



# Det vi fælles skaber

Elever taler om  
elev-lærerfællesskaber  
i skolen

**dcum.**

dansk  
center for  
undervisningsmiljø

viden til praksis

## Indholdsfortegnelse

Forord	05
Resumé	06
Indledning	08
Hvad er elev-lærerfællesskab?	12
Om undersøgelsen	14
Rapportens opbygning	15
 Kapitel 1: Hvorfor er det vigtigt?	 18
Tryghed	18
Læring	19
Trivsel	21
 Kapitel 2: Den gode lærer	 26
Når man kender hinanden ...	27
God at snakke med	28
Stabilitet i relationen	29
 Kapitel 3: Hvordan skabes de gode fællesskaber?	 32
I fagene	32
I frikvartererne	45
Udenfor klasseværelset	46
 Kapitel 4: Anbefalinger til arbejdet med gode elev-lærerfællesskaber	 54
 Litteraturliste	 57









## Forord

Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, vil med denne rapport give danske skoleelever en stemme og viderebringe deres perspektiver på hvad gode elev-lærerfællesskaber er. Vi fremlægger elevernes syn på gode fællesskaber ud fra en antagelse om at fællesskaber er afgørende for trivsel og læring. Vi dykker ned i elevernes fortællinger om hvad den gode lærer er, hvordan gode elev-lærerfællesskaber skabes, og hvorfor gode elev-lærerfællesskaber er vigtige. Vi sætter desuden fokus på elevernes refleksioner over hvilken rolle de selv spiller i forhold til at skabe gode fællesskaber med lærerne, og hvad eleverne vil anbefale lærerne at lægge vægt på for at skabe gode fællesskaber med eleverne. Dertil tilføjer vi også DCUMs anbefalinger i forhold til at arbejde med elev-lærerfællesskaber.

Når vi stiller skarpt på netop elev-lærerfællesskaber, er det fordi de er vigtige i sikringen af elevernes trivsel og læring. Særligt lærerens relationskompetencer er afgørende og vigtige for etableringen af gode elev-lærerfællesskaber. Det er noget som lærere selvfølgelig allerede arbejder med og har fokus på, og formålet med denne rapport er at bidrage med elevernes perspektiv til dette vigtige arbejde. Denne rapport henvender sig primært til praktikere i og omkring grundskolen. Rapporten suppleres af dialogværktøjet 'Ta'en snak om elev-lærerfællesskab' som kan bruges til at skabe fælles refleksioner i klassen om elev-lærerfællesskabet. Det er således vores håb at rapportens pointer sammen med dialogværktøjet når helt ud i klasseværelserne og på ledelseskontorerne og dermed bidrager positivt til fællesskaberne i praksis.

Rapporten er en del af DCUMs målrettede arbejde med fællesskaber i skolen i 2017/2018 og tager afsæt i DCUMs forskningsrapport *Elevernes fællesskab og trivsel i skolen. Analyser af Den Nationale Trivselsmåling*.

Der skal lyde en stor tak til de skoler og fantastiske elever der har valgt at deltage. Tak for jeres bidrag og lyst til at fortælle om gode elev-lærerfællesskaber, og tak fordi I ville dele jeres perspektiver med os.

God læselyst!

## Resumé

Med data fra otte fokusgruppeinterviews med ialt 41 elever på 6. og 8. klassetrin stiller vi i denne rapport skarpt på elevernes oplevelser af hvad, de mener, der kendetegner et godt elev-lærerfællesskab, og hvorfor det er vigtigt. Vi får også elevernes syn på hvad en god lærer er, og hvordan et godt elev-lærerfællesskab kan etableres.

Selvom elever i samme klasse kan opleve en lærer forskelligt, forstås begrebet 'elev-lærerfællesskaber' i denne rapport som det samlede fællesskab mellem en lærer og eleverne som samlet elevgruppe. Rapporten skal ikke betragtes som en udtømmende liste. Den zoomer først og fremmest ind på elevernes oplevelse af hvad der skaber og udvikler gode elev-lærerfællesskaber, og hvorfor det er vigtigt.

For eleverne gælder at gode elev-lærerfællesskaber forudsætter gode elever og gode lærere. Og ifølge eleverne så er en god lærer én man kender både fagligt og personligt, og én som er interesseret i eleverne – både fagligt og som personer. Det forudsætter igen at eleverne oplever en stabilitet i relationen med læreren, at læreren viser interesse for dem og er god at snakke med.

Blandt elevernes mange perspektiver på gode elev-lærerfællesskaber tegner sig tre forklaringer på hvorfor gode elev-lærerfællesskaber er vigtige:

- For det første er elev-lærerfællesskabet vigtigt for elevernes oplevelse af tryghed og dermed generelle trivsel i skolen.
- For det andet er elev-lærerfællesskabet vigtigt for elevernes læring idet en god relation kombineret med fornævnte tryghedsfølelse påvirker både motivation og koncentration i positiv retning.
- For det tredje er elev-lærerfællesskabet vigtigt for elevernes trivsel. Her taler vi om elevernes lyst til at gå i skole, elevernes selvtillid, følelsen af at kunne få hjælp til personlige udfordringer eller til at komme ind i klassens sociale fællesskab.

Eleverne har ligeledes forskellige bud på hvordan gode elev-lærerfællesskaber kan skabes. I elevernes svar fremhæves fire parametre som er vigtige for elev-lærerfællesskabet:

**At kende hinanden.** For det første handler det for eleverne om at få gode oplevelser med en lærer og få mulighed for at lære lærerne at kende både i og uden for undervisningen. Dét at opleve noget sammen handler i bund og grund om at elever og lærere kan komme tættere på hinanden og lære hinanden bedre at kende.

**Humor giver gode oplevelser.** For det andet kan oplevelser med en lærer der laver sjov, og hvor interaktionen er præget af humor, også styrke gode elev-lærerfællesskaber. Udover at eleverne oplever undervisningen som mere spændende og lærerig,

kan lærere med humor også gøre stemningen i klassen mere uformel og give eleverne indtryk af at blive anerkendt og forstået.

**At have eleverne på sinde.** For det tredje skabes gode elev-lærerfællesskaber når eleverne mærker at lærerne 'har dem på sinde'. Det kan lærerne enten vise verbalt eller nonverbalt med kropssprog, eller gennem måden hvorpå de spørger ind og lytter til eleven. Eleverne kan også mærke at lærerne har dem på sinde når lærerne giver dem tro på egne evner, giver dem medbestemmelse og er opmærksomme på at alle er med i det faglige og sociale fællesskab.

**En fælles opgave.** Sidst men ikke mindst understreger eleverne at både elever og lærere er vigtige og aktive medskabere af det gode fællesskab. Begge parter har ansvar for og skal tage initiativ til at opbygge og værne om fællesskabet. Al interaktion mellem elever og lærere er i bund og grund sammenvævet, og derfor kan samværet i frikvartererne og uden for skolen også påvirke elevernes oplevelse af fællesskabet, om end den afgørende arena for gode elev-lærerforhold er det daglige møde i undervisningen.

Rapporten tegner et billede af at det er de små ting i hverdagen som giver eleverne indtryk af at en lærer er interesseret i dem. Derfor kan små daglige interaktioner med en lærer også påvirke elevens oplevelse af læreren og dermed deres oplevelse af elev-lærerfællesskabet. Et andet væsentligt fund i rapporten drejer sig om hvordan gode elev-lærerfællesskaber er kendetegnet ved at relationen rækker udover et fagligt fællesskab, og at elever og lærere også engagerer sig personligt i hinanden.

På baggrund af elevudtalelserne præsenterer vi i rapporten en række anbefalinger og fokuspunkter som man med fordel kan rette opmærksomheden mod i arbejdet med elev-lærerfællesskaber.

Rapportens anbefalinger kommer både fra DCUM og fra eleverne selv og henvender sig både til skoleledelse, lærere og elever. Anbefalingerne er så vidt muligt udformet som helt konkrete greb og indsatser der umiddelbart kan implementeres i praksis.

Denne rapport bidrager med information om hvad eleverne finder væsentlig lige præcis i forhold til at styrke elev-lærerfællesskaber, og præsenterer som sådan kun én, men en meget vigtig, stemme i feltet. DCUM håber at rapporten sammen med andre undersøgelser og inspirationsmaterialer kan være med til at styrke det gode pædagogiske og didaktiske arbejde på skolerne og give indspark til det specifikke arbejde med elev-lærerfællesskaberne hvor der er behov for det.

DCUM anbefaler hermed at elev-lærerfællesskabet sættes på dagsordenen som en del af det målrettede trivselsarbejde blandt skoleelever.

## Indledning

Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, vælger at sætte fokus på elevernes fællesskab i skolen fordi megen forskning og teori peger på at oplevelsen af fællesskab er afgørende for elevernes trivsel og læring. Som en del af dette fokus har DCUM i 2017-2018 udgivet to rapporter som nuancerer forståelsen af hvilke aspekter af fællesskab som hænger sammen med trivsel og læring.

Den første rapport Elevers fællesskab og trivsel i skolen. Analyser af Den Nationale Trivselsmåling blev til i et samarbejde mellem DCUM, Hans Henrik Knoop, lektor ved Aarhus Universitet, Bjørn E. Holstein, Professor Emeritus ved Syddansk Universitet, samt Hanne Viskum, lektor ved Professionshøjskolen Metropol. På baggrund af Den Nationale Trivselsmåling analyserer vi i den første rapport sammenhængen mellem elevers trivsel og deres oplevelse af elev-elevfællesskaber og elev-lærerfællesskaber.

Elevers fællesskab og trivsel i skolen viser at der er stærke statistiske sammenhænge mellem fællesskab og en række indikatorer på trivsel: læring, involvering i undervisningen, oplevet kompetence, tryghed og at være uden smerter. Rapporten er baseret på en tværsnitsundersøgelse og kan derfor ikke med sikkerhed konkludere om det er følelsen af fællesskab som påvirker trivsel hos eleverne, om det er den anden vej rundt, eller om der er tale om en gensidig påvirkning. Rapporten peger på at det mest sandsynlige er en gensidig påvirkning, men at fællesskabet i høj grad påvirker elevernes trivsel i skolen.

Nærværende kvalitative rapport er den anden i rækken af rapporter om fællesskaber. Her fokuserer vi på de gode elev-lærerfællesskaber, og hvad de betyder for elevernes trivsel. Det gør vi fordi den første rapport har vist at ca. hver fjerde elev ikke oplever et stærkt elev-lærerfællesskab i folkeskolen, og at elever som ikke oplever et godt fællesskab, har langt større udfordringer i forhold til læring, involvering i undervisningen, oplevet kompetence, tryghed og at være uden smerter, end elever som oplever et stærkt fællesskab med hinanden og med deres lærere. Elev-lærerfællesskaber påvirker således:

- elevens læreprocesser og faglige resultater
- elevens sociale relationer i klassen
- elevens trivsel, herunder selvværd, stressniveau, selvkontrol og selvregulering (Klinge, 2017).

Jo mere fællesskab eleverne oplever, desto højere scorer de på alle de nævnte trivselsparametre. Omvendt ser vi at jo mindre fællesskab eleverne oplever, desto lavere scorer de på trivselsparametrene.



I denne rapport lægger vi tallene lidt på hylden og går i dybden med elevernes egne fortællinger om hvordan de oplever gode elev-lærerfællesskaber. DCUM ser eleverne som eksperter på skoleområdet, og deres oplevelse af skolehverdagen er væsentlig hver gang vi udtaler os om elevtrivsel. Det er således essentielt at få elevernes stemme i spil og gå i dybden med deres fortællinger om hvad der er på spil i gode elev-lærerfællesskaber.

I rapporten fokuserer vi på klassen som et læringsfællesskab og lærerens understøttelse heraf. Vi fremhæver elevperspektiver på hvordan gode fællesskaber kan etableres, og hvad den gode lærer er i denne sammenhæng. Vi vil primært fokusere på det der virker godt i elev-lærerfællesskabet. Det gør vi for på bedst mulig måde at inspirere til trivselsfremmende arbejde andre steder. For at tydeliggøre de gode indsatser fremhæver vi i nogle tilfælde også de ting som fungerer dårligt ifølge eleverne.

For at sikre perspektiver på gode elev-lærerfællesskaber i både mellemtrin og udskolingen tager vi i denne rapport udgangspunkt i fortællinger om gode elev-lærerfællesskaber hos 6. og 8. klasses elever. Det valg begrundes vi med at den første rapport Elevers fællesskab og trivsel i skolen viser udfordringer med elev-lærerfællesskabet for mange elever på mellemtrin og i udskolingen, og at det oplevede elev-lærerfællesskab mindskes efterhånden som eleverne bliver ældre.





"Man kan sige til læreren, hvis der er noget, som ikke er godt i timerne. Man skal jo ikke sidde og blive sur over, at det ikke fungerer. Man skal prøve at tage initiativ til, at det kan blive ændret "

Emilie , 6.klasse



## Hvad er elev-lærerfællesskab?

Elev-lærerfællesskaber betegner de helt konkrete læringsfællesskaber som skabes i relationen mellem elever og læreren.

Elev-lærerfællesskabet forudsætter og indebærer både et fagligt og et socialt fællesskab hvis undervisningen skal fungere ordentlig (Knoop et al., 2017: 23). Derfor er elev-lærerfællesskab afgørende for både elevernes trivsel og deres faglige udvikling. Fagene og undervisningen udgør en meget stor del af det elever og lærere er fælles om i skolen, og det er især her at elev-lærerfællesskaber skabes. Men fællesskaber skabes også uden for fagene, f.eks. i frikvartererne eller i den interaktion elever og lærere har uden for skoletiden.

For at få en dybere forståelse af hvad der er på spil i elev-lærerfællesskaber, dykker vi nærmere ned i den forståelse af fællesskab som rapporten baserer sig på. Teoretisk tager rapporten udgangspunkt i selvbestemmelsesteoriens forståelse af fællesskab (Deci et al., 2000), suppleret med ph.d. Louise Klinges uddybende perspektiver på elev-lærerfællesskabet og dets betydning for elevens trivsel og læring som hun præsenterer det i sin ph.d.-afhandling og i bogen Lærerens relationskompetence. Kendetegn, Betingelser og Perspektiver. Der findes selvfølgelig mange andre forståelser af hvad fællesskab er, men følgende er den forståelse som denne rapport baserer sig på, også i forlængelse af DCUMs første rapport om fællesskaber.

Der er tre fundamentale menneskelige behov som fællesskabet skal understøtte ifølge selvbestemmelsesteorien. Nemlig:

- frihed til at handle hensigtsmæssigt inden for givne rammer
- social forbundenhed med mennesker man ønsker at være forbundet med
- troen på at man kan mestre kommende udfordringer, hvis man gør sig umage (Knoop et al., 2017: 19)

Mennesker har både brug for individuel frihed og socialt fællesskab for at trives. Fællesskab handler om at være en del af noget større – at være en del af en helhed og derigennem opnå meningsfuldhed. Vi er fælles om noget. Og et godt fællesskab er trivselsfremmende for de individer der indgår i det, og individernes trivsel er afhængig af at deres individualitet fremmes. Når behovet for socialt fællesskab og behovet for individuel frihed begge tilgodeses i fællesskabet, samtidig med at fællesskabet er inkluderende, så er der tale om et sundt fællesskab, et godt fællesskab.

En skole med et godt fællesskab defineres af forskerne bag den kvantitative fællesskabsrapport som en skole med et godt samarbejde mellem alle involverede, på grundlag af fælles normer og tillid til at man vil hinanden det godt. Dvs. et godt fællesskab kendetegnes ved:

- at man har tillid til hinanden (f.eks. at eleverne har tillid til at de vil blive behandlet godt af hinanden, eller tillid til at deres lærer vil dem det godt)
- at man gør noget sammen (f.eks. deltager aktivt i undervisningen sammen, spiser sammen og udretter noget sammen som fører til noget godt/trivsel)
- at man har fælles normer og værdier at styre efter i hverdagen (f.eks. folkeskolens formål) (Knoop et al., 2017: 9)

I forlængelse heraf skal et godt fællesskab i skolen, og herunder også et godt elev-lærerfællesskab, derfor understøtte:

- at eleverne ses, høres og tages alvorligt, og bliver mødt hvor de er
- at der skabes rammer for at eleverne selv kan tage initiativer og udforske verden
- at eleverne gives gode valgmuligheder
- at eleverne gives overbevisende begrundelser for at de skal lære det de skal, så undervisningen derved kan opleves som meningsfuld
- at eleverne gives venlig og konstruktiv feedback som fremmer deres læreprocesser – en forudsætning for at eleverne trives i undervisningen, og at de bevarer lysten til den (Knoop et al., 2017: 20).
- at eleven føler sig værdifuld i klassens fællesskab (Klinge, 2017).

## Om undersøgelsen

DCUM har i forbindelse med undersøgelsen besøgt fire forskellige skoler i Danmark. På hver skole lavede vi fokusgruppeinterviews med elever fra en 6. klasse og elever fra en 8. klasse. I alt har 41 elever deltaget i fokusgruppeinterviews: 20 fra 6. klasse og 21 fra 8. klasse.

Hver fokusgruppe bestod af elever fra samme skole og samme klassetrin, og de blev udvalgt af skolerne selv med en ligelig fordeling af drenge og piger. Vi valgte at lave to interviews på hver skole og interviewe eleverne sammen med deres klassekammerater fremfor at tale med dem på tværs af årgangene. Dette valg blev truffet dels for at skabe et velkendt og trygt svarforum for eleverne, dels for at eleverne i de enkelte interviews havde den samme kontekst at tale ud fra (samme lærere, samme fag, osv.).

Med udgangspunkt i vores fokus på gode elev-lærerfællesskaber har vi i denne undersøgelse interviewet elever fra skoler som ligger blandt de 100 bedste skoler mht. elev-lærerfællesskaber, og som har elever på 4.-9. klassetrin. Der er yderligere skellet til skolernes størrelse samt geografiske spredning, og interviewene er foretaget på både små skoler (skoler med færre end 250 elever) og store skoler (skoler med over 500 elever) i Nordjylland, på Sjælland og i Sydjylland. Udvælgelsen i forhold til disse parametre er alene foretaget som et metodisk greb til at sikre bredde i elevernes fortællinger.

Interviewene er gennemført som semistrukturerede fokusgruppeinterviews. Det giver både plads til diskussion og mulighed for at eleverne kan supplere hinanden, samtidig med at retningen på interviewet kan styres. Med semistrukturerede interviews opnår vi den ønskede bredde i svarene, samtidig med at vi kommer omkring de relevante tematikker.

Interviewene er efterfølgende transskriberet, kodet i analyseprogrammet Nvivo samt kondenseret og analyseret herefter. I analysen af interviewene har vi dels lagt vægt på at afdække de tematikker som vi teoretisk forventede ville dominere, men vi har også været åbne overfor nye fremkomne tematikker. Begge dele har fået lov at fylde i den efterfølgende analyse.

Navnene der optræder i rapporten, er anonymiserede af hensyn til eleverne og skolerne.



## Rapportens opbygning

Rapporten består overordnet af fire kapitler:

- **Kapitel 1 : Hvorfor er det vigtigt?**  
Eleverne giver udtryk for hvorfor de synes at gode elev-lærerfællesskaber er vigtige.
- **Kapitel 2 : Den gode lærer**  
Hvilke træk hos lærerne anser eleverne for at være vigtige hvis læreren skal kunne indgå i gode elev-lærerfællesskaber?
- **Kapitel 3 : Hvordan skabes de gode fællesskaber?**  
Hvordan oplever eleverne at gode elev-lærerfællesskaber skabes i henholdsvis fagene, frikvartererne og udenfor klasseværelset? Hvad kan eleverne selv gøre for at skabe gode elev-lærerfællesskaber?
- **Kapitel 4: Anbefalinger til arbejdet med gode elev-lærerfællesskaber**  
Eleverne giver deres bud på hvordan man helt konkret kan arbejde med at skabe gode elev-lærerfællesskaber. DCUM supplerer med anbefalinger til skoleledelse og lærere.









## Kapitel 1: Hvorfor er det vigtigt?

Gennem interviewene med eleverne støder vi på tre fremherskende perspektiver på hvorfor det vigtigt at have et godt fællesskab med sin lærer. Eleverne giver udtryk for at:

- det er vigtigt for at kunne føle sig tryk
- det er vigtigt for at kunne lære
- det er vigtigt for at trives

De tre perspektiver kommer til udtryk på flere måder i elevudtalelserne.

### Tryghed

For flere elever er det betydningsfuldt at have et godt elev-lærerfællesskab med stabile lærere der giver udtryk for at de har 'eleverne på sinde'. Det giver tryghed når eleverne kender læreren og omvendt. For eksempel fortæller eleverne:

Jonas, 8. klasse, skole A: "Det er, som om at hvis man ikke har den samme lærer, men at det hele tiden er forskellige lærere, så føles det lidt som om, at man går ude af takt."

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Jeg synes, det er vigtigt, at man føler sig tryk ved sin lærer. Altså at man kan snakke med en lærer om problemer, og at det ikke ligesom bare er en person, som bare underviser én, og så er det ligesom det."

Eleverne bruger mange timer om dagen med deres lærere, og derfor har lærerne således stor indflydelse på elevernes dagligdag og oplevelsen af at føle sig tryk i skolen. Følgende udsagn vidner om at graden af oplevet tryghed hænger tæt sammen med i hvor høj grad eleverne kender deres lærer som andet og mere end blot en underviser:

Isabella, 8. klasse, skole B: "Så synes jeg, at det er vigtigt, at læreren kommer til at kende eleverne, for så det bliver nemmere at vide, hvilken slags person man er, og hvad man synes, der er ubehageligt, og hvad man synes er sjovt i timerne. Så man ligesom kan kende hinanden på sådan en måde, så det bliver bedre at være i klassen-agtigt."

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Jeg havde en lærer, jeg ikke kunne lide. Jeg var meget bange og havde ikke styr på noget i timen. Hun udstillede også meget én, hvis man ikke havde lavet det rigtigt i timerne eller sagde nogle gange ens karakter højt. Altså jeg lærte meget, men jeg var ikke tryk. Jeg kunne ikke lide at fremlægge foran nogen."

Gode elev-lærerfællesskaber har altså betydning for om eleverne føler sig trygge i undervisningen. Tryghed har igen indflydelse på de to andre perspektiver: trivsel og læring. Det ser vi nærmere på i det følgende.

## Læring

Eleverne opfatter et godt elev-lærerfællesskab som meget vigtigt for deres læring. For eksempel fortæller de:

Caroline, 8. klasse, skole C: "Du kan have lige så meget erfaring, du vil, men hvis eleverne ikke er trygge, kan man sagtens mærke, at eleverne ikke får det samme ud af det [undervisningen]."

Emma, 6. klasse, skole C: "Jeg synes, det er vigtigt at kunne lide sin lærer, både i forhold til at have det godt og kunne lære noget. Hvis man har en lærer, man ikke kan lide, så tror jeg ikke, at man har så meget lyst til at lære noget af personen. Jeg tror ikke, jeg vil lære så meget, hvis det var en lærer, som jeg bare virkelig ikke kan lide."

Mille, 8. klasse, skole C: "Altså jeg kender nogen, som har fortalt, at det bliver svære at lære noget, når man ikke kan lide sine lærere. Læreren har meget påvirkning på undervisningen, og det er ligesom dem, som skal føre undervisningen, og hvis man har et dårligt forhold til undervisningen, så har man lettere et dårligere forhold til faget."

Christoffer, 8. klasse, skole D: "Ja, altså hvis jeg føler, at en lærer ikke kan lide mig, så laver jeg ikke så meget i timen. Man tænker lidt: "rend mig i røven", og så bare lade være med at lave noget eller komme til timerne."

Eleverne giver her udtryk for at deres forhold til læreren påvirker deres oplevelse af undervisningen og deres motivation for at lære. Forholdet til læreren smitter simpelthen af på elevernes lyst til at lære. For nogle elever giver et godt elev-lærerfællesskab også en følelse af ansvar for at få lavet sine ting. Ikke kun fordi det er godt for deres egen læring, men i lige så høj grad fordi de ikke vil skuffe deres lærers gode forventninger til dem:

Frida, 8. klasse, skole D: "Vi føler da, vi skylder hende noget, men det er faktisk ret rart."

Eleverne fortæller om hvordan læreren tager hensyn til dem, og hvorvidt de allerede har fået mange lektier for, og tilpasser arbejds mængde og deadline efter det. Eleverne slutter af med kommentaren:

Christoffer, 8. klasse, skole D: "Men så regner hun til gengæld også med, at vi laver dem. Det er derfor, at man er bange for ikke at lave dem [for ikke at skuffe læreren]."

Modsat kan et dårligt elev-lærerfællesskab modarbejde eleverens læring. Eleverne fortæller at det er svært at bede om hjælp hvis man ikke kender eller er tryk ved læreren:

Marcus, 6. klasse, skole D: "Det betyder meget for os at have et godt forhold til lærerne. Hvis nu en lærer er sur i timen, så har man ikke lyst til at spørge om hjælp, og man tænker bare: "jeg har ikke lyst til at komme i kontakt med hende, fordi jeg ikke synes, hun er så rar"."

Lærke, 8. klasse, skole B: "Når man skal have en lærer, man ikke rigtig kender, så er det sværere at åbne sig. Hvis man ikke kan finde ud af lave opgaver, så er det svært at sige det til en person, man ikke kender. Hvis man kender en lærer, så er det lettere, og så siger de: "jamen det har vi jo snakket om før, så skal du bare"."

Et dårligt elev-lærerforhold har betydning for læringen da det kan hæmme elevernes fokus på det faglige i undervisningen. Flere elever fortæller herom:

Anna, 8. klasse, skole A: "Vi var ikke rigtig til at styre, fordi vi havde så mange forskellige lærere. Vi kunne ikke kun forholde os til en lærer, fordi der blev skiftet ud hele tiden. Det var, som om vi havde et skjold omkring os, så når lærerne prøvede at hjælpe os, så gad vi ikke høre efter, hvis vi ikke kunne lide dem."

Mads, 6. klasse, skole B: "Hvis man ikke kan lide sin lærer, så laver man automatisk ballade, hvis jeg havde en lærer, jeg ikke kunne lide, ville jeg være mere afvisende, være lidt mere bad ass."

I en 6. klasse fortæller eleverne hvordan de særligt i én lærers tilfælde ignorerer hvad han siger, og laver ballade. Eleverne respekterer ikke denne lærer. Men så snart deres matematiklærer, som de har et rigtig godt forhold til, deltager i undervisningen med førstnævnte lærer, så er der ingen problemer:

Laura, 6. klasse, skole A: "Hvis der har været problemer, så er vores matematiklærer bare med i én time. Og så sker der slet ikke noget. Men når hun ikke er der, så bliver vi helt vilde igen."

I ovenstående fortællinger betyder manglen på et godt elev-lærerfællesskab rigtig meget for undervisningen og elevernes læringsudbytte. Det samme kan gøre sig gældende i de situationer hvor eleverne ikke kender læreren. Det antyder eleverne når de taler om vikarer. Generelt giver eleverne udtryk for at de ikke er så nemme at have med at gøre når de har vikarer. Og det kommer sig netop af manglende relation og fællesskab. Eleverne fortæller:



Cecilie, 6. klasse, skole D: "Med vores klasselærere ved man, at man ikke rigtig kan prøve grænser af, da de kender én, og de ved, at det skal ligesom være sådan her og her. Men vikarer kan ikke det på samme måde, og de ved ikke, hvordan det er at have os. Vi kan godt være lidt en udfordring."

Sara, 8. klasse, skole C: "Altså for eksempel når vi har vikar på, så jeg tror virkelig ikke, at vi lærer noget. Der er virkelig ingen, som har respekt for vikaren. Vi sidder alle sammen og snakker, skriger og løber rundt. Og det er virkelig, virkelig, virkelig irriterende, og man kan også bare se på vikaren, at de bliver helt frustreret."

Ida, 6. klasse, skole C: "For det er jo også forkert [at lave ballade når man har vikarer], men jeg tror bare lidt, at det er sådan, rigtig mange har det. Det er nemmere lige at tage en slap-af-dag, når læreren ikke er der og ser det."

Emma, 6. klasse, skole C: "Det er også, fordi læreren kender dig. Det gør vikaren ikke."

Der er altså en særlig udfordring ved at være vikar. Eleverne yder modstand alene på grund af det faktum at man ikke kender hinanden og ikke har en kontinuerlig og stabil relation. Her er det særlig tydeligt at et godt elev-lærerfællesskab gør en stor forskel på elevernes læring.

## Trivsel

Elev-lærerfællesskabet er vigtigt for elevernes trivsel på flere måder. Det indvirker på elevernes lyst til at komme i skole, deres selvtillid og deres generelle trivsel i skolen.

Om lysten til at komme i skole fortæller eleverne:

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Ja, man glæder sig jo helt. Om morgen, når man er rigtig træt, så hvis jeg kan se, vi skal have Birgit, så kan jeg blive helt glad."

Oscar, 8. klasse, skole D: "Vi havde engang en engelsklærer, som der var ikke særligt mange, som var vild med hende, og vi lærte på ingen måde noget som helst i engelsk. Men så stoppede hun så, og så fik vi Lone i engelsk. Og ja, det fik meget stor indflydelse på os, og vi glædede os meget til timerne – som der også er blevet sagt – så vi fik virkelig meget læring der."

Når en elev ikke kan lide sin lærer, så kan skolen eller undervisningen generelt opleves som ubehagelig for eleven.

Emma, 8. klasse, skole C: "Det kan være ubehageligt at være i skolen, hvis læreren ikke er interesseret i at snakke med dig."



I forhold til selvtillid fortæller eleverne at oplevelsen af at have det godt med sin lærer er vigtig for deres tro på sig selv. Et godt forhold giver eleverne en oplevelse af at være en vigtig del af et fællesskab med såvel lærere som med klassekammerater. Men også fordi de oplever at de har en lærer som er opmærksom på dem:

Caroline, 6. klasse, skole C: "Vores lærer kigger næsten hver morgen på os alle sammen. Jeg ved det ikke, men hun gør bare et eller andet, så man føler, man er en del af noget. Hun omfavner bare alle på en speciel måde. Hvis det var en iskold lærer, som havde en yndlingselev, vil det ikke være rart, for så føler alle de andre, at de ikke er gode nok."

Ida, 6. klasse, skole C: "Jeg har prøvet før med en lærer på min gamle skole, som ikke rigtig gad mig. Én som var ligeglad, du ved. Så en klasselærer skal være én, som gider alle elever, uanset hvem det er. Klasselæreren skal gerne ville alle, for ellers fungerer det altså bare ikke. Man føler jo selv, at der er noget galt med én, hvis ens klasselærer ikke gider én. Man føler sig anderledes, og det er svært at have det sådan indeni."

Som det fremgår af elevfortællingerne kan læreren både have positiv og negativ påvirkning på elevens tro på sig selv afhængig af elev-lærerforholdet. Et godt elev-lærerforhold er derfor væsentlig for elevernes personlige trivsel. Det være sig både når eleverne har brug for hjælp til personlige udfordringer eller behøver hjælp til at komme ind i klassens sociale fællesskab. Flere elevfortællinger vidner om at det at have et godt elev-lærerforhold ofte handler om at dele personlige ting med sin lærer. Typisk er det disse lærere eleverne foretrækker at henvende sig til når de har brug for hjælp eller støtte:

Laura, 6. klasse, skole A: "Det er vigtigt at kende sine lærere, for hvis man kender dem, så er man tryk ved at snakke med dem, og at de ikke siger det videre, med mindre det er personlige problemer, hvor forældrene skal vide det. Men de siger det ikke til de andre elever."

Louise, 8. klasse, skole C: "På en eller anden måde så er der nogle ting, som forældrene aldrig vil forstå, for når man er i en klasse hele tiden, så forstår man det godt, men ellers ikke. Men hvis man har en lærer, man føler sig tryk ved, kan man gå hen og sige, hvad der er galt."

Ida, 6. klasse, skole C: "Jeg tror, det er meget vigtigt, at man har et godt forhold til sin lærer, ja så man kan stole på personen, hvis man nu synes, det er svært at sige et eller andet til sine forældre. Så er det jo rart at have én, som man kan sige det til."

Et godt elev-lærerfællesskab er altså vigtigt for elevernes generelle trivsel. Blandt andet fordi læreren er med til at sætte rammerne for det sociale fællesskab i klassen, og han/hun spiller en central rolle når alle skal med. Det sker dels gennem det overordnede trivselsarbejde ved siden af fagarbejdet, men elevernes fortællinger vidner også om at det der sker i undervisningen, også er uhyre vigtigt.

Det er afgørende at læreren i sit møde med eleverne i undervisningen både har fokus på gode elev-lærerfællesskaber og elev-elevfællesskaber. Lærerne indtager, ifølge eleverne, en nøgleposition når det handler om at sikre elevernes trivsel.



## Opsamling: Hvorfor er elev-lærerfællesskabet vigtigt?

I interviewene fremfører eleverne tre perspektiver på hvorfor gode elev-lærerfællesskaber er vigtige:

- det er vigtigt for at føle sig tryk
- det er vigtigt for at kunne lære
- det er vigtigt for elevernes trivsel

Elever bruger mange timer om dagen med deres lærere, og derfor har lærerne en stor indflydelse på elevernes dagligdag og oplevelse af **trykhed i skolen**. Hvis lærerne formår at gøre eleverne trykke, skabes et positivt miljø hvor eleverne har fokus på det faglige, byder ind og tør prøve sig selv af.

Gode elev-lærerfællesskaber er også væsentlige for elevernes læring da det påvirker elevernes motivation og lyst til at være i skolen. Eleverne fortæller hvordan deres forhold til læreren påvirker deres oplevelse af faget, både i positiv retning hvis forholdet er godt, og i negativ retning hvis forholdet ikke er godt. Dette har betydning for om eleverne prioriterer at følge med i faget, lave lektier, m.m. Det er desuden nemmere for eleverne at søge hjælp hos de lærere de har et godt forhold til, hvilket også fremmer **elevernes læring**.

Gode elev-lærerfællesskaber er vigtige for **elevernes trivsel** på forskellige måder. Det er vigtigt fordi eleverne glæder sig til de timer hvor de oplever at have særlig gode lærerrelationer. Det styrker også elevernes selvtillid når læreren møder eleverne der hvor de er, og er opmærksomme på dem. Når fællesskabet er godt og formår at få alle med – både fagligt og socialt – så styrkes elevernes generelle skoletrivsel yderligere.





## Kapitel 2: Den gode lærer

Et direkte spørgsmål om elev-lærerfællesskaber vil for de fleste elever forekomme for abstrakt. Vi har derfor valgt at nærme os fællesskabstemaet gennem spørgsmål om hvad der kendetegner en god lærer.

Når man spørger eleverne om hvordan en god lærer er, giver de en lang række karakteristika ved den gode lærer. Disse karakteristika kan grupperes i tre forskellige tematikker: 1) lærerens faglighed, 2) rammer for undervisningen og 3) relation til læreren. I tabellen herunder ses hvad eleverne nævner er væsentlig ved en god lærer.

### Hvad er den gode lærer?

Lærerens faglighed	Rammer for undervisningen	Relation til læreren
En der sørger for at eleverne lærer noget Inspirerende underviser Brænder for det de laver Er god til det faglige Er velforberedt Nytænkende	En der kan overskue det hele En der kan holde roen i klassen En der sørger for at eleverne får noget bevægelse En der ikke snakker for meget En der laver aktiviteter i timen En der får alle med En der tager sig tid til eleverne En der er til rådighed En der giver plads til sjov	En som gerne vil lære os at kende En som kender os En som kender vores liv En som spørger ind og viser interesse At vi kender læreren At vi kender lærerens liv En der lytter og hører hvad man siger En der hjælper med problemer, også personlige En som ikke bliver megasur En som ikke har en hård tone En som viser forståelse En som forstår sine elever En som tager hensyn til eleverne En som er god at snakke med En som er god til at forklare En som er god til at hjælpe En som er imødekommende En som man kan stole på En som er retfærdig En som har respekt for eleverne og deres forskellige behov og kulturer En som ikke er efter de samme personer hele tiden fordi vedkomne ikke bryder sig om dem En som er sjov – har humor God til at håndtere problemer i klassen En som er sød, men ikke for sød En som er ung-agtig

**Kilde:** Elevinterviews med 20 elever i 6. klasse og i 21 elever i 8. klasse fordelt på 4 skoler. I starten af alle interviews er eleverne blevet bedt om at skrive ca. 3 ting ned ved den gode lærer, her er ovenstående blevet nævnt. Mange af de nævnte pointer fremgår af flere sedler og i flere interviews.

Alle tre tematikker er relevante i forhold til elev-lærerfællesskabet. Elev-lærerfællesskab etableres således både gennem rammerne, relationen mellem eleverne og læreren, og i forhold til det man formelt er fælles om, nemlig fagligheden og samværet derudover.

Som det ses i tabellen, fylder relationen til læreren langt mest når eleverne skal beskrive 'en god lærer', og blandt alle de nævnte træk er 'at kende hinanden' et element som går igen i samtlige interviews. Derfor dykker vi i resten af kapitlet ned i hvordan eleverne beskriver fænomenet 'at kende hinanden'. Dermed ikke sagt at de øvrige karakteristika ikke er væsentlige.

## Når man kender hinanden ...

Eleverne oplever at det vigtigste i forhold til relationen til læreren er graden af kendskab til hinanden. Her lægger eleverne vægt på at det både er vigtigt at kende en lærer personligt, og at læreren kender eleverne både fagligt og personligt. Eleverne fortæller:

Louise, 8. klasse, skole C: "Jeg synes, det er meget mere hyggeligt, at de kender, hvem man er. Man skal bruge 7 timer om dagen med sine lærere. Og så synes jeg bare, ja det giver et meget bedre forhold, og man bliver mere tryk i timerne, hvis man ved, hvem man snakker med. Jeg føler også, at læreren ved, hvem eleverne er. Så læreren ved ens grænser og svagheder. Det er jo også vigtigt ift. at få en god undervisning."

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Hvis man vil være en god lærer, er det vigtigste, det der med at få snakket med eleverne og kende eleverne. Vide når en elev har svært ved noget. Eller hvad eleven er rigtig god til. Kende eleverne og sådan og kunne snakke med dem."

Cecilie, 8. klasse, skole D: "Vi har en lærer, som hedder Tina, og hun kender mig bare efterhånden så godt, så hun kan se, hvis der er noget galt. Det er rimelig vildt, men det kan hun bare, og det er bare det der med, at læreren spørger ind. Det er virkelig vigtigt. Det er virkelig, virkelig vigtigt. [...] Man kan jo ikke engagere sig i noget, hvis der er noget, der går én på. Man skal have det rart med at være i klassen."

Eleverne lægger i deres udtalelser vægt på at de bliver mere trygge og bedre kan deltage i det faglige hvis de kender læreren personligt, og hvis læreren kender dem både fagligt og personligt. Tilliden og trygheden er nødvendig for at få talt om og bearbejdet de personlige ting som ellers tager fokus fra det faglige. Som følge heraf foretrækker eleverne generelt også at få hjælp til personlige forhold fra de lærere de har den bedste relation til.

Ida, 6. klasse, skole C: "Det handler jo ikke om at skulle noget hele tiden, men også noget personligt. Det er ikke bare at hjælpe med at sætte komma. Jeg tror, det er vigtigt, at man har et godt forhold til sin lærer, ja så man kan stole på personen, hvis man nu synes, det er svært at sige et eller andet til sine forældre. Så er det jo rart at have én, man kan sige det til."

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Hvis jeg er ked af det, går jeg mest til de lærere, som jeg mest stoler på og er tryk ved."

Frida, 8. klasse, skole D: "Ja, det er jo dem, man kender bedst og føler, man har mere til fælles med ofte."

Et godt elev-lærerfællesskab er, som ovenstående afsnit understreger, vigtigt både i forhold til at støtte eleverne personligt, samt støtte deres deltagelse i både det faglige og det sociale fællesskab. Dette ligger fint i tråd med vores indledende beskrivelse af kendetegn for det gode fællesskab hvor netop at have tillid til hinanden (Knoop et al., 2017: 9) var ét af tre definerende parametre.

## God at snakke med

For at komme til at kende hinanden godt forudsættes at læreren er god at snakke med. Eleverne fortæller:

Louise, 8. klasse, skole C: "På en eller anden måde så er der nogle ting, som forældrene aldrig vil forstå, for når man er i en klasse hele tiden, så forstår man det godt, men ellers ikke. Men hvis man har en lærer, man føler sig tryk ved, kan man gå hen og sige, hvad der er galt."

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Jeg synes, at hvis man nu føler, at man kan tale med sin lærer om nogle ting, f.eks. hvis man har det svært med nogle fra klassen, så kan man måske sige det til læreren, og læreren kan måske holde lidt mere øje med, om de har det fint og have nogle klassemøder, hvor man taler om, hvordan man har det."

Oscar, 8. klasse, skole D: "Det er ekstremt vigtigt at kunne snakke med sin lærer. Ekstremt vigtigt."

Eleverne oplever således at det er vigtigt at kunne snakke med deres lærere om deres privatliv fordi lærerne er tæt på elevernes hverdag. Lærerne står i en position hvor de, i forhold til forældrene, bedre forstår hvad der er på spil i klassen. De kan derfor hjælpe med at løse udfordringer og hjælpe med at opbygge et godt elev-elev-fællesskab i klassen.

Mens alle elever giver udtryk for at tilliden til lærerne er vigtig, så er der forskel på hvordan eleverne anskuer deres forhold til den gode lærer. Her varierer det fra at læreren ses som en professionel man har et personligt forhold til, til en 'bonus'-forælder. Dette illustreres i følgende udsagn:

Christoffer, 8. klasse, skole D: "[...] Og når man laver noget dumt, så er det også dejligt, at man snakker med én om det.[...]"

Frida, 8. klasse, skole D: "Altså det er tit nemmere at dele med nogle voksne, som på en eller anden måde er professionel, men samtidig er meget personlig. Altså at være sammen med én, man kender godt."

Anna, 8. klasse, skole A: "Nogle lærere er bare sådan: 'Nu lærer I det her og det her... og så skal jeg hjem til mine børn', hvor Tove er: 'Okay, I er mine børn, og jeg vil gerne lære jer alt'. Hun er sådan vores skolemor."



Den ene af de to relationer er ikke nødvendigvis bedre end den anden. Det væsentlige er at eleverne er trygge ved og har tillid til læreren.

## Stabilitet i relationen

En anden ting eleverne angiver som vigtig for det gode elev-lærerfællesskab, er stabilitet i relationen. Gentagne gange vender eleverne tilbage til at en god lærer er en man kender godt og har haft længe. For eksempel fortæller eleverne:

Tobias, 8. klasse, skole B: "Vi har haft Torben i et år, og det betyder, at vi er tæt relateret til hinanden. Og det er nemmere at følge med i undervisningen, fordi man forstår, den måde han underviser på."

Sofie, 6. klasse, skole A: "Fie har vi haft i mange år, og jeg tror, hun er en af vores alle sammens yndlingslærere, fordi hun sådan er der for os."

Laura, 6. klasse, skole A: "Og hun kender til vores privatliv også uden for skolen og sådan. Så hjælper hun os også med de ting, som vi ikke kun laver i skolen."

Anna, 8. klasse, skole A: "Vi var ikke rigtig til at styre. Jeg tror, vi var sådan, fordi vi havde så mange forskellige lærere. Vi kunne ikke kun forholde os til en lærer, fordi der blev skiftet ud hele tiden."

Vi ser i ovenstående uddrag at det er vigtigt med stabilitet og kontinuitet i relationen til læreren for at der kan skabes gode elev-lærerfællesskaber. Det er samtidig en forudsætning for at eleverne kan koncentrere sig om at lære. Stabilitet alene er dog ikke nok. Således fortæller en pige fra 6. klasse:

Sofie, 6. klasse, skole A: "Jeg tror ikke, det gør nogen forskel [for vores forhold til en af vores lærere], at tiden går. Vi har haft hende i to år. Og der er ikke rigtigt sket noget. [...] Måske hvis vi fik gode oplevelser med hende oppe i skolen, så kan det godt være, at vi gerne vil lære hende at kende."

Det 'at kende hinanden' er for eleverne noget som forstærkes over tid, men kun hvis man har gode oplevelser med hinanden. Dette lægger sig op ad en anden af de indledningsvist anførte tre betingelser for et godt fællesskab, nemlig at man skal have gode oplevelser sammen (Knoop et al., 2017: 9). Det viser at samværet alene ikke nok. Det skal suppleres af en gensidig interesse for hinanden.

For eleverne er det at kende sine lærere, have tillid til dem og kunne snakke med dem, i høj grad en betingelse som fremmer deres læring og trivsel. Det understøttes også af selvbestemmelsesteorien som understreger at vi mennesker har brug for at føle os som del af et fællesskab – at være fælles om noget. Eleverne oplever at det ikke alene er nok at være fælles om det faglige. For eleverne skabes tilliden og fællesskabet med lærerne i høj grad af at være forbundet til hinanden, have forståelse for hinanden og kende hinanden som personer. Det giver tryghed og tillid i relationen mellem lærere og elever, og det gør det muligt at fokusere på at være fælles om det faglige.



## Opsamling: Den gode lærer

Eleverne lægger vægt på tre tematikker i forhold til den gode lærer som medskaber af gode elev-lærerfællesskaber, nemlig:

- lærerens faglighed
- at læreren sætter gode rammer op for undervisningen
- elevernes relation til læreren

For eleverne er det særlig vigtigt at læreren kender eleverne både fagligt og personligt, og at eleverne kender læreren personligt. Det forudsætter dels at læreren er god at snakke med, og dels at der er stabilitet i relationen.

Stabilitet i relationen er nødvendig for at elever og lærere kan etablere tillid til hinanden og blive trygge i relationen da det både kræver tid sammen, og at man interesserer sig for hinanden.

Læreren har i denne forbindelse en særlig position fordi de er tættere på elevernes skolehverdag end f.eks. elevernes forældre, hvorfor lærerne ofte bedre kan støtte eleverne i forhold til personlige udfordringer i skolen.



## Kapitel 3: Hvordan skabes de gode fællesskaber?

I dette kapitel ser vi på elevernes beskrivelser af hvordan man etablerer og vedligeholder gode elev-lærerfællesskaber. Vi fokuserer på følgende tre arenaer hvori elev-lærerfællesskaber skabes:

- i fagene
- i frikvartererne
- udenfor klasseværelset

Vi går mest i dybden med arenaen 'i fagene', dels fordi det er her eleverne tilbringer mest tid sammen med læreren, dels da eleverne har været mest optagede af at fortælle om denne arena i interviewene.

Afslutningsvis vender vi os kort imod elevernes forståelse af deres egen rolle som medskabere af gode elev-lærerfællesskaber.

### I fagene

Der er nogle helt konkrete ting i fagene som eleverne oplever, virker godt i forhold til at skabe gode elev-lærerfællesskaber. Det handler om at læreren ved at have gode oplevelser sammen med eleverne kan opbygge gode elev-lærerfællesskaber og understøtte elevernes trivsel. Eleverne fremhæver især to måder hvor de oplever særlig gode stunder med lærerne – nemlig når lærerne fortæller historier fra deres privatliv, og når lærerne laver sjov eller bruger humor i undervisningen.

#### Historier fra lærerens liv

At skabe gode oplevelser sammen giver elever og lærere noget at være fælles om og forstærker derfor det gode elev-lærerfællesskab. På tre af de fire besøgte skoler fremhæver eleverne at det giver gode oplevelser sammen når lærerne fortæller historier fra deres eget liv. Det handler i høj grad om at eleverne synes de kommer til at kende lærerne bedre.

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Lærerne skal give noget af sig selv og ikke lukke eleverne ude, for de skal også være villige til at lære eleverne at kende og prøve ligesom at tage initiativ, og f.eks. fortælle: "jeg kommer fra her, og jeg har to børn." Det er vigtigt, at man også kender læreren, for så synes man også, at når læreren åbner sig til én, så får man også lyst til at sige: "jeg har også det og det". I stedet for at man overhovedet ikke kender hinanden."

Laura, 6. klasse, skole A: "Og så snakker hun også med os, selvom hun bare står oppe ved tavlen. Og hver gang, sådan næsten hver gang, når hun kommer ind til time, så taler hun om sit liv, eller hvad hun har lavet i weekenden, som er megasjovt eller træls."

Frida, 8. klasse, skole D: "Hvis man spørger en ny lærer om deres personlige for-



hold, og de svarer: "Øh jeg hedder et eller andet" og videre på undervisningen, så føler man sig lidt afvist, ik? Men hvis man ved noget personligt om læreren, så gør det bare, at man har mere forståelse for, hvem personen er."

For nogle elever kan det virke direkte distanceskabende hvis en lærer ikke drager sit eget liv ind i relationen til eleverne. En 8. klasses elev beskriver det således:

Anna, 8. klasse, skole A: "Jeg tror aldrig, vi har hørt en historie fra Trines virkelige liv. Aldrig! Og det kan jeg slet ikke... Jeg vil gerne have, at man forestiller sig noget om læreren. Og her er der mange lærere, som tænker: "jamen I skal da ikke vide alt", og nej, selvfølgelig skal vi ikke det, for der er også mange ting, som vi ikke fortæller dem. Men som lærer, tænker jeg, det er vigtigt, at man kan sige noget om sit vigtige liv: "det er bare træls"... bare et eller andet. Så man kan relatere til det på en eller anden måde."

Og på spørgsmålet om hvorvidt man kan være en god lærer hvis man ikke deler noget af sig selv, svarer eleverne fra 8. klasse således:

Daniel, 8. klasse, skole C: "Det er svært ..."

Louise, 8. klasse, skole C: "Altså man kan godt være dygtig, men bare fordi man er dygtig, betyder det ikke, man er en god lærer. [...] Du kan have lige så meget erfaring, du vil, men hvis eleverne ikke er trygge, kan man sagtens mærke, at eleverne ikke får det samme ud af undervisningen."

En af vejene til gode fællesskaber er således når læreren bringer sig selv i spil, f.eks. ved at fortælle historier fra eget liv. Herved får fællesskabet mere at være fælles om end blot 'det faglige'.

### Sjov og humor

For eleverne er sjov og humor en anden måde hvorpå læreren kan skabe et godt elev-lærerfællesskab. Langt de fleste elever fremhæver nemlig humor, eller det at undervisningen er sjov, som meget vigtig for at opnå gode oplevelser med læreren.

Caroline, 6. klasse, skole C: "Når der sker noget sjovt, så synes jeg, det gør hverdagen sjovere. Man tænker ikke, at vi skal have kedelig dansk. Jeg tror, det gør, at man hellere vil lære."

Nikolaj, 8. klasse, skole D: "Det giver bare virkelig meget energi, når en lærer er i gang med at fortælle et eller andet ved tavlen og pludselig kommer med en humoristisk sætning. Så kommer man altså bare lidt op på tæerne."

Anna, 8. klasse, skole A: "Bruge humor! Hvis vi har om antonymer, var det noget med at sammenligne Thomas og Line fra vores klasse, fordi Line er lille, og Thomas er høj. Så kan man huske tilbage på sådan nogle ting. Det er en fed måde at lære på, og det hænger bare fast."

Christoffer, 8. klasse, skole D: "Det er sjovt med sådan nogle lærere, man kan tage lidt pis på."

Undervisningen bliver mere spændende, stemningen i klassen bliver god, og eleverne lærer bedre fordi de bedre husker pointerne. Det eleverne forstår som 'sjov' og 'humor', er især når en lærer fortæller jokes, laver lege, eller laver sjov med sig selv eller med eleverne uden at gå over elevernes grænser. Kort sagt, når der sker noget anderledes eller uventet i undervisningen.

Samtidig giver elevfortællingerne et indtryk af at det faglige udbytte ved undervisningen er større når undervisningen knytter an til elevernes liv i en eller anden grad. Når undervisningen knytter an til elevernes liv, hjælper det til at gøre undervisningen meningsfuld for eleverne hvilket er et af de elementer som ph.d. Louise Klinge fremhæver som nødvendigt for gode fællesskaber i skolen.

Nogle elever forbinder det at være ung med udbredt brug af humor, og lærerens brug af humor og sjov kan således give eleven en følelse af at blive anerkendt, forstået og identificeret med. For eksempel fortæller en elev:

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Det er ligesom Peter. Han har bare forståelse for, at vi er unge. Det med at have humor og være ung med de unge-agtigt, det gør altså rimelig meget godt [for ens forhold til læreren]."

For eleverne relaterer sjov og humor sig til det 'at være sammen om noget'. Mange elever fremhæver at det sjove både foregår gennem det faglige og som supplement til det faglige. Der skal være en god balance mellem sjov og seriøsitet som eleverne udtrykker det:

Sara, 6. klasse, skole C: "De må gerne være sjove, men også seriøse på samme tid. Det skal være blandet lidt sammen."

Frida, 8. klasse, skole D: "Vi lytter mere efter en lærer, vi har et godt forhold til, fordi de er bedre rollemodeller for os. De viser, at man gerne må have det sjovt sammen, selvom det er fagligt."

Sjov og humor er en vej til at skabe gode oplevelser med eleverne og skabe et godt elev-lærerfællesskab. Humor og hyggesnak i undervisningen opleves af eleverne som værende vigtig da helt små ting i hverdagen, såsom en joke eller en sjov bemærkning, har stor betydning for at gode elev-lærerfællesskaber kan blomstre.

Men brug af humor handler ikke kun om at skabe afveksling og gode oplevelser i timen. Det handler i ligeså høj grad om at elev og lærer gennem humor kan finde hinanden. For eksempel fortæller eleverne:

Jonas, 8. klasse, skole A: "Altså de lærere, som man ikke rangerer som den bedste, det er tit dem, som ikke er sjove overfor én."

Mille, 8. klasse, skole C: "Man lytter mere og er mere tryk, når man kan lave sjov med læreren og ikke hele tiden er seriøs, men kan sige noget sjovt, og man ikke får at vide: "nej det gør vi ikke nu. Det må du gøre i frikvarteret". Det bliver sådan mere frit i timerne."

Elevernes fortællinger tegner et billede af den gode lærer som én der ikke kun formidler et fagligt stof, men også er én som eleverne kan grine og pjatte med. Typisk er de lærere som eleverne oplever som sjove, dem de har den bedste relation til. Eleverne oplever øget tryghedsfølelse når omgangstonen i undervisningen er uformel og løssluppen – og så giver det eleverne og læreren endnu en ting at være fælles om.

### At have eleverne på sinde

For eleverne er det måske mest afgørende for deres relation til læreren at de føler at læreren har dem på sinde. At have eleverne på sinde betyder at læreren har en oprigtig interesse i dem. I resten af kapitlet ser vi derfor på forskellige måder hvorpå dette kommer til udtryk, bl.a. ved at læreren møder eleverne der hvor de er, og viser både forståelse og interesse for hvad der fylder mest i deres liv.

Eleverne oplever mange forskellige måder hvor lærerne viser at de har eleverne på sinde. Nogle er meget direkte som det fremgår af denne fortælling fra en gruppe elever i 8. klasse:

Anna, 8. klasse, skole A: "Ja, vores lærer har sådan en ret fed indstilling til tingene. Hun siger: "jeg vil gøre alt, hvad der står i min magt for, at I bliver klar til at gå til eksamen. Men hvis I virkelig ikke gider, skal jeg da ikke tvinge jer, så har I lyst til at gå ud af klassen, så skal I bare gøre det." Det er en fed måde at gøre det på. For hun vil os jo det bedste – og det ved vi jo alle godt. Vi gider jo ikke, at lærerne er ligeglad med, at vi går. For det går jo udover os selv. Når man siger sådan nogle ting, er det jo kun for at være på tværs. Det ved vi jo godt."

Eleverne kan også opleve at læreren har dem på sinde ved at de handler på hvordan eleverne har det lige nu og her:

Clara, 6. klasse, skole B: "Vores lærer viste os, at hun er interesseret i os ved at se på os, hver gang hun kom ind til ny time. Også selvom vi var trætte, og så spørger hun til, hvordan frikvarteret var. Så kunne vi bare lege med terninger i 10 minutter, inden vi så kom ind og lavede det, vi skulle."

Caroline, 8. klasse, skole A: "For vores lærer ved, at vi nogle gange.. om mandagen har nogle rigtig trælse dage, hvor ingen orker noget. Så kan hun godt komme og snakke med os, og så går vi en tur. Og når vi så kommer tilbage, så siger hun: "hvis vi gør det, at gå en tur, så næste gang arbejder vi hårdt". Så når vi kommer ind igen, så er vi friske."

Men for en stor del af eleverne viser lærerne på mere indirekte vis at de har eleverne på sinde. For eksempel når nogle fremhæver at de kan mærke interessen gennem lærerens ønske om at ville lære eleverne noget:

Philip, 8. klasse, skole D: "Man vil gerne mærke følelsen af, at de vil forklare os noget og lære os noget. Ja, gøre os klogere."



Eller lærerne kan vise eleverne at de har dem på sinde, ved at give dem en forklaring på hvorfor de skal lære det de skal lære, og på den måde gøre undervisningen meningsfuld:

Daniel, 8. klasse, skole C: "De kan måske give en grund til, hvorfor man skal lære det. I stedet for at man bare lærer det, uden at man ved, hvad man skal bruge det til. Hvis man eksempelvis spørger, og læreren så ikke forklarer det, og så man får en opgave, hvor man skal bruge det, så kan man ikke forstå det lige så godt."

Mille, 8. klasse, skole C: "Når vi kender formålet med det, vi skal lære, så bliver det bare mere sammenhængende, og man kan bedre relatere til det, så man forstår det på alle mulige forskellige måder i stedet for, man håber på, at man kan huske det om en uge, men det kan man ikke."

*At spørge og lytte*

En af de måder hvorpå lærerne kan vise interesse, er ved at spørge ind til elevernes liv. Eleverne fortæller følgende:

Marcus, 6. klasse, skole D: "For eksempel viste en lærer os interesse efter sommerferien ved at spørge: "har I haft en god sommerferie?" og sådan tog os for at høre, hvad vi lavede, mens en anden bare slet ikke spurgte ind, og så var det bare sådan en normal skoledag."

Louise, 8. klasse, skole C: "Et godt forhold til ens lærer kræver, at de ikke bare kommer ind og skal undervise, og så bare går igen, men at de sørger for at engagere sig i, hvordan eleverne har det. Hvad laver eleverne, og hvad prøver de sådan at være med-agtig."

Nanna, 8. klasse, skole B: "Lærerne kan vise os interesse, hvis en elev har det dårligt, og de snakker med ham eller hende. Hvis læreren ikke ved, hvad der er galt, så spørger læreren sikkert, mens timen er i gang, men så kan de gå ud og snakke om det uden for klassen."

Eleverne fortæller at lærerne kan vise interesse ved at spørge ind til deres liv, men der skal være tale om reel interesse. Måden hvorpå man spørger ind, er afgørende. Eleverne opfanger hurtigt ud fra tonefald og udstråling om læreren faktisk giver udtryk for en reel interesse. Det handler om at lytte interesseret og med sit tonefald vise at man oprigtigt er interesseret. Eleverne italesætter det således:

Emil, 6. klasse, skole C: "En god lærer er én, som hører, hvad man siger, og ikke bare at siger: "okay" og ignorerer det og bare går videre."

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Det er vigtigt at være heldige med sine lærere. Jeg har haft en lærer, hvor jeg gik hen og sagde: "det er rigtig nederen det her", hvor jeg havde en aftale med én, hvor hun gik over til en anden gruppe. Og der sagde min lærer bare: "så find nogle andre". Og det er fint nok at prøve at hjælpe mig, men det var sådan lidt nederen måde-agtig. Han hjalp mig ikke rigtig, og jeg følte, at han var lidt ligeglad og tænkte: "Det er bare dine tanker"."



### Kropssprog

Kropssproget spiller også en stor rolle for elevernes oplevelse af hvorvidt læreren har dem på sinde. Eleverne læser lærerens kropssprog og afkoder hurtigt hvad han/hun tænker om eleven. Eleverne fortæller følgende om at aflæse lærernes manglende interesse ud fra kropssproget:

Anna, 8. klasse, skole A: "Vi havde en lærer, som ikke kunne lide os, og det var også nemt at se, fordi hun nogle gange rullede øjne."

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Jeg kan godt lide, at når man spørger om hjælp eller fortæller om, at man er ked af det, at lærerne viser, at de ikke er ligeglade. Den lærer, jeg talte om før [som eleven opfattede som ligeglad med elevens problem i forhold til at blive svigtet til fordel for en anden i gruppearbejdet], kunne jeg dårligt nok få øjenkontakt med."

Interviewer: "Er der nogen forskel på, om I skal gå op til læreren, eller han kommer ned, når I skal have hjælp?"

Laura, 6. klasse, skole A: "Ja, for han ville have, vi skulle komme op til ham, så han kunne blive siddende med hans telefon. Men det ville være bedre, hvis han kom ned til os, fordi så viser han, at han gerne vil undervise os og gider os. Og gerne vil lære os tingene."

Og omvendt aflæser eleverne også lynhurtigt kropssprog som understøtter en oprigtig interesse for eleverne:

Anna, 8. klasse, skole A: "Vores lærer krammer os altid, når vi ikke har set hende i lang tid."

Anna, 8. klasse, skole A: "Hun har bare sådan et blik, hvor man bare føler: "Det var bare godt".

Caroline, 6. klasse, skole C: "Vores lærer kigger sådan næsten hver morgen på os alle sammen. Så kigger hun lige på hver og én og ser lige: "hvad sker der lige her, ik". Jeg ved ikke... hun gør bare et eller andet generelt, som gør, at man føler, man er en del af noget. Hun har bare alle med og omfavner bare alle på en speciel måde."

Eleverne tilpasser også deres handlinger ud fra den udstråling lærerne har på netop den dag:

Anna, 8. klasse, skole A: "Og man kan også godt se på måden, læreren kommer ind i klassen, at de kan have en god eller dårlig dag. Hvis de kommer ind: "gider I godt" eller bare har den der attitude, så ved man godt, det ikke er i dag, man skal lave sjov."

En elev fra 8. klasse beskriver meget rammende hvad der er på spil:

Frida, 8. klasse, skole D: "Altså det der med at der er nærvær i undervisningen, det gør virkelig virkelig meget for vores motivation."

Det handler for eleverne om at lærerne er nærværende og udviser oprigtig interesse. De ting som eleverne fremhæver som væsentlige, er det ph.d. Louise Klinge kalder for 'afstemmere' i relationen mellem elever og lærere.

Louise Klinge angiver at afstemmere både kan være verbale og nonverbale udvekslinger mellem mennesker. Helt konkret handler det om at hvis man i sin kommunikation er nærværende og forsøger at forstå hinanden, så afstemmer man løbende kommunikationen med hinanden – for eksempel med små nik, hmm-lyde og opmuntrende smil. På den måde er man på bølgelængde i forståelsen af hvad man hver især mener. Men hvis man ikke er oprigtig interesseret i at forstå hvad den anden forsøger at sige, så taler man forbi hinanden, og man vil kropsligt signalere den manglende interesse, f.eks. ved manglende øjenkontakt, fraværende svar, osv. (Klinge, 2017: 83-94). Det er disse afstemmere som eleverne fremhæver som meget vigtige for elev-lærerrelationen.

#### *At undskylde*

En anden afstemmer som eleverne giver udtryk for de gerne vil have at lærerne oftere benyttede, er undskyldninger. For eksempel fortæller nogle elever fra forskellige 8. klasser følgende:

Louise, 8. klasse, skole C: "Jeg synes ikke, der er så mange lærere, som er god til at sige, at de har gjort fejl. Det er mest elever, som begår fejl-agtigt. Lærerne siger ikke så tit: "undskyld, der kom jeg til at... eller det var ikke min mening at...". De lærer sig bare tilbage, men der skal man ikke være bange for at erkende sine fejl."

Anna, 8. klasse, skole A: "At de kan sige undskyld, hvis de har gjort noget galt. At de kan indrømme deres fejl, det er fedt. Så lærer vi også at gøre det."

Undskyldninger renser luften og genetablerer en fælles forbindelse mellem eleverne og læreren når de er gået forbi hinanden.

Louise, 8. klasse, skole C: "Ja, for man føler virkelig, at det er ens egen skyld og tænker: "nå?". Nogle gange har man ikke fortjent at få den skæld ud, man får. Der har en lærer også et ansvar for at rette op på det"

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Så føler man sig tryk igen, hvis læreren næste time siger undskyld og siger højt: "det var bare, fordi jeg følte mig irriteret"."

Hvis man ikke får afstemt efter at læreren er kommet til at skælde ud, kan det både påvirke den efterfølgende time og forholdet til læreren. Det fortæller en elev om her:

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Ja, det er også mit indtryk, at når læreren skælder ud, så efterlader det et dårligt indtryk hos eleverne, og så er det en lærer, man ikke så godt kan lide at have. Og hvis man så har den lærer til en time, så bliver den måske lidt træls, så føler man sig ikke så tryk."

Undskyldningen er en måde at afstemme på så situationen ikke kommer til at gå ud over elev-lærerrelationen. Med undskyldningen viser læreren at han/hun har eleven på sinde på trods af en situation hvor de er gået skævt af hinanden. Eleverne mærker straks hvis læreren ikke helt kan slippe episoden, og det giver en dårlig stemning i undervisningen som en elev fra 8. klasse her fortæller:

Mille, 8. klasse, skole C: "Altså der er nogle lærere, hvis de skælder ud, så kan de stadig være sure bagefter. Man kan mærke på dem, at de er irriteret på os, fordi vi ikke har lyttet efter."

#### *At tro på egne evner*

En anden måde hvorpå læreren indirekte kan vise at hun/han har eleverne på sinde, er ved at styrke elevernes tro på egne evner, troen på at de kan klare udfordringer – også kaldet elevernes 'self efficacy'. Her har lærerens interesse i eleverne stor betydning fordi det er de lærere der kender eleverne både fagligt og personligt, som bedst kan stille dem opgaver der matcher deres faglige niveau, og samtidig støtte dem i at løse opgaverne. Anerkendelse af elevernes indsats og fremskridt er vigtigt:

Anna, 8. klasse, skole A: "En god lærer er sådan én, som giver succesoplevelser. Så når man laver noget rigtigt, så siger de: "det var godt" og "SÅDAN!"."

Anna, 8. klasse, skole A: "Nogle gange så siger jeg, at jeg ikke kan finde ud af tingene. Men der er hun god til at komme over og sige: "jeg ved godt, at du kan finde ud af det". Så hjælper hun mig lige med at komme i gang, og som regel så kan jeg faktisk godt. Hun ved godt, hvor gode vi er, og hvor vi ikke rigtig kan selv."

Det er et udtryk for at man som elev altid kan forbedre sig, men samtidig et udtryk for at elever har brug for ros. Læreprocessen er en endeløs proces som vækker et behov for viden om hvordan læreren vurderer elevens faglige udvikling, og hvad eleven kan arbejde på. Et andet aspekt af ros er at eleverne oplever ros som en måde hvorpå de får lige behandling, trods deres forskellige faglige niveauer. Det er vigtigt at have blik for alle eleverne:

Louise, 8. klasse, skole C: "Jeg synes ikke, at vores lærere har yndlingselever. Jeg synes, de er gode til at omfavne alle vores forskelligheder i klassen. De ved godt, der er nogle, der er bedre til noget end andre, men så kan de bruge det. For eksempel hvis der er nogle, som ikke laver noget, så giver de ikke op på dem. De prøver at opfordre dem til at lære noget og giver dem stadig den samme behandling – selv som de bedste i klassen. De gør ikke forskel, bare fordi de har nogle svagheder. Det, synes jeg, er så vigtigt."

I forlængelse heraf fortæller en del elever også at det er vigtigt at fejl italesættes og defineres som noget man lærer af. De skal ikke være bange for at begå fejl eller bange for at sige noget forkert i undervisningen:

Mikkel, 6. klasse, skole A: "Gode lærere er de lærere, som kan tingene, og en der lærer ikke bliver sur, hvis vi laver fejl."

Niklas, 8. klasse, skole B: "Hvis man ikke er sikker på sine svar, så skal man sige det alligevel, for vores lærer har sagt: "det gør ikke noget, det er forkert. Så lærer du bare!" og så får man lyst til at sige det alligevel."

Eleverne bliver utrygge når de bliver skældt ud pga. fejl, og det kan svække troen på egne evner og deres faglige udvikling. Det bevirker ofte at de ikke har lyst til at spørge om hjælp. Eleverne fra en 8. klasse beskriver det således:

Louise, 8. klasse, skole C: "Det værste er, når en person bliver skældt ud, for så føler man sig virkelig skyldig, når alle kigger på én. Man skal ikke tage én, men bare stille og roligt sige: "nu skal vi stoppe med det der". Man skal ikke ydmyges, vel."



"Vores lærer kigger sådan næsten hver morgen på os alle sammen.... hun gør bare et eller andet generelt, som gør, at man føler, man er en del af noget"

Caroline, 6.klasse





Jasmin, 8. klasse, skole C: "Så tror jeg, man føler sig lidt mere: "nå, jeg kan ikke".  
 Altså lidt ligesom, når man vil stille spørgsmål og kan føle sig utryk og tænke: "skal  
 jeg spørge om det her. Er det et dumt spørgsmål?""

Elevernes fortællinger er et udtryk for at måden hvorpå elevernes indsats mødes af læreren, og måden hvorpå der tales om fejl, har stor betydning for elev-lærerfællesskabet. Dette understøttes af selvbestemmelsesteorien som siger når en gruppe har en fælles opfattelse af fejl som noget man kan lære af, så understøttes et basalt behov for at blive støttet i troen på egne evner og kompetencer til at overvinde udfordringer.

Medbestemmelse er en anden måde hvorpå læreren kan vise at han/hun har eleverne på sinde. Eleverne føler sig set og anerkendt når de oplever medbestemmelse. Samtidig understøtter det elevernes behov for handlefrihed inden for givne rammer.

*At opleve medbestemmelse og respekt*

Eleverne eksemplificerer medbestemmelse som f.eks. muligheden for at vælge siddeplads og sidemakker, emne samt læsebøger. Det styrker både deres motivation og forholdet til læreren når eleverne oplever medinddragelse og medbestemmelse:

Freja, 6. klasse, skole A: "Så viser læreren også, at han eller hun er interesseret i vores idéer, og hvad vi synes, der er sjovt, fordi når man laver noget, som alle synes er sjovere."

Victor, 8. klasse, skole B: "Fordi så vil man gerne følge med i timerne og byde ind. Så bliver forholdet ikke så meget, at læreren bare bestemmer, og så kan de bedre tale med eleverne."

Eleverne fremhæver også respekt som meget vigtig for elev-lærerfællesskabet:

Anna, 8. klasse, skole A: "Når læreren har respekt for os, og vi har respekt for dem. Altså, så når vi siger noget, at de ikke tænker, vi bare er børn, og at vi kun er her for at lære. Men at de også tænker, at de kan lære noget af os."

Oliver, 6. klasse, skole B: "Ikke råbe. De skal tale med os, men ikke tale ned til os – ellers går det altså galt."

*At få alle med*

En anden pointe som dukker op i de fleste interviews, er at læreren bør prioritere at 'få alle med' – både fagligt og socialt. Fagligt handler det både om særlig opmærksomhed på de elever som har det svært, men også mere generelt i forhold til om eleverne som gruppe forstår hvad der bliver sagt, og hvordan de skal løse opgaverne:

Sofie, 6. klasse, skole A: "Hvis Fiona i matematik ser, at der er nogle, som ikke rækker hånden op så tit. Så spørger hun: "Kan I finde ud af det?""

Caroline, 8. klasse, skole A: "Vores engelsklærer taler hele tiden engelsk. Og hvis du bare sidder og ligner én, som ikke fatter det. Så kan hun nogle gange se det på vores ansigter. Så prøver hun at forklare det på en anden måde."

Simon, 8. klasse, skole B: "Jeg har skrevet, at en god lærer er en lærer, som er god til at håndtere problemer og konflikter i klassen. [...] Sørger for at alle følger med i undervisningen, der er måske nogle, som har det sværere end andre, så sørge for at de også er med."

Læreren viser at han/hun har eleverne på sinde, ved at spørge ind til om eleverne forstår undervisningen, og ved at holde øje med deres kropssprog. Det er vigtigt at læreren er opsøgende i forhold til at sikre at alle er med, for det kan være svært for nogle elever at gøre opmærksom på hvis de ikke er.

Eleverne lægger også vægt på at det er vigtigt for en god lærer at få skabt et velfungerende fællesskab i klassen – herunder både indbyrdes mellem eleverne og mellem elever og læreren selv:

Nanna, 8. klasse, skole B: "Sørge for der er plads til alle i klassen, og sørge for der ikke er nogen, der bliver gjort til grin. For eksempel ved at sætte fokus på, at andre ikke griner, hvis nogen siger noget forkert."

Emma, 6. klasse, skole B: "Jeg synes, det skal være en lærer, som gider at bygge et fællesskab op i klassen. Du ved, altså tage det op, hvis nu klassen ikke fungerer så godt. [...] Og så skal det være én, som gider alle eleverne. [...] Klasselæreren skal kunne lide alle og gerne ville alle, for ellers fungerer det altså bare ikke."

Igen er det noget som sker i timerne og dermed et opmærksomhedspunkt for lærerne i de enkelte fag. Dels fordi det er lærerens opgave at drage ansvar for elevernes trivsel i timerne, men også fordi læreren ved at have blik for fællesskabet lettere kan etablere fagligt fokus og fremme læringen. Læreren er en rollemodel og som sådan ansvarlig for at de fællesskaber der skabes i klassen, er gode og inkluderende fællesskaber. Og der skal arbejdes aktivt med at gøre fællesskaberne inkluderende. Eleverne i en 8. klasse giver et eksempel på hvordan deres lærer gennem metaforer arbejder for et inkluderende fællesskab:

Caroline, 8. klasse, skole A: "Hun har også lært os, at man skal kunne acceptere andre mennesker. For vi har alle vores mærkværdigheder – vi er 'Blomsterformede'."

Anna, 8. klasse, skole A: "Lidt ligesom de der klodskasser, man havde, da man var lille. Hvor man skulle putte firkanter i firkantede huller. Og så siger hun, hvad gør man, hvis man har en forkert form? Der siger hun, at man er blomsterformet, og det skal man kunne blive ved med."

Elever fra to skoler fortæller også at det virker godt, når deres lærere bruger gruppesammensætninger til at styrke fællesskabet i klassen. Her kan eleverne lære af hinanden, og læreren kan med en velovervejet gruppesammensætning hjælpe elever med at få øje på andre end deres bedste venner. En elev fortæller:

Anna, 8. klasse, skole A: "Der er jo meget gruppearbejde, så der er det jo vigtigt, at man kan arbejde sammen. At man kan med de fleste. Selvfølgelig skal man ikke være bedste venner med alle. Det har vores lærer også brugt meget tid på at fortælle os, også det der med, at man er nødt til at have et okay forhold. [...] Så i gruppearbejde er det næsten aldrig vores bedste venner, vi arbejder sammen med."

*At tage sig tid*

Tid spiller også en væsentlig rolle for elev-lærerfællesskabet. Eleverne har brug for at læreren tager sig tid til den enkelte. Det handler både om at vise interesse, tage sig tid til at lytte og forklare eleverne det de ikke forstår. Men det handler også om at bruge tid til f.eks. konfliktløsning. Eleverne fortæller:

Marcus, 6. klasse, skole D: "Vi havde før en lærer, hvor hvis man ikke forstod det efter to gange, så gik hun videre til en anden, og så lærte man det ikke rigtigt. En lærer skal være forstående og bare tage sig lidt tid til, hvis en elev ikke er så god til tingene."

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Det er vigtigt, at vi føler, at læreren vil lytte efter, i stedet for at have den der: "okay, du får fem minutter"-attitude. [...] Ja, for det er jo ikke fedt at tale med én, som ikke engang interesserer sig for én. Men hvis man føler, at én godt vil lytte vil efter, så er det lettere at tale om det."

Noah, 6. klasse, skole C: "Vi snakker konflikterne igennem, lige efter de har været. Med den ene og den anden."

I forhold til konfliktløsning så er der både forskel på behovet, og på hvordan det foregår. I én klasse er det primært noget der foregår en bestemt dag om ugen hvor der tages et klassemøde, hvor klassen taler konflikter igennem. I andre klasser er det noget der typisk samles op på lige efter en eventuel konfliktsituation:

Lucas, 6. klasse, skole A: "Og om fredagen snakker vi om alt det, som er sket i ugen [...] men hvis vi f.eks. har tysk og har haft et voldsomt problem, så taler vi om det i timen."

Caroline, 8. klasse, skole A: "Det er forskelligt, hvornår vi snakker konflikterne igennem. Nogle gange i frikvartererne. Andre gange et kvarters tid i timen, og så resten af tiden arbejder vi rigtigt meget."

Christoffer, 8. klasse, skole D: "Hvis vi er blevet virkelig uvenner, så tager lærerne det nok med det samme."

Frida, 6. klasse, skole D: "Det er ikke sådan, at vi altid tager det til klassemøderne, men det er typisk der, vi snakker om det. Men hvis nogen bliver uvenner, så lader man bare hinanden være resten af dagen. Og næste dag er man gode venner igen. Hvor at... nogle gange har jeg lyst til at snakke om det i stedet for at lade det ligge, fordi jeg føler, at det ikke bare skal være, som det er. Det sker tit, men det er ikke alle, som har det på den måde. Men nogle gange er det også fint nok at lade det være sådan til næste dag."

Som man kan fornemme i sidstnævnte elevfortælling, så kan det fylde meget for eleverne hvis de har en uløst konflikt med sig resten af dagen, og det tager selvfølgelig noget fokus fra det faglige. Det er sigende for elevernes behov generelt. At sikre elevernes trivsel i klassen og i forlængelse heraf at få etableret og vedligeholdt et godt elev-lærerfællesskab, kan ikke klares på en klassenstime eller et klassemøde, selvom begge dele også gør noget godt for fællesskabet. Det forudsætter et kontinuerligt, dagligt arbejde i undervisningen – i alle fag. Her indgår elever og lærere i relationer med hinanden, og her er måden man møder hinanden på, afgørende for de relationer der skabes og vedligeholdes.



## I frikvartererne

En anden arena hvor elev-lærerfællesskaber udfolder sig, er frikvartererne. Frikvartererne giver mulighed for at elever og lærere ser hinanden, uden at det nødvendigvis har et fagligt fokus. Frikvartererne kan derfor være en arena hvor elever og lærere eventuelt kan forstærke deres fællesskab. Det er dog meget forskelligt for eleverne om de har lyst til at bruge tid i frikvartererne med deres lærer. Overordnet deler eleverne sig i to grupper. Den ene gruppe synes at frikvartererne er elevernes frirum hvorfor de helst er fri for at forholde sig til lærerne i frikvarteret. Der er her typisk tale om elever som ikke ser deres lærere i frikvartererne:

Niklas, 8. klasse, skole B: "Vi ser ikke lærerne i frikvarteret. Lærerne er også ældre, så de vil gerne hygge sig med dem selv."

Oscar, 8. klasse, skole D: "Det er vores frirum fra lærerne. Ja, det er vores fritid. Vi ser dem jo hele tiden."

Frida, 8. klasse, skole D: "Ja, det kan jo også godt blive for meget. De skal jo også have lov til at være voksne, og vi skal have lov til at være os selv."

Den anden gruppe vil derimod gerne se deres lærere i frikvarteret. Denne gruppe fortæller samtidig at de faktisk ofte ser deres lærere i frikvartererne, og her oplever eleverne at det er rart at være sammen med lærerne og tale med dem, uanset om samtalen er relateret til undervisningen, eller det bare er hyggesnak:

Caroline, 8. klasse, skole A: "Vi spiser madpakke med mange af vores lærere. Camilla kan nogle gange bare komme ind med sin madpakke, og så kan vi snakke om én eller anden serie, vi har set."

Lucas, 6. klasse, skole A: "Tina er god til at komme ind til os om mandagen i spise-frikvarteret og sige: 'husk at være klar til næste time'."

Eleverne oplever også at når de ser lærerne i frikvartererne, så har de også nemmere ved at gribe fat i læreren og få en mere privat samtale på tomandshånd hvis de har brug for det:

Maria, 8. klasse, skole B: "Nogle gange er det hyggeligt. De fleste gange kan man lige hurtigt sige nogle ting til ham i frikvarteret, i stedet for man skal sige det foran hele klassen."

Nanna, 8. klasse, skole B: "For eksempel i undervisningen skal det selvfølgelig være fagligt, men måske sådan udenfor undervisningen, i frikvartererne skal man kunne snakke om noget andet end bare om undervisning og lektier."

For én klasse er det særlig tydeligt at de sætter pris på at være sammen med lærerne i frikvartererne. Denne klasse har haft skiftende lærere og blev tidligere opfattet som en balladeklasse. Men det er slut nu fordi de har fået en stabil klasselærer som de har et rigtig godt fællesskab med – hun er klassens 'mor'. For disse elever virker det særlig vigtigt at lærerne prioriterer tid med dem i frikvartene. Måske fordi de i særlig høj grad har brug for en bekræftelse af at deres lærere er interesserede i dem.

Det er afgørende hvordan lærerne i frikvartererne møder eleverne både med deres sprog, kropssprog og handlinger. Eleverne fortæller om forskellige oplevelser med lærerne i frikvartene – fra de rigtig hyggelige stunder hvor man hyggesnakker om fritidsinteresser, og hvor lærerne tydeligt har eleverne på sinde, til kritik af f.eks. elevernes musiksmag, skæld ud over for høj musik, eller andre situationer hvor kommunikationen med eleverne ikke er hensigtsmæssigt afstemt. Det kan især gøre et meget negativt indtryk på elever når de har negative sammenstød med lærere de ikke kender. For eksempel fortæller eleverne følgende:

Louise, 8. klasse, skole C: "Det kan være godt at se lærerne i frikvartererne, bare de ikke ødelægger det, vi har gang i. Vi har for eksempel nogle gange storskærmen tændt, og hvor nogle lærere kan sige "det er noget lortemusik I hører", eller sige vi ikke må bruge storskærmen "sluk det". Så ødelægger de det, som vi er i gang med, og så bliver vi endnu mere sure på en lærer."

Mille, 8. klasse, skole C: "Nogle lærere kommer også ind, når vi hører musik. Så har vi nogle lærere, som skælder ud, fordi vi larmer lidt og så er der andre, der synes, det er god musik. Altså de kunne da bare sige "vil I måske godt skrue lidt ned?"

Louise, 8. klasse, skole C: "Det er også mit indtryk, at når læreren skælder ud, så efterlader det et dårligt indtryk hos eleverne, og så er det en lærer, man ikke så godt kan lide at have. Og hvis man så har den lærer til en time, så bliver den måske lidt træls, så føler man sig ikke så tryk ved. [...] Også hvis der er en lærer, man ikke har til hverdag, og som skælder ud. Så er man sådan "hvad er det for en lærer?", og så man får læreren som vikar eller noget, så kan man godt føle sig lidt usikker."

Ifølge eleverne er frikvartererne mødesteder hvor en lærer i løbet af en dag både kan fremme og hæmme elev-lærerfællesskabet, alt efter om kommunikationen finder sted med eleverne på sinde. Det er ofte de helt små ting og bemærkninger, de såkaldte 'afstemmere', der er afgørende for om elever og lærere er på bølgelængde eller går helt skævt af hinanden.

## Udenfor klasseværelset

Den sidste arena, vi vil se på, er samværet mellem elever og lærere udenfor klasseværelset. Med udenfor klasseværelset mener vi både aktiviteter efter skoletid, ture med klassen, og når undervisningen flyttes ud af lokalet. 'Udenfor klassen' betyder at elever og lærere er sammen på en anden måde end de typisk er i den almindelige undervisning.

De elever vi har talt med, har i varierende grad oplevet at være sammen med deres lærere udenfor klasseværelset – nogle oplever det ofte med specifikke lærere fordi disse lærere f.eks. også står for ungdomsskoleaktiviteter for de unge om aftenen, mens andre elever stort set ikke ser deres lærere udenfor klasseværelset. De aktiviteter elever fortæller om, er f.eks. at de har været hjemme ved deres lærere, mens andre fortæller om lejrture og aktiviteter som kajak og klatring med ungdomsskolen, og nogle taler om ture på museum eller i skoven for at plukke bær i hjemkundskab.

Eleverne giver entydigt udtryk for at de gerne vil se deres lærere udenfor klasseværelset, og at de generelt oplever at der er for få ture ud af klasseværelset. Eleverne lægger både vægt på at det gør noget godt for elevernes forhold indbyrdes, men

også at det er godt i forhold til elev-lærerfællesskabet. Eleverne får nemlig mulighed for at se deres lærere i et andet lys – opleve en anden side af dem og få større forståelse for hvem de er som personer når de er sammen på en lidt anderledes måde.

Emil, 6. klasse, skole C: "Det gør rigtig meget. Det gør, at man får et bedre forhold til læreren og kender, f.eks. at man nu ved, hvor han bor, og at han har et lille barn. Det giver bare et lidt bedre forhold."

William, 8. klasse, skole C: "Det gør rigtig meget for forholdet til ens lærere [at man er sammen med dem udenfor klassen]."

Daniel, 8. klasse, skole C: "Man føler lidt, man kan lave andre ting end kun at lære."

Louise, 8. klasse, skole C: "Ja, det er en anden situation end i klassen, og det er godt, fordi man er vant til at se hinanden i skolen, og så ved man, hvad der skal ske, men det gør man ikke, hvis man prøver noget nyt sammen."

Interviewer: "Hvad betyder det for ens forhold til ens lærer, at man ser hinanden udenfor klasseværelset?"

Marcus, 6. klasse, skole D: "Det var virkelig sjovt, for vi fandt ud af vores lærer elsker røde pølser. Det var så hyggeligt"

Interviewer: "Er det vigtigt med den her slags ture sammen?"

Alle eleverne: "Ja !"

Signe, 6. klasse, skole D: "Det styrker sådan forholdet til hinanden og ens lærere."

Frederikke, 8. klasse, skole D: "Så oplever man noget sammen og ser de forskellige personligheder, man har. Det, synes jeg, bare er ret sjovt."

Laura, 6. klasse, skole A: "Det er godt, fordi man er sådan lidt sammen med dem, uden de underviser dig."

Sofie, 6. klasse, skole A: "Som om de er ens venner-agtigt. Selvom de er ens lærer."

Selvom eleverne generelt giver udtryk for at de gerne vil se lærerne uden for skolen, er det samtidig klart at de ikke har samme behov i forhold til alle lærere, eller rettere sagt foretrækker de nogle lærere frem for andre. Igen har det stor betydning hvordan det eksisterende fællesskab mellem elev og lærer er:

Laura, 6. klasse, skole A: "Måske hvis man har gode oplevelser med dem oppe i skolen, så kan det godt være, at man gerne vil lære dem at kende. Men hvis man synes, de er trælse i timerne, så kan det godt være, man ikke har lyst til at være sammen med dem udover i skolen."

Anna, 8. klasse, skole A: "Jeg tror også, det bliver hyggeligt at komme på studietur, men vi gad godt, at det var vores klasselærer, der skulle med."

Eleverne vil gerne på flere ture sammen med deres lærere. De er bevidste om at det kan være ressourcekrævende, men ikke desto mindre fremhæver en elevgruppe at de ikke synes det behøver at kræve så meget. For dem handler det blot om at være sammen:

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Vi har kun to lejrture sammen, og den næste er i 8. klasse, men det, synes jeg, er for lidt at se til hinanden uden for skolen."

Marcus, 6. klasse, skole D: "Det behøver ikke være noget vildt, men bare at man gør

noget sammen."

Signe, 6. klasse, skole D: "Det koster jo penge, men i virkeligheden er det jo lidt."

En anden klasse synes heller ikke rigtig at de kommer på ture mere efter de er startet i 8. klasse. De ser det dog stadig som relevant og styrkende for sammenholdet mellem lærer og elever:

Simon, 8. klasse, skole B: "Hvis man kom på flere ture, kunne det nok godt styrke sammenholdet. I de mindre klasser, synes jeg, vi kom meget på tur, men ikke nu. Vi skal lære bare mere nu."

Andreas, 8. klasse, skole B: "Men man skal hygge lidt, i stedet for det bare er fagligt hele tiden, og ja, se hvordan læreren er ude i det åbne rum."

Det handler for eleverne om at få gode oplevelser sammen. Om at være fælles om noget, samtidig med at det giver mulighed for at lære deres lærere bedre at kende og omvendt.

### Elevernes rolle som medskabere af gode elev-lærerfællesskaber

*Et fælles ansvar*

Ud fra en antagelse om at gode fællesskaber skabes når alle tager del i fællesskabet, har vi fundet det relevant at spørge ind til elevernes egen rolle i forhold til at skabe gode elev-lærerfællesskaber. En gennemgående refleksion hos eleverne er at de ser sig selv som medskabere af elev-lærerfællesskabet. Eleverne mener derfor også at de selv spiller en aktiv rolle i etablering af gode elev-lærerfællesskaber:

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Ja, det er ikke altid lærernes ansvar. Det er jo et lærer-elevforhold. Man kan ikke forvente, at læreren gør det, som man præcis tænker. Så må man også prøve ligesom at sige til læreren, hvis der er noget, som ikke er godt i timerne. Man skal jo ikke sidde og blive sur over, at det ikke fungerer. Man skal prøve at tage initiativ til, at det kan blive ændret."

Oscar, 8. klasse, skole D: "Hvis nu læreren er lidt tilbageholdende med at spørge om noget personligt eller sige noget personligt om dem selv, fordi de måske tænker, at vi er ligeglade. Så skal vi bare starte med at sige: 'jamen, nu gør jeg det og det i min fritid, hvad med dig?' Og så kan et venskab starte på den måde."

Emilie, 6. klasse, skole D: "Man kan sige til læreren, hvis der er noget, som ikke er godt i timerne. Man skal jo ikke sidde og blive sur over, at det ikke fungerer. Man skal prøve at tage initiativ til, at det kan blive ændret."

Selvom eleverne er bevidste om at de selv har ansvar og kan tage initiativ til at få det godt med deres lærer, er det stadig svært for nogle elever. Den relation som allerede er etableret mellem en lærer og eleverne, er afgørende for hvad eleverne føler de kan tage initiativ til i elev-lærerfællesskabet:

Philip, 8. klasse, skole D: "Man tør tage initiativ, hvis det er én lærer med positiv energi. Hvis der er én, som er træt, så tør man ikke spørge, om personen er sur."



Caroline, 8. klasse, skole A: "Nogle gange, hvis vores lærer har en dårlig dag, så kan man godt finde på at spørge: "Er der sket noget?" Der var den anden dag, hvor han sagde: "Når jeg kommer ind, så skal I begynde, sidde ned og være stille. Gør jer klar." Så gik jeg over og spurgte, hvad der var sket, og der sagde han bare, at der var sket noget i 9. klasse, hvor de var begyndt at tude. Så sagde jeg: "Det skal nok gå. De tuder bare hele tiden."

Da eleven bliver spurgt ind til hvorfor hun går op i om hendes lærer har en god eller dårlig dag, svarer hun:

Caroline, 8. klasse, skole A: "Han er én af de bedste lærere på skolen, og hvis han har en dårlig dag, får vi det også, for så kommer det ud i vores klasse og går ud over, hvordan vi normalt plejer at have det sammen."

Ovenstående elevudtalelse viser tydeligt den ansvarsfølelse som elever kan have over for læreren når elev-lærerfællesskabet er godt. Denne ansvarsfølelse kan også få positiv indflydelse på lektielæsningen. For eksempel fortæller en anden elev:

Sofia, 8. klasse, skole D: "Vores lærer, hun smiler HELE tiden. Men hun har da både gode dage og dårlige dage. Men det jeg godt kan lide ved Birgitte, det er, at hun er rigtig rigtig sød, men hun kan også være hård, hvis ikke man har lavet sine ting, og så giver hun et lille skub til at lave lektier. [...] Det er bare, at hun... altså andre lærere er ligeglade med, hvis man ikke har lavet lektier, men hun siger: "Det går ikke, hvis du ikke har lavet lektier." Jeg føler mig skyldig, hvis ikke jeg har lavet lektier, fordi...så jeg skal lave lektier inden timerne, for jeg vil virkelig ikke skuffe hende."

Eleverne viser med disse fortællinger hvordan de interagerer med lærerne, og hvordan de oplever elev-lærerfællesskabet som gensidigt, hvor omsorg og ansvar går begge veje. Men det er straks sværere hvis forholdet mellem elever og lærere halter. Da en fra 6. klasse bliver spurgt om alle tør tage ansvar for fællesskabet, svarer hun:

Emilie, 6. klasse, skole D: "Nej slet ikke! Så hvis man er lidt genert eller ikke tør, kan man prøve at være anonym [her opfordres til at give eleverne mulighed for at give anonyme inputs til deres lærere]."

Også i de små klasser er eleverne bevidste om at det kan være særlig svært, og at ansvaret derfor her hviler mest på lærerne:

Louise, 8. klasse, skole C: "Ja, det er ikke kun lærerens ansvar, men altså i de små klasser er det måske lærernes ansvar."

*Hvad kan eleverne gøre?*

Når eleverne spørges om hvad de kan gøre for at hjælpe med at skabe et godt elev-lærerfællesskab, kommer de med en række bud:

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Give et godt førstehåndstryk."

Signe, 6. klasse, skole D: "Være venlig og imødekommende."

Anna, 8. klasse, skole A: "Vise respekt. Ja, hvis man nu vil sidde ude på gangen, skal man ikke løbe rundt og forstyrre andre."

Julie, 6. klasse, skole B: "Tie stille, når læreren snakker."

Clara, 6. klasse, skole B: "Række hånden op og vise, man vil være med i timen."

Sara, 6. klasse, skole C: "Vise, at man godt kan lide læreren og stoler på personen."

Jasmin, 8. klasse, skole C: "Vise, man er interesseret i både at lære noget, men også i at lære læreren at kende."

Eleverne på alle fire besøgte skoler har dermed en klar forestilling om hvordan man som elev viser villighed i forhold til at være medskaber af et godt elev-lærerfællesskab.

En anden ting eleverne kan gøre, er at være opmærksomme på at give læreren en ny chance hvis de har fået et dårligt førstehåndsindtryk. Det har eleverne fra en 6. klasse har bidt mærke i fordi de netop fik et dårligt førstehåndsindtryk af en lærer da han var vikar for dem, men et helt andet og positivt indtryk da de fik ham som fast lærer. Eleverne fortæller således om det:

Cecilie, 6. klasse, skole D: "Sidste år havde vi Robert som vikar, men når Robert ikke er ens lærer, så ved han ikke, hvordan man er, og så er han bare streng. Det var virkelig ikke fedt. Men som lærer er han meget anderledes, fordi så kender man ham, og man ved, at han er en rar lærer. [...] Man må se andre, som man gerne selv vil ses. Så hvis du kun har haft en lærer i kort tid, hvor han har været streng, så har man lyst til at tænke, at han er streng, men så har man ikke givet ham en chance. Og det kan jo faktisk fungere. Man skal være positiv for nye ting."





## Opsamling: Hvordan skabes de gode fællesskaber?

Elev-lærerefællesskaberne skabes og udvikles i tre arenaer

- I undervisningen
- I frikvartererne
- Udenfor klasseværelset

I den første arena (fagene) fortæller eleverne om to gode måder at skabe gode elev-lærerefællesskaber. Begge måder handler om at få gode oplevelser sammen med deres lærer. Den ene måde er når lærerne fortæller historier og deler erfaringer fra deres eget liv. Den anden måde er når humor og sjov bliver del af undervisningen.

I den daglige undervisning er det afgørende for eleverne at lærerne har dem på sinde ved at interessere sig for dem og 'ville dem'. Derudover fortæller eleverne om forskellige måder hvorpå de oplever at lærerne 'har eleverne på sinde'. Nogle måder er direkte, andre mere indirekte. Det handler om at lærerne siger undskyld hvis de begår en fejl eller kommer til at skælde ud, så disse situationer ikke kommer til at påvirke forholdet mellem eleverne og læreren efterfølgende. Det handler også om at vise hensyn til og respekt for eleverne, lytte til hvad eleverne siger og spørge interesseret ind og generelt med hele sit kropssprog vise interesse for eleverne. Også når lærerne arbejder anerkendende med at styrke elevernes tro på sig selv, oplever eleverne at lærerne har dem på sinde. Medbestemmelse viser eleverne at de er vigtige dele af fællesskabet, og at deres inputs bliver værdsat. Og så lægger eleverne i deres fortællinger vægt på at det er vigtigt med fokus på at få alle med, både fagligt og socialt. Og det kræver at tiden bliver prioriteret til tage hånd om konflikter og udfordringer og møde eleverne hvor de hver især er.

Det er de helt små tegn vi giver til hinanden med vores tale, krop og handlinger, som signalerer om man som lærer har sine elever på sinde, og det er dette som bliver afgørende for hvordan elev-lærerefællesskabet skabes og opretholdes gennem det enkelte fag.

Hvad angår den anden arena (frikvartererne), så er der stor forskel på hvor meget eleverne ser deres lærere, og hvordan de oplever kontakt med lærerne i frikvartererne. Generelt gælder at de elever som ofte ser deres lærere i frikvartererne, oplever det som noget positivt, men mange af de elever som sjældent ser deres lærere i frikvartererne, oplever også dette som noget okay da de netop ser frikvartererne som et frirum fra lærerne. Frikvarteret bliver en arena hvor eleverne oplever at fællesskabet kan forstærkes enten i positiv eller negativ retning, afhængig af hvordan elever og lærere møder hinanden her.

I den tredje arena (udenfor klasseværelset) foregår der typisk noget andet end traditionel undervisning. Som for eksempel når man tager på ture sammen, ses til ungdomsskoleaktiviteter eller plukker bær sammen i hjemkundskab. Alle eleverne fremhæver samværet udenfor klasseværelset som positivt fordi de får mulighed for at få anderledes, gode oplevelser sammen med hinanden og deres lærere. Det åbner muligheden for at de kan lære hinanden bedre at kende og dermed styrke elev-lærerfællesskabet.

Endelig har vi undersøgt hvordan eleverne oplever deres egen opgave i forhold til det gode elev-lærerfællesskab. Eleverne oplever at de har et ansvar som medskabere af gode elev-lærerfællesskaber. Eleverne skal aktivt tage initiativer og støtte lærerne i arbejdet med at etablere gode fællesskaber. Eleverne italesætter f.eks. det at drage omsorg for deres lærere ved at spørge ind til lærerens familieliv, eller spørge ind til hvis læreren har en dårlig dag. Dertil kommer at eleverne er bevidste om at de også gennem deres opførelse kan understøtte elev-lærerfællesskabet, f.eks. ved at være imødekommende, vise respekt, høre efter hvad læreren siger og være interesseret i at lære ham/hende at kende.



## Kapitel 4: Anbefalinger til arbejdet med gode elev-lærerfællesskaber

Ifølge eleverne har gode elev-lærerfællesskaber stor betydning for både læring og trivsel. Når elev-lærerfællesskabet er godt, så oplever de en tryghed som giver dem lyst til at deltage i undervisningen og bidrage yderligere til fællesskabet. Alle er således bedst tjent med at både elever, lærere og skolen forholder sig til og arbejder konstruktivt med at skabe rammer for gode elev-lærerfællesskaber.

Sammen med DCUMs første rapport om fællesskaber, Elevernes fællesskab og trivsel i skolen. Analyser af Den Nationale Trivselsmåling, udgør denne rapport et kvalificeret grundlag for dette arbejde – både på skolelederkontoret og i klasseværelset.

På baggrund af den gennemførte interviewundersøgelse giver vi her nogle konkrete anbefalinger til arbejdet med fællesskaber. Der er tale om indsatser som nemt og uden større ressourcer kan gennemføres der hvor det gælder: ude i klasseværelserne. Anbefalinger anviser også mere generelle fokuspunkter til skolernes arbejde med at skabe gode elev-lærerfællesskaber. Anbefalingerne kommer både fra DCUM og fra eleverne selv i forbindelse med interviewundersøgelsen.

### Anbefalinger fra DCUM til skolens ledelse og lærere

— **Sæt elev-lærerfællesskab på dagsordenen som et fælles anliggende.** Gode elev-lærerfællesskaber er et fællesanliggende på skolen. For at vise dette kan skolens ledelse med fordel sætte elev-lærerfællesskab på dagsordenen og etablere det som et fokusområde for alle lærere og al pædagogisk personale.

DCUM anbefaler at arbejdet rammesættes ud fra skolens værdier og vision på området så alle oplever ejerskab og trækker i samme retning. Skab evt. et fælles sprog omkring elev-lærerfællesskaber. Her kan I evt. lade jer inspirere af Louise Klinges forskning som netop sætter et sprog på og giver værktøjer til arbejdet med relationskompetencer.

Overvej hvordan skolens organisering kan befordre gode elev-lærerfællesskaber. For eksempel ved at prioritere at lærerne har de samme klasser så længe som muligt så de får de bedste vilkår for at opbygge gode fællesskaber. Vær opmærksom på at det kan være svært for en lærer at etablere gode relationer med elever i en klasse man kun underviser én lektion om ugen.

— **Lær af hinanden.** Som i alle andre sammenhænge er det godt at lære af hinanden. Refleksion over egen praksis samt nysgerrighed på andres praksis kan give lærere og pædagogisk personale inspiration til relations- og fællesskabsarbejdet.

Oftentimes vil én lærer opleve én klasse eller enkelt elev på én måde, mens en anden lærer vil have en helt anden forståelse af eleven eller klassen. Her ligger et stort lærings-potentiale. Her kan det også virke godt at arbejde med at skabe et læringsrum for og en kultur blandt lærere og pædagogisk personale i forhold til at tale om både det som virker godt, og det som er udfordrende i arbejdet med elev-lærerrelationer og elev-lærerfællesskaber. På den måde bliver det muligt for lærere og pædagogisk personale at øve sig og bruge de relevante inputs i egen praksis.

I den forbindelse kan det give mening at arbejde med observation af og feedback på hinandens praksis, sparring i klasseteams og tæt-på-ledelse. Observation og feedback er dog en ressourcekrævende indsats som eventuelt kan anvendes i en afgrænset periode i forhold til særligt udfordrede klasser. En måde at organisere observation og feedback på kunne være som kollegial supervision hvor lærere og pædagogisk personale på skift får sat fokus på udvalgte tematikker i deres undervisningspraksis. Her arbejdes med tre faste roller – en fokuspersion hvis undervisning eller tematik er i centrum, en supervisor som interviewer og giver feedback til fokuspersionen, og en mediator som holder fokus i samtalen og giver feedback til samtalen. Det kan hjælpe til at få talt om det man normalvis ikke når at tale om i en travl hverdag, og give følelsen af at man ikke står alene – men står sammen i arbejdet med at forbedre elevernes trivsel. Hertil kommer nødvendigheden af at de pågældende lærere i perioder har mulighed for at prioritere arbejdet med at opbygge relationer til eleverne, vidensdele og være medskabere af den gode kultur.

- **Tag en dialog med eleverne.** Eleverne er eksperter på deres eget liv, og deres oplevelse af fællesskabet mellem elever og lærere er væsentlig. Eleverne kan fortælle hvad der virker godt for dem, og hvad de gerne vil have mere af. Elevernes perspektiv kan således give gode og konkrete indspark til hvordan I kan prioritere arbejdet med fællesskaber i de enkelte klasseteams. Og så kan dialogen også være med til at skabe forståelse for og opmærksomhed omkring at det gode elev-lærerfællesskab er et fælles ansvar.

Hvis der er udfordringer i elev-lærerfællesskabet, kan dialogen også blive startskudtet til en ny begyndelse. Her kan dialogen og interessen for elevernes inputs gøre det tydeligt for både elever og lærere at man gerne vil hinanden, og at man gerne vil arbejde aktivt på at skabe et godt elev-lærerfællesskab.

## Anbefalinger fra elever til elever

- **Engager dig i elev-lærerfællesskabet**, f.eks. ved at spørge ind til din lærers interesser eller personlige liv. Vis at du gerne vil have et godt forhold til læreren.
- **Tag din del af ansvaret for at det bliver et godt fællesskab** – vis respekt for læreren, f.eks. ved at være venlig og imødekommende og høre efter hvad læreren siger.
- **Fortæl din lærer hvis du ikke synes du bliver behandlet godt.** De færreste mennesker er med vilje ubehagelige, så I kan med stor sandsynlighed få et bedre forhold hvis I får en bedre forståelse for hinanden. Hvis det er for svært at gøre selv, så tag fat i en lærer du virkelig godt kan lide, og betro dig til ham eller hende.
- **Giv læreren en ny chance** – et dårligt førstehåndsindtryk holder ikke altid stik, så giv altid læreren en chance for at gøre det bedre næste gang.

## Anbefalinger fra elever til lærerne

- Find din oprigtige interesse for eleverne frem, og vis dem med dine handlinger og dit kropssprog at du interesserer dig for dem, både som person og som elev. Vær opmærksom på at eleverne lynhurtigt spotter om du er oprigtig eller ej.
- Lad eleverne mærke hvem du er. Giv lidt af dig selv i form af fortællinger fra dit eget liv eller ved at lave sjov med eleverne.
- Arbejd bevidst med at skabe trivsel gennem fagene, f.eks. ved at møde eleverne anerkendende og positivt. Det er alle de små hverdagsinteraktioner som er bærende for elev-lærerfællesskabet.
- Brug tid og energi til at løse konflikter lige når de er sket, og priorité tid til at tale med eleverne om deres problemer. Så hjælper du eleverne til bedre at kunne koncentrere sig om det faglige, og de får større tillid til dig.
- Fortæl eleverne hvis du har en dårlig dag. De kan mærke det alligevel, og det giver dem mere forståelse for hvorfor du måske reagerer anderledes end du plejer.
- Sig undskyld hvis du blev sur eller gik over strengen. Det respekterer eleverne højt, og det gør elev-lærerfællesskabet stærkere fordi det afstemmer den interaktion som gik skævt mellem jer.
- Få alle elever med – både fagligt og socialt. Brug evt. gruppedannelser bevidst som en måde at arbejde med elevernes interne relationer.
- Priorité tid med eleverne udenfor klassen. Tag f.eks. på ture når det er muligt, både småture i undervisningen eller større udflugter. Det giver jer mulighed for at lære hinanden bedre at kende.



## Litteraturliste

Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (2000). *"The 'what' and the 'why' of goal pursuits: human needs and the selfdetermination of behavior"*, Psychological inquiry, vol. 11. No. 4, pp 227-268

Klinge, Louise (2017). Lærereens relationskompetence. *Kendetegn, Betingelser og Perspektiver*. Frederikshavn: Dafolo

Knoop, Hans Henrik, Holstein, Bjørn E., Viskum, Hanne & Lindskov, Jannie (2017). *"Elevernes fællesskab og trivsel i skolen. Analyser af Den nationale Trivselsmåling"*. Randers: DCUM



---

"Det er forskelligt, hvornår vi snakker konflikterne igennem. Nogle gange i frikvartererne. Andre gange et kvarters tid i timen, og så resten af tiden arbejder vi rigtigt meget."

Caroline, 6.klasse

# Det vi fælles skaber

Elever taler om elev-lærer-  
fællesskaber i skolen

**Udgivet**  
Januar 2018

**Tekst**  
Helene Borgholm og Julie Arve

**Redaktion**  
Christian Rudbeck og Line Guldager Mott

**Ansvarshavende**  
Jannie Moon Lindskov, direktør DCUM

**Foto**  
Mette Johnsen

**Design**  
Vokseværk – vokseverk.dk