar sig efter,

vilket gör att de som inte passar in i gruppens normer blir undanstötta. Elever som har en stödjande vänskapsrelation blir mer involverade i klassen, vilket gör att de klarar av att fokusera bättre och förbättra sina betyg. När elever hjälper varandra ökar det elevrelaterade stödet, elevens engagemang och inläring i skolan.

TVå informanter använder eller har använt sig av hälsofrämjande arbete i klassen för att främja sammanhållningen, varav en informant särskilt nämner arbete med KiVa-skola som framgångsrikt i sin klass. KiVa Skola (KiVa Skola, 2021) är ett forskningsbaserat åtgärdsprogram mot mobbning som kan lära både elever och lärare hur man ska ingripa i en mobbningsituation. Syftet med KiVa skola är att förebygga mobbning och skapa en skolmiljö där mobbning och kränkningar inte accepteras.

6.1.2 Den psykiska hälsans påverkan på skolgång och skolprestationer

Genom de svar som framkom i intervjuerna kunde vi urskilja hur informanterna ser på och definierar god psykisk hälsa och psykisk ohälsa, vilket sammanställs genom kategorier i figur 2. Vidare beskriver informanterna hur de anser att elevens skolprestationer påverkas av en god och dålig psykisk hälsa.

Alla informanter beskriver att den goda psykiska hälsan syns hos eleven genom att eleven orkar ta till sig arbetet i skolan, detta tack vare att eleven känner sig trygg och vill vara i skolan. Tre informanter menar att intresset för skolarbetet ökar när eleven känner sig trygg i skolan. Fyra informanter beskriver även att en elev med gott välbefinnande vågar be läraren om hjälp utan rädsla att bli nedvärderad av sina kamrater, vilket även bottnar i känslan av trygghet hos eleven. Vidare uttrycker informanterna att en elev med gott välbefinnande har ett större självförtroende och är glad, vilket leder till att eleven kan se motgångar som en utmaning och därmed har en större vilja att ta sig an skolarbetet samtidigt som hen orkar arbeta längre stunder. En elev med god psykisk hälsa är även mer benägen att vara delaktig i undervisningen, vilket vi i kapitel 5.1 kan se att är en bidragande faktor till elevens välbefinnande i skolan. Fagerlund (2021) beskriver att psykiskt välbefinnande i skolan innebär att eleverna får uppleva positiva känslor för skolarbetet och skolvardagen, samt att eleverna får en känsla av att lyckas och uppnå mål. Inom den positiva pedagogiken är målet att stärka elevernas välbefinnande och att skapa en miljö där eleverna känner trygghet (Seligman, 2011).

Ett gott välbefinnande innebär enligt informanterna att eleven har en större vilja att ta sig an undervisningen i skolan samtidigt som motivationen och energin till skolarbetet ökar.

Samtliga informanter framhåller att ett gott välbefinnande hos eleven är gynnsam för skolprestationerna. Studiens resultat överensstämmer med Fagerlunds (2021) och Seligmans (2011) tankar om att både elevens välbefinnande och inläring står i fokus i skolan, samt att välbefinnandet hos eleven kan gå förlorad om allt för stort fokus läggs vid elevens akademiska framsteg. Likaså betonar läroplanen (Utbildningsstyrelsen, 2014) att välbefinnande och trygghet är väsentligt för inläringen, samt att elevens välbefinnande och trygghet ska styra den pedagogiska verksamheten. Utbildningsstyrelsens (2014) riktlinjer överensstämmer även med de resultat som framkommit i intervjuerna, där informanter uppgett att läraren måste ansvara för att stärka elevernas välbefinnande före ett större fokus läggs på inläringen.

Sex av sju informanter beskriver att den psykiska ohälsan hos en elev kan synas genom att eleven är trött och inte orkar ta till sig undervisningen i skolan. Tröttheten leder enligt informanterna till att eleven inte orkar koncentrera sig och därmed får svårt att ta till sig stoffet, vilket vidare leder till att aktivitetsnivån hos eleven försämras. Fyra av informanterna framhåller att den psykiska ohälsan kan leda till att eleven utvecklar ett problemskapande beteende som uttrycks genom att eleven blir otrevlig mot kamrater och personal på skolan. Detta kan leda till att eleven blir utstött och blir ensam på rasterna. Två informanter nämner även att en elev med psykisk ohälsa kan ta avstånd från andra och därmed är ensam på rasten eller inte har vänner. Oberoende av situation menar informanterna att utanförskapet ytterligare kan försämra den psykiska ohälsan hos eleven. Informanterna beskriver att den psykiska ohälsan kan bero på att elevens basbehov inte är uppfyllda, vilket kan märkas genom att eleven tappar matlusten eller ofta har ont på olika ställen i kroppen. En informant nämner att vissa elever döljer sin psykiska ohälsa och att den därmed nödvändigtvis inte behöver vara synlig hos alla elever. Psykisk ohälsa hos eleven medför att skolgången blir tyngre och alla informanter nämner att skolprestationerna hos en elev med psykisk ohälsa försämras på grund av detta och därmed blir sämre än hos en elev som har en god psykisk hälsa

Informanternas tankar kring hur psykisk ohälsa påverkar eleverna överensstämmer med Buecker, Nuraydin, Simonsmeier och Schneiders (2018) beskrivning av att elevens välbefinnande och lärande går hand i hand. Buecker m.fl (2018) beskriver att elevens motivation till skolarbetet ökar samtidigt som risken för psykiska och sociala problem minskar när eleven mår bra och trivs i skolan. Enligt Miele och Wentzel (2016) spelar elevens känslor en avgörande roll för elevens motivation och engagemang i skolan. Motivationen påverkar hur mycket tid och energi eleven orkar lägga på skolarbetet, men även hur de är inställda till skolan. Välbefinnande hos eleven ökar motivationen till skolarbetet och därmed

även chansen för goda skolprestationer. (Buecker, Nuraydin, Simonsmeier & Schneider, 2018; Miele & Wentzel, 2016)

6.1.3 Relationens betydelse för skolgång och skolprestationer

Majoriteten av informanterna uppger att en god relation mellan lärare och elev definieras av att eleverna får en känsla av trygghet, medan en dålig relation gör kontakten mellan parterna ytlig och således skapar en otrygghet hos eleven. Tryggheten hos elever återspeglas enligt informanterna genom att eleven vågar berätta både positiva och negativa saker för sin lärare och att eleven i allmänhet har ett glatt humör. Tryggheten bidrar till en större skoltrivsel hos eleven, vilken vi utifrån resultatet i forskningsfråga 2 kan urskilja att är en faktor för ökat välbefinnande och skolprestationer. Motivationen påverkas även av det sociala sammanhanget i skolan, så om eleven har en god relation till sin lärare, får sympati och beröm ökar både välbefinnandet och viljan hos eleven. En accepterande atmosfär i skolan där eleven kan vara sig själv oavsett både tryggheten och välbefinnandet hos eleven, men även motivationen till att vara i skolan. (Buecker, Nuraydin, Simonsmeier & Schneider, 2018; Miele & Wentzel, 2016)

En otrygg elev kan komma att tappa respekten för sin lärare och börja protestera mot skolan genom att utveckla ett problematiskt eller utåtagerande beteende. Detta kan i enighet med resultaten från forskningsfråga två betyda att eleven har en sämre psykisk hälsa, vilket inte är gynnsamt för vare sig välbefinnande eller skolprestationer. Om eleven har en relation i skolan där det ofta förekommer bråk kommer elevens koncentrationsförmåga minska, vilket kan leda till sämre betyg eller utvecklandet av ett problematiskt beteende. Elever som blir undanstötta på grund av aggressivt beteende är ofta negativt inställda till skolan redan innan de blir bortstötta. För att eleven ska minska risken att bli exkluderad ur gemenskapen kan eleven dölja sina försök att göra bra ifrån sig genom att inte bry sig om skolarbetet. Detta kan leda till att eleven hamnar efter i skolarbetet och till följd av det får sämre vitsord, vilket i sin tur påverkar elevens välmående negativt. (Miele & Wentzel, 2016)

Utifrån informanternas svar kan vi se att informanterna anser att en god lärar-elevrelation ökar respekten mellan parterna, vilket leder till att överenskomna regler blir lättare att följa samtidigt som det blir enklare för både lärare och elev att hitta en jämvikt i skolarbetet. Sex av de sju informanterna anser att en god lärar-elevrelation stöder positiva skolprestationer eftersom trygghet, skoltrivsel och respekt ökar hos eleven vid en god relation till sin lärare. Fyra av informanterna beskriver att en dålig relation påverkar eleven

skolprestationer negativt till följd av otrygghet, försämrad koncentrationsförmåga och ovilja till skolarbetet. Miele och Wentzel (2016) stärker informanternas åsikter kring relationernas påverkan, de framhåller att relationerna i skolan påverkar elevens attityd, beteende, intresse och vilja gentemot skolarbetet. Dåliga relationer gör skolan till en tråkig eller jobbig plats att vara på, vilket leder till att eleven får också svårt att ingå i klassgemenskapen. Detta har enligt Miele och Wentzel (2016) visat sig leda till prestationssvårigheter, sämre betyg och skolfrånvaro.

Att alla förutom en informant nämner att en god lärar-elevrelation är gynnsam för elevens skolprestationer överensstämmer med Aspelin och Perssons (2011) samt Wåger och Östlunds (2021) tankar att goda lärar-elevrelationer är avgörande för elevens prestationer i skolan. Överraskande är att endast fyra informanter anser att dåliga relationer påverkar elevens prestationer negativt, medan tre av informanterna framhåller att en dålig relation nödvändigtvis inte behöver påverka skolprestationerna. De tre informanterna framhöll att relationen är mer betydelsefull i lågstadiet och att äldre elever inte nödvändigtvis påverkas negativt av en dålig relation till sin lärare. Positiva lärar- och elevrelationer kan i enighet med Aspelin och Persson (2011) tankar bidra till ökat lärande för alla elever oavsett ålder och årskurs. Med andra ord överensstämmer inte denna studies resultat kring den dåliga relationens påverkan på skolprestationer helt och hållet med den teoretiska litteraturgenomgången.

6.2 Metoddiskussion

Utifrån avhandlingens syfte och forskningsfrågor valdes en kvalitativ forskningsansats, eftersom man genom den kvalitativa ansatsen undersöker ett visst fenomen. Eftersom vi vill ta reda på lärarens syn på välbefinnandets och relationens betydelse för skolprestationerna lämpar sig därför en kvalitativ ansats med en fenomenologisk metod för vår studie. Denscombe (2016) beskriver att den fenomenologiska forskningsmetoden betonar människors erfarenheter och upplevelser. Fenomenologi som forskningsmetod fokuserar mer på subjektiviteten snarare än objektiviteteten i intervjuerna, därmed har vi fokuserat på och undersökt informanternas uppfattningar, åsikter och övertygelser snarare än teoretiska fakta.

Semistrukturerade intervjuer har använts som datainsamlingsmetod för studien. Denscombe (2016) framhåller att intervjuer är en effektiv form av datainsamlingsmetod som lämpar sig när forskaren vill undersöka fenomen som behandlar åsikter och erfarenheter. För att säkerställa att intervjufrågorna var relevanta för studien skapade vi en intervjuguide

(Bilaga 1). Intervjuguiden behandlar tre teman kopplat till studiens specifika forskningsfrågor. Vi genomförde även en pilotintervju, där det framkom att två frågor blev överflödiga och upplevdes upprepande. Dessa frågor togs bort från intervjuguiden. Svaren som framkom under pilotintervjun har inte beaktats i studiens resultatframställning.

Den semistrukturerade intervjuformen innebar att vi under intervjutillfällena kunde ställa följdfrågor till informanterna. Följdfrågorna ledde till att vi kunde ställa ytterligare frågor för att få svar som var adekvata för studiens forskningsfrågor och således kunde vi säkerställa att både trovärdigheten och syftet i studien uppfylldes. Intervjusituationerna varade mellan 15 och 24 minuter, vilket innebar att narrativen blev olika långa. En del av informanterna kunde ganska kort sammanfatta sina tankar, vilket kan bero på att de på förhand fick ta del av intervjuguidens temafrågor. Detta gjorde att vi i stunden ansåg att vi inte behövde ställa vidare följdfrågor. I efterhand inser vi att fler följdfrågor kunde ha gett ett större djup och personligare prägel till intervjuerna och narrativen. Insikten kan vara gynnsam för vidare forskning i ämnet.

För att uppnå en större reliabilitet i vår studie var ursprungsidén att intervjua åtta verksamma lågstadielärare med olika yrkesbefattning. Informanterna hade befattningar som klasslärare, vikarierande klass- eller ämneslärare, specialklasslärare och lärare i den förberedande undervisningen. Under intervjuernas gång upplevde vi att intervjuerna till viss del upprepades och att vi inte kunde utvinna ny information genom att hålla fler intervjuer. Vi ansåg att intervjustudien hade uppnått så kallad ”mättnad” (Klingberg & Hallberg, 2021) och valde således att intervjua sju informanter för att undvika fler upprepningar i studien.

Vidare bad den första informanten om att få ta del av några intervjufrågor på förhand för att kunna förbereda sig och tänka igenom svaren. Således erbjöd vi alla informanter att ta del av de tre större temafrågorna i vår intervjuguide. Alla utom en av informanterna hade funderat över frågorna på förhand och fem av de sju informanterna hade även fört anteckningar med stödpunkter för intervjun. Beslutet att delge informanterna en del av frågorna att reflektera över före intervjun kan ha påverkat resultatet i studien. Vi anser dock att svaren som framkom under intervjuerna var mer detaljerade än de som kom fram under pilotintervjun och informanterna behövde inte lika lång tid att fundera och formulera sig under intervjusituationen. Vi kan därför anta att delgivandet av intervjuguidens större temafrågor var till fördel för intervjuerna som genomfördes.

I denna studie beaktades även etiska och moraliska aspekter vid genomförandet. Då vi kontaktade informanterna informerades de om att intervjun är frivillig, liksom vad syftet med undersökningen och dess forskningsfrågor är. I enighet med Kvale och Brinkmanns (2014)

rekommendationer har vi benämnt informanterna med fingerade namn för att upprätthålla informanternas konfidentialitet. Informanterna informerades även om att deras svar behandlas konfidentiellt, så att varken de eller deras arbetsplats ska kunna identifieras utifrån svaren som framkommer i intervjuerna och resultatredovisningen. För att ytterligare reducera etiska dilemman i vår studie tillämpade vi en samtyckesblankett (bilaga 2) som informanterna fick skriva under före intervjun. Samtyckesblanketten beskrev kortfattat studiens syfte och forskningsfrågor samt hur information som framkommer i intervjuerna kommer behandlas konfidentiellt.

De semistrukturerade intervjuerna visade sig vara lämpade för vår studie, eftersom informanterna fick en viss frihet i att tolka frågorna och tala fritt om sina åsikter medan vi kunde styra intervjun om vi ansåg att frågor inte besvarades. Alternativt kunde en enkät ha skickats ut till skolor och fungerat som datainsamlingsmetod för att stärka reliabiliteten i denna forskning. Enkäten kunde ha medfört ett större antal respondenter, vilket skulle ha stärkt reliabiliteten. Å andra sidan finns en risk att frågor missförstås eller att svaren inte blir lika djupa vid enkätsvar som vid intervjusituationer, därför gjordes valet att använda semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod i denna studie.

6.3 Implikationer och förslag till fortsatt forskning

I denna intervjustudie har vi tagit reda på hur verksamma lågstadielärare ser på trygghet och välbefinnande, samt hur lärare ser på relationen till sina elever och dess inverkan på elevens skolprestationer. Tidigare forskning har gjorts kring välbefinnandets och relationens påverkan på skolgång och skolprestationer, men forskning kring hur finländska lärare ser på och arbetar med temat är utforskat. Genom vår studie ville vi ta reda på hur arbete med välbefinnande och relationer i skolkontext ser ut och genomförs i Finland. Eftersom intervjuer baserar sig på informanternas egna tankar och åsikter (Denscombe, 2016) baseras forskningens resultat på informanternas uttalanden och inte på fakta, även om analyserna av intervjuerna starkt kan kopplas samman med litteraturgenomgången i studien. Utifrån svaren som framkommit i intervjuerna kan vi se att lärarnas syn på välbefinnande, arbete med välbefinnande och relationer är sammanknutna och påverkas av varandra. Lärarna anser att arbete kring välbefinnande och att en god lärar-elevrelation lägger grunden för en god psykisk hälsa och välbefinnande, samtidigt som en god psykisk hälsa är avgörande för att eleven ska kunna uppnå goda skolprestationer.

Utifrån resultatet som framkommit i intervjuerna kunde det vara intressant att utföra en enkätstudie där fler informanter kunde komma till tals för att se om det finns en signifikant skillnad i hur lärare arbetar på låg- och högstadiet eller om det finns en skillnad i hur lärare med olika yrkesbefattning ser på välbefinnande och relationer. Det kunde även vara intressant att genomföra en fältstudie där man observerar lärarnas arbete med välbefinnande. Studiens resultat visar att lågstadielärare anser att arbete med välbefinnande och relationer är viktigt och att ett gott välbefinnande påverkar elevens prestationer positivt. Det vore intressant att även ta reda på hur elevperspektivet ser ut för välbefinnande och relationer i skolan, det vill säga att undersöka elevers åsikter kring välbefinnande och hur de vill bli bemötta. Under Covid-19 pandemin har delar av undervisningen skett på distans. Ett förslag till fortsatt forskning kunde vara att ta reda på hur lärare arbetat med välbefinnande under pandemin, samt om de anser att elevers psykiska hälsa har påverkats under tiden då en stor del av undervisningen skedde på distans och eleverna inte kunde komma till skolan.

Litteraturförteckning

- Ahlefeld Nisser, D. v. (2021). *Professionella pedagogiska samtal för en inkluderande skolkultur* (1.uppl.). Studentlitteratur.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* (2.uppl.). Liber AB.
- Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: Vad är det? hur kan den utvecklas?* (1.uppl.) Liber AB.
- Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Gleerups.
- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M., & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of research in personality*, 74, 83-94. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.02.007>
- Dalen, M., Kärnekull, B., & Kärnekull, E. (2008). *Intervju som metod* (1. uppl.). Gleerups.
- Denscombe, M., & Larson, P. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (3.uppl.). Studentlitteratur.
- Didau, D., Rose, N. & Zetterström, G. (2018). *Klassrumspsykologi: Från teori till praktik* (1.uppl.). Natur & Kultur.
- Elo, S. & Lamberg, K. (2018) *Kiusaamisen ehkäisy sekä työrauhan edistäminen varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa sekä toisella asteella: loppuraportti*. Undervisnings- och kulturministeriet.
- Elshawadfi, S. (2021) *Multikulturalitet i klassrummet – Blivande klasslärares åsikter om den ökande multikulturaliteten i de finländska skolorna*. Opublicerat slutarbete för kandidatexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Åbo Akademi.
- Eneroth, B. (2015) *Hur mäter man vackert? Grundbok i kvalitativ metod*. Natur och Kultur.
- Eriksson, L. (2014) *Förhållningssätt till samverkan med föräldrar*. Skolverket.
- Fagerlund, Å. (2021). *Öka välbefinnandet i skolan: Praktiska lektioner i positiv psykologi* (1.uppl.) Natur & Kultur.
- Frisén, A. & Berne, S. (2016). *Nätmobbing: Handbok för skolan*. Natur & Kultur.
- Frånberg, G., Wrethander Bliding, M. & Wrethander, M. (2011). *Mobbing - en social konstruktion?* Studentlitteratur.
- Hallberg, U. (2016). *Mobbing i skolan: Varför och vad gör vi?* Studentlitteratur.
- Hallberg, U., Allwood, C. M., & Klingberg, G. (2021). *Kvalitativa metoder helt enkelt!* Studentlitteratur.

Hamarus P. (2006) *Koulukiusaaminen ilmiönä: yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. Jyväskylän yliopisto.

Helakorpi, S., Kivimäki, H. (2021) *Välbefinnandet bland barn och unga – Enkäten Hälsa i skolan 2021*. Hämtad 15 september 2022 från [ps://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143326/Välbefinnandet%20bland%20barn%20och%20unga%20-%20Enkäten%20Hälsa%20i%20skolan%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143326/Välbefinnandet%20bland%20barn%20och%20unga%20-%20Enkäten%20Hälsa%20i%20skolan%202021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Holm Ivarsson, B. (2016). *MI - motiverande samtal: Praktisk handbok för skola* (3. uppl.). Gothia fortbildning.

Hägglund, J. (2020) *Att stärka eleverns välbefinnande i skolan- En kvalitativ studie om klasslärares syn*. Opublicerad magisteravhandling för pedagogie magisterexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Åbo Akademi.

Institutet för hälsa och välfärd (2021) *Positiv psykisk hälsa*. Hämtad 13 november 2022 från: <https://thl.fi/sv/web/psykisk-halsa/framjande-av-psykisk-halsa/positiv-psykisk-halsa>

Institutet för hälsa och välfärd (2021) *Psykisk hälsa och psykiska störningar hos barn*. Hämtad den 13 november 2022 från: <https://thl.fi/sv/web/psykisk-halsa/psykisk-halsa/psykiska-storningar/psykisk-halsa-och-psykiska-storningar-hos-barn>

Institutet för hälsa och välfärd. (2022) *Enkäten Hälsa i skolan*. Hämtad 14 september 2022 från <https://thl.fi/sv/web/thlfi-sv/forskning-och-utveckling/undersokningar-och-projekt/enkaten-halsa-i-skolan>

Juul, J., Jensen, H., & Öhman, M. (2009). *Relationskompetens i pedagogernas värld* (2. uppl.). Liber.

Kanckos, I., Kansa, E. (2022) *ett förhållningssätt för elevernas välbefinnande som ska inkludera alla vuxna kring eleven*. En kvalitativ studie om lärares erfarenheter av arbetet med positiv pedagogik. Opublicerad magisteravhandling för pedagogie magisterexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Åbo Akademi

Karlsson, R. (2022) *Syn på och främjandet av psykisk hälsa hos elever i årskurs 1–6. En kvalitativ studie av lärares syn på psykisk hälsa hos elever*. Opublicerad magisteravhandling för pedagogie magisterexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Åbo Akademi

Kern, M. L., & Wehmeyer, M. L. (2021). *The Palgrave Handbook of Positive Education*. Springer International Publishing AG.

KiVa Antibullying Program (2021) Åbo Akademi: KiVa program. Hämtat 13.11.2022 från: <https://www.kivaskola.fi>

Klomek AB, Sourander A, Elonheimo H. (2015) Bullying by peers in childhood and effects on psychopathology, suicidality, and criminality in adulthood. *Lancet Psychiatry*, 2(10), 930-941. Doi: 10.1016/S2215-0366(15)00223-0.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Liljestrand, J. (2007) Elevcentrerade undervisningsfilosofier som pedagogisk paradox. *Utbildning & Demokrati*, 16(3), 37-52. Doi: 10.48059/uod.v16i3.862
- Lundgren, M., & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan: Att motivera och arbeta med elevers förändring*. Studentlitteratur.
- Mattsson, S. (2021) *Lärares upplevelser av relationens betydelse för skolprestationer*. Opublicerat slutarbete för kandidatexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier. Åbo Akademi.
- Miele, DB. & Wentzel, KR. (2016). *Handbook of motivation at school* (2.uppl.). Routledge
- Nilsson Tapper, M. (2021). *Professionella samtal med barn: Förhållningssätt, metoder och övningar* (1.uppl.). Studentlitteratur.
- Nottingham, J. (2013). *Utmanande undervisning i klassrummet: återkoppling, ansträngning, utmaning, reflektion, självkänsla*. Natur & Kultur.
- Oldegård Ljunggren, K.F. (2020). *Svåra föräldrasamtal: I skolan*. (1.uppl.). Studentlitteratur.
- Ortiz, L. (2010) *Motiverande samtal med ungdomar - Stöd vid rådgivning om levnadsvanor*. Karolinska Institutet.
- Raitasalo, K., Holmila, M., Jääskeläinen, M., & Santalahti, P. (2019) The effect of the severity of parental alcohol abuse on mental and behavioral disorders in children. *European child & adolescent psychiatry*, 28(7), 913-922. Doi: 10.1007/s00787-018-1253-6
- Rönnqvist, L. (2020) *Att mötas i samtal*. Hem och skola i Finland.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* (1st Free Press trade pbk. ed.). Free Press.
- Seligman, M. E. (2019). Positive Psychology: A Personal History. *Annual review of clinical psychology*, 15(1). Doi: 10.1146/annurev-clinpsy-050718-095653
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35 (3), 293-311. Doi: 10.1080/03054980902934563
- Skolforskningsinstitutet (2020) *Lärarcentrerad och elevcentrerad undervisning i samspel*. Skolforskningsinstitutet sammanfattar och kommenterar. Hämtad den 17 november 2022 från: https://www.skolfi.se/wp-content/uploads/2020/07/Lärarcentrerad-och-elevcentrerad-undervisning-i-samspel_fulltext.pdf
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2005). *Handbook of positive psychology*. Oxford University Press.
- Souto, A-M. Rannikko, A. Sotkasiira, T. & Harinen, P. (2013) *Rasismista saa puhua*. Meille saa tulla kampanja.

Statens beredning för medicinsk och social utvärdering (2022) *Främjande av psykiskt välbefinnande hos barn och ungdomar - En systematisk översikt av universella programs effekter på psykiskt välbefinnande, upplevelser av dessa program samt hälsoekonomiska och etiska aspekter*. Hämtad den 14 november 2022 från:

<https://www.sbu.se/sv/publikationer/SBU-utvarderar/program-for-att-forebygga-psykisk-ohalsa-hos-barn2/?pub=82164&lang=sv>

Sundqvist, C. (2021). *Den samarbetande läraren: Lärarhandledning och samundervisning i skolan* (2.uppl.). Studentlitteratur.

Utbildnings- och Kulturministeriet (2019) *PISA 18 resultat – Finland bland de bästa*. Hämtad den 27 november 2022 från:

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161920/PISA%2018%20första%20resultat%20-%20Broschyr.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Utbildningsstyrelsen.

Vilhelmsson, A. (2014) Psykisk ohälsa, folkhälsa och medikalisering: har det egentligen någon betydelse vilket hälsobegrepp som används?. *Socialmedicinsk tidskrift*, 91(1), 63-73. Hämtad den 27 november 2022 från:

<https://socialmedicinsktidskrift.se/index.php/smt/article/view/1089/897>

Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse*. Routledge.

World Health Organisation. (2012) *Measurement of and target-setting for well-being: an initiative by the WHO*. Regional Office for Europe. Hämtad den 13 november 2022 från:

https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/180048/E96732.pdf

World Health Organisation. (2019) *The WHO Special Initiative for Mental Health (2019-2023): Universal Health Coverage for Mental Health*. Hämtad den 27 november 2022 från:

<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/310981/WHO-MSD-19.1-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wåger, J. & Östlund, D. (2021). *Hållbart och meningsfullt lärande: Undervisning för elever med intellektuell funktionsnedsättning* (1.uppl.). Studentlitteratur.

Øvreeide, H. (2010). *Samtal med barn: Metodiska samtal med barn i svåra livssituationer* (3., [rev.] uppl.). Studentlitteratur.

Bilaga 1: Intervjuguide

Inledande frågor:

- * Berätta lite om dig själv. Hur länge har du arbetat som lärare?
- * Vilka är de viktigaste kompetenserna en bra lärare behöver i dagens skola? - Hur ser du på relationen till dina elever?

Tema 1: Vad innebär trygghet och välbefinnande i skolan för dig?

- * Vad innebär trygghet och välbefinnande i skolkontext?
- * Hur samtalar du med elever för att skapa trygghet och välbefinnande?
- * Hur bemöter och samtalar du med en elev som är i affekt, det vill säga som låter känslorna agera i stunden?

Tema 2: Hur anser du att elevens psykiska hälsa syns i skolgången?

- * På vilket sätt syns elevens psykiska hälsa i skolan?
- Forskning påvisar att ungdomars välbefinnande blir allt sämre, så är även fallet bland finländska barn.
 - * Hur anser du att läraren kan främja elevens psykiska hälsa?
 - * vilka andra faktorer, anser du, kan påverka elevens psykisk hälsa?
 - * På vilket sätt anser du att elevens psykiska hälsa har en inverkan på skolprestationerna?

Tema 3: På vilket sätt anser du att relationen mellan lärare och elev påverkar elevens skolgång ?

- * Vad utmärker en god kontra dålig relation mellan lärare och elev?
- * Vad använder du dig av för strategier för att upprätthålla goda relationer till dina elever?
- * På vilket sätt anser du att en god relation mellan lärare och elev kan påverka elevens skolprestationer?

Avslutande fråga:

- * Har du ytterligare frågor, eller vill du tillägga något?

Bilaga 2: Intyg om samtycke

Intyg om samtycke

En kvalitativ undersökning kring lärares syn på arbete kring relation och välbefinnande i elevkontext.

Tack för att du vill delta i denna intervju och dela med dig av dina erfarenheter och åsikter kring arbete med relationer och välbefinnande i skolan. Genom att delta i undersökningen får du möjlighet att bidra med kunskap till detta forskningsområde.

Intervjun

Intervjun är frivillig. Du kommer förbli anonym och i resultatredovisningen upprättas en pseudonym för att säkerställa din anonymitet. Intervjun röstinspelas, men materialet kommer endast behandlas av undersökningens skribenter och användas enbart i denna magisteravhandling. Intervjun pågår i max. 60 minuter.

Samtycke

Genom att skriva under detta dokument ger jag mitt samtycke till att använda den information som samlas in genom intervjun jag deltar i. Jag ger även mitt samtycke till att:

1. Information som framkommer endast kommer användas i Mattsons och Elshawadfis magisteravhandling.
2. Intervjun kommer spelas in och transkriberas.
3. Insamlad information behandlas konfidentiellt för att säkra min anonymitet.

Datum:

Deltagares namn och underskrift:

Avhandlingsskribenternas namn och underskrift:
