

Relationer i undervisningen

Jonas Aspelin

This article discusses how social relations can be defined as an aspect of educational practice. Among educators there is a growing interest for *relations in teaching*. Two different approaches to the issue are outlined, one *instrumental* and one *interactionist*, where the former is considered to be misleading.

Härom året deltog jag i en studiedag på en gymnasieskola i norra Sverige. Den skulle handla om elevinflytande. Vi var sammanlagt ett åttiotal personer, mestadels lärare, som satt placerade i en större lokal. En representant från Skolverket inledde med ett föredrag. Många förväntade sig nog att bli serverade citat från olika styrdokument, men föredragshållaren målade i stället med stor inlevelse upp en vision om "Den jämställda skolan".

I denna skola råder ingen hierarki, där är gränserna mellan olika roller flytande. Där strävar läraren efter att skapa goda relationer till eleverna, etablera nära kontakter. Där sätts eleven i centrum, där ser läraren som en huvuduppgift att stärka elevernas självkänsla, bygga upp deras självförtroende, "spegla" dem, utveckla deras förmåga till socialt samspel. I denna skola individualiseras undervisningen; läraren fokuserar de enskilda eleverna, söker kunskap om deras personliga egenskaper, sociala bakgrund, förutsättningar och behov. I denna skola ser man trivsel och trygghet som A och O, där arbetar man målmedvetet med att skapa sammanhållning och goda relationer i klasserna.

Föredraget fick starka applåder. Nedan försöker jag visa på problematiska aspekter av synsättet.

Ökat intresse för relationer

Sociala relationer har blivit ett populärt tema inom skolans värld. Följande axplock kan illustrera detta:

I Lpf 94 (Läroplanen för de frivilliga skolformerna) står det under rubriken "Skolans huvuduppgifter" att "Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens". Skolministern Ingegerd Wärnersson gick för något år sedan ut i media och sa att hon övervägde om social kompetens skulle göras till kärnämne i Gymnasieskolan. (Aftonbladet 1999 10 30) I en tidningsintervju tidigare i år framhöll en skolledare i Lund att skolans viktigaste mål inte är kunskapsutveckling utan att eleverna skall bli goda samhällsmedborgare (Skånska dagbladet 2001 02 06).

Skolverket har under senare år i en mängd rapporter betonat vikten av att man arbetar målmedvetet på skolorna med frågor som rör sociala relationer. I en studie om värdegrunder (Skolverket 2000) skriver man till exempel att

kontinuerliga samtal och reflektion, var de oundgängliga instrument som krävs för att grundlägga såväl kunskap som känsla, hos både barn, unga och vuxna. Det kan handla om små till synes oviktiga samtal eller om fördjupade samtal. Förskolor och skolor som skapar en atmosfär där det är möjligt att uttrycka tankar och känslor i sociala och etiska frågor spelar en viktig roll för att utveckla barns och ungas förmåga att reflektera kring värdegrundsfrågor och därmed vidga sina horisonter. Många arbetar också med samtalet som metod för att finna nya former av konfliktlösning och förebygga våld. Samtal tar tid, men mycket tyder på att ökad kommunikation är ett av de främsta medlen för att stärka arbetet med värdegrunden (Skolverket 2000, s 39).

Följande citat från läroboksförfattaren Arne Malthén (1998) belyser ett idag vanligt sätt att beskriva skolans sociala uppgift:

Samma omsvängning kan iakttas i skolans värld, där man i allt större utsträckning förstår att anknyta undervisningen till *elevernas behov och intressen* – inte minst på det sociala området. Förmåga till samarbete, solidaritet, inlevelse i andras situation, relationsbearbetning och konflikthantering har med stöd i nyare läroplaner blivit några av honnörsorden i dagens skola. Denna utveckling förefaller ha stöd hos lärare (dess bättre hos flertalet) som medvetet och energiskt satsar på skapandet av en *positiv anda, trivsel och gemenskap* i klassen eller på skolan (Malthén 1998, s 113-114).

Intresset för sociala relationer ska inte uppfattas som en modenyck i skolan, snarare som en större och mer genomgripande kulturell process. Man kan säga att hela organisationskulturer är i färd med att utvecklas i riktning mot en "relationsorientering" (se Svedberg 2000, s 221).

Skolan har traditionellt sett varit tämligen strikt ”uppgiftsorienterad”, det vill säga inriktad mot arbete, mot att prestera, mot att nå föreskrivna kunskapsmål på ett så effektivt och rationellt sätt som möjligt. Institutionen har ofta beskrivits som en gigantisk administrativ apparat – repressiv, intolerant och kylig – där elever och skolpersonal mer ses som statiska funktioner än som levande människor. Mot bakgrund av denna schematiska beskrivning kan man påstå att ”relationsorientering” – inriktning mot social samvaro, gemenskap och trivsel i gruppen – ofta försumrats inom skolan och att den påstådda utvecklingen sålunda är någonting önskvärt. Framgångsrik undervisning beskrivs lämpligen som en kombination av uppgifts- och relationsorientering.¹

Samtidigt finns det anledning att förhålla sig kritiskt reflekterande när man talar om ”relationsorientering” inom ramen för en praktisk-pedagogisk diskurs. *Vad menar vi – och vad bör vi mena – när vi talar om ”relationer” som en aspekt av pedagogisk praxis?* Jag skisserar nedan två skilda sätt att besvara denna centrala fråga.

Ett instrumentellt synsätt på relationer i undervisningen

Enligt Malthéns citat har läraren inte endast till uppgift att lära ut kunskap och stödja eleverna i deras kunskapssökande. Läraren rekommenderas också att ”medvetet och energiskt satsa på skapandet av en positiv anda, trivsel och gemenskap i klassen”. ”Relationsbearbetning” är ett honnörsord, skriver Malthén. En viktig del av lärarrollen består av att behandla och omforma det känslomässiga förhållandet mellan undervisningens parter.

Ur citatet från Skolverksstudien kan vi utläsa att samtal och reflektioner är nödvändiga *instrument* för att *bygga* kunskaper och känslor, och att skolor bör försöka *skapa* en atmosfär där det finns en öppenhet gällande elevers uttryckssätt. Vidare sägs det att samtal är en god *metod* och att kommunikation är ett viktigt *medel* då man vill arbeta med etiska frågor i skolan.

Vilken roll ges relationer i dessa exempel?

Budskapets kärna tycks vara en rekommendation till läraren att aktivt och medvetet ge sig i kast med att konstruera relationer i skolklassen. Till grund för betraktelsesättet ligger en teoretisk föreställning om det sociala livet som baserat på enskilda och åtskilda individers målinriktade handlingar. Relationer ”skapas” och ”bearbetas” av fristående subjekt, vägleda av föreskrivna mål.

Verbet ”skapa” är synonymt med ord som ”frambringa” och ”framställa” och betyder att ”bringa till existens, ur formlost tillstånd”. Verbet ”bearbeta” associerar man till hanterandet av fysiska objekt, t ex en åker eller en deg, och betyder ”att omforma (ett utgångsmaterial) i syfte att nyttiggöra eller förbättra” (Norstedts svenska ordbok). Uttrycken implicerar med andra ord ett subjekt-objekt-förhållande, där målmedvetna individer (läraren) förändrar objekt (relationer i skolklassen). Läraren arbetar med dessa objekt, framställer dem, formger och omformar dem. Läraren förhåller sig likt en hantverkare till det material han har för avsikt att förädla. Social handling likställs tillverkning.

”Relationsbearbetning” ses i exemplen som en uppgift av samma art som kunskapsförmedling och stödandet av elevernas kunskapssökande. Läraren ska å ena sidan utveckla kunskap och å andra sidan bearbeta relationer, och dessa aktiviteter sker åtskilda i tid och rum. Relationer blir medel läraren har att använda sig av för att förverkliga kunskapsmål.

Ett sådant *instrumentellt* synsätt uttrycks tydligt i citatet från Skolverksstudien då man talar om ”samtal och reflektion som instrument”, ”samtal som metod” och ”kommunikation som medel”. Då man talar om relationer som något läraren ”skapar” och ”bearbetar” blir tankar, känslor och beteenden de instrument som står till buds i arbetet.

Jag föreställer mig att de citat som presenteras här visar på ett vanligt sätt att tala och skriva om sociala relationers betydelse och funktion i undervisningssammanhang. Andra vanligt förekommande formuleringar som att lärare ska ”etablera nära kontakter med eleverna”, ”bekräfta eleverna”, ”stärka elevernas självkänsla och emotionella intelligens”, ”bygga upp elevernas självförtroende”, ”förbättra elevernas förmåga till socialt samspel” och ”utveckla elevernas sociala kompetens” hör till samma kategori uttryckssätt. Relationer görs med detta sätt att resonera till delar av en plan, till ting enskilda individer kan och bör styra över.

Ett interaktionistiskt synsätt på relationer i undervisningen

Till skillnad från det instrumentella synsättet försöker man med ett *interaktionistiskt* synsätt frånga uppdelningen mellan individer som subjekt och relationer (och andra individer) som objekt. Utgångspunkten för en pedagogisk diskurs om relationer i undervisningen tas inte i den enskilde individens (lärarens) målmedvetna handlande utan i det mellanmänniska skeende som både läraren och eleverna stundligen framträder i. Relationernas karaktär kan inte

avgöras på förhand, de är inga ting, inget statistiskt. Relationer formas i samspel mellan människor, och individen kan inte till fullo förutsäga vad ett visst beteende, en viss social handling eller en viss interaktionssekvens kommer att leda till. Ur denna synvinkel blir uttryck som att "skapa" och "bearbeta" relationer missvisande, förutsatt att man med relationer avser "social gemenskap". Ty i den stund en individ inriktar sig på att *skapa social gemenskap* kan han uppnå "någonting uttänkt och konstgjort, en mekanism" men inte en "naturlig och oplanerad social enhet, en organism".² Om social gemenskap uppstår i ett mellanmänskligt möte är fenomenet sålunda inte en produkt av enskilda individers intentioner, utan snarare en icke-intentionell effekt av flera personers ömsesidigt relaterade handlingar.

Enligt det synsätt jag söker anlägga på relationer i undervisningen sammanhänger lärarens huvuduppgift med kunskapsprocessen, medan sociala relationer i skolklassen i princip ses som en aspekt av denna process. Lärarens pedagogiska förhållningssätt avseende sociala relationer handlar då i huvudsak om reflektioner och handlingar i en ständigt pågående interaktionsprocess där kunskapen står i blickfånget.³ Åliggandet att verka för produktivt lärande ses således inte som något åtskilt från den aktivitet som rör relationer i skolklassen. Dessa bägge aspekter av lärarrollen beskrivs i stället väsentligen som förbundna (se vidare diskussionen i Aspelin 1999a, kapitel 2).

Den lärare som vägleds av detta tänkesätt är inte målmedvetet inriktad mot enskilda elever i syfte att skapa och bearbeta relationer. Hon riktar sig i stället mot kunskapsobjekten med en intuitiv, ackompanjerande medvetenhet om relationernas betydelse för lärandet. Läraren handhar inte relationer som fenomen *utanför* sig själv. Hon *är* istället kontinuerligt närvarande *mitt i* relationer, söker nå samklang i samspelet, söker förstå och bli förstådd. Läraren ser sig själv som en aktiv deltagare i en oförutsägbar process, inte som en förverkligare av förutbestämbar produkter.⁴

Läraren och eleverna är ständigt involverade i social interaktion, med varandra och i sina inre konversationer. Det är *i denna interaktion* relationer byggs upp, riskeras, raderas och repareras. Läraren, liksom eleverna, är verk samma i denna byggnadsprocess, och den sker till stor del under det ytskikt på vilket man ägnar sig åt kunskapsutvecklande aktiviteter.⁵

Kanske gör vi rätt i att se läraren som byggmästaren. Men vi bör inte påstå att hon har till uppgift att bygga relationer eller att relationsbyggandet sker separerat från kunskapsbyggandet. Ej heller ska läraren ses som ensam ansvarig för byggnaderna.

Noter

1. Begreppsparet myntades av Robert Blake och Jane Mouton och handlar egentligen om ledarskap i vidare mening. De engelska uttrycken lyder *Concern for people* respektive *Concern for production* (Svedberg 2000, s 218ff).
2. Se vidare Johan Asplunds (1991) tolkning av Ferdinand Tönnies begrepp *Gemeinschaft* och *Gesellschaft*.
3. Några förtydliganden bör dock göras här: jag vill inte ifrågasätta att det då och då – i vissa skolklasser ofta – fordras att läraren går in aktivt och målmedvetet i avsikt att förändra sociala förhållanden. Det kan t ex handla om disciplinproblem, mobbing eller andra konflikter. Dylika aktioner utgör emellertid normalt sett punktinsatser, d v s en relativt liten del av skolvardagen. Vad jag talar om är lärarens gängse förhållningssätt, det sätt hon förhåller sig på under den allt överskuggande delen av de hundratals timmar hon vistas i klassrummet under ett läsår, och jag menar att detta bör beskrivas med hjälp av annan vokabulär än den instrumentella. För att undvika missförstånd vill jag betona föreställningen att lärarens betydelse för den sociala miljön i undervisningssituationen är mycket stor. Nog kan man uttrycka sig som så att det faller inom lärarrollen att fästa avseende vid frågor som rör socialt samspel, skolklassens atmosfär, relationsproblem i klassen etc. Vad jag menar är att vi inte ska föreställa oss att vi kan hantera relationer i undervisningen som om dessa vore ting. Relationer är något mellanmänniskt och det som existerar, de processer som sker mellan och inom individer i en mindre eller större grupp, kan en enskild individ inte skapa eller till fullo styra.
4. En bok som på ett grundligt sätt analyserar skillnaden mellan vad jag här kallar ett instrumentellt och ett interaktionistiskt synsätt på relationer i undervisningen är Moira von Wrights ”Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G H Meads teori om människors intersubjektivitet”.
5. I min bok *Klassrummets mikrovärld* har jag försökt visa på hur oändligt händelserik och mångfacetterad skolverkligheten är och hur förenklad vår analys blir om vi på ettoreflekerat, kategoriskt sätt använder oss av gängse beteendevetenskaplig terminologi för att beskriva vad som sker i skolans vardag.

Referenser

- Aspelin, Jonas (1999a): *Banden mellan oss. Ett socialpsykologiskt perspektiv på lärare-elev-relationen*. Stockholm: Symposion.
- Aspelin, Jonas (1999b): *Klassrummets mikrovärld*. Stockholm: Symposion.
- Asplund, Johan (1991): *Essä om Gemeinschaft och Gesellschaft*. Göteborg: Korpen.
- Lpf 94, Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Malthén, Arne (1998): *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Norstedts svenska ordbok*. Stockholm: Norstedts.
- Skolverket (2000): *En fördjupad studie om värdegrunder*. Stockholm: Skolverket, fördjupningsstudie.

- Svedberg, Lars (2000): *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- von Wright, Moira (2000): *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G H Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.

