

Betydelsen av att bli uppskattad som lärare: påverkan på lärares identitet och utveckling av professionen

Ulrika Bergmark
Luleå tekniska universitet

Abstrakt

Att bli uppskattad som lärare - vilken roll spelar det i den pedagogiska vardagen? Hur kan en lärares erfarenheter om uppskattning förstås ur ett teoretiskt perspektiv? Syftet med artikeln är att synliggöra, skapa förståelse för och diskutera uppskattningens roll i pedagogisk praktik i allmänhet och i synnerhet lärares pedagogiska vardag. Artikeln vill erbjuda kunskapsbidrag om och möjligheter till reflektion över kopplingar mellan uppskattning, lärande och undervisning. För att belysa artikelns ämne inbjöds en lärare med lång erfarenhet av yrket att skriva ner reflektioner om betydelsen av att bli uppskattad som lärare. Att bli uppskattad har stor betydelse för en lärares identitet och vilja till fortsatt utveckling som lärare är något som denna studie visar. Uppskattning kan ges på olika sätt, vid olika tillfällen och av olika personer. Samtidigt finns det utmaningar i samband med uppskattning av lärares arbete. Det kan förekomma inneboende svårigheter för elever att ge sina lärare uppskattning, beroende på deras asymmetriska maktförhållande. En möjlighet är dock att lärare och elever tränar sig i att se sig som ett "vi" och inte som vi och dem. Detta för att skapa en dialog som kännetecknas av respekt som uppmuntrar till kreativa handlingar som ett led i att etablera en uppskattande miljö i skolan.

Introduktion

Förra året mötte jag helt apropå en före detta elev från vuxenutbildningen. Han såg med glädje i blicken på mig och sa: "Du skulle bara veta vad du betydde mycket för mig när jag läste matte med dig. Jag trodde ju jag var ett hopplöst mattefall. Med din inspiration, ditt sätt att förklara och din tro på mig gjorde att jag både lärde mig och fick större självförtroende, som sedan smittade av sig på annat i mitt liv. Nu har jag avslutat en utbildning. Jag tror

inte jag klarat den om jag inte först fått möta dig i skolan” (skriven lärarreflektion).

Dessa ord är formulerade av en lärare i en svensk skola som minns tillbaka på hur en före detta elev beskrev hennes pedagogiska förhållningssätt och betydelse som människa i ett möte efter avslutad utbildning. Citatet belyser uppskattningens roll i lärande och undervisning. Att vistas i en miljö präglad av värme, uppskattning och omsorg får positiva konsekvenser för barns utveckling (Linder & Breinhild Mortensen, 2008). Eftersom barn och vuxna har många gemensamma mänskliga behov, gäller även betydelsen av att bli uppskattad för lärare och deras yrkesutövande och utveckling (Tiller, 2008). Vid undersökning av något som upplevs som positivt, exempelvis uppskattning, är det av betydelse att synliggöra bakomliggande faktorer (Reed, 2007). Fortsatt forskning behövs för att belysa orsaker till varför uppskattning är betydelsefullt, vilket innebär ett försök att förklara och förstå vilka konsekvenser som uppskattning får (Linder & Breinhild Mortensen, 2008; Reed, 2007). Uppskattning berör den känslomässiga delen av lärande och undervisning i och med att den kan göras med hjälp av och också ge upphov till känslomässiga uttryck. Känslor är något som kan påverka en skolmiljö både positivt och negativt. Schutz och Pekrun (2007) menar att det finns ett stort behov av att studera känslors betydelse i utbildning. De påpekar också att det är mestadels negativa känslors påverkan, som stress, oro, ilska och hopplöshet, som har studerats. De efterlyser därför forskning om positiva känslors betydelse, som glädje, hopp och stolthet. Följaktligen är det av intresse att belysa vilka positiva känslor som uppskattning kan ge upphov till och hur de påverkar lärares vardag i skolan. Syftet med artikeln är därför att synliggöra, skapa förståelse för och diskutera uppskattningens roll i pedagogisk praktik i allmänhet och i synnerhet lärares pedagogiska vardag. Artikeln vill erbjuda kunskapsbidrag om och möjligheter till reflektion över kopplingar mellan uppskattning, lärande och undervisning.

Uppskattning och dess koppling till lärande och undervisning

Verkligheten tolkas alltid genom vår grundläggande syn på världen, människa och kunskap, vilken bygger på tidigare erfarenheter. Studiens teoretiska utgångspunkt är livsvärldsfenomenologi, vilket kan ses som en del av den fenomenologiska rörelsen. Det finns många varianter av

fenomenologi, men det finns gemensamma drag som utgör en tradition (Bengtsson, 2005; Willis, 2004). Enligt Merleau-Ponty (1996) innebär en livsvärldsansats en pluralistisk och inkluderande syn på verkligheten. Livsvärlden ses som en social värld där människor lever och kommunicerar med varandra. Det är samtidigt en historisk värld på grund av att vi alltid gör nya upplevelser, vilka jämförs med tidigare erfarenheter. Detta ger kopplingar till det som hänt förut. Det finns ett antal dimensioner hopflätade i oss människor. Vi är vår kropp, våra känslor, våra tankar, våra sociala relationer, vårt nu, våra erfarenheter och vår framtid (Bengtsson, 2005; Husserl, 1995; Merleau-Ponty, 1996). van Manen (1997) menar att varje fenomenologisk studie som undersöker mänsklig interaktion tar sin början i människors levda erfarenheter. Det handlar om att få en djupare förståelse för vardagliga händelser som människor själva har upplevt.

Heidegger (1993) för fram ett begrepp, *vara-i-världen*, vilket betyder att världen och de som lever i densamma påverkar varandra ömsesidigt. Lévinas (1969) utvecklar detta med ömsesidig påverkan ytterligare när han betonar *vara-för-världen*. Detta kännetecknar inte bara relationer och ömsesidig påverkan, utan också ett ansvar för andra människor. Om vi antar att möten och relationer är en viktig grund i undervisningsmiljöer, spelar därför bemötande av varandra en betydande roll. Forskning har visat betydelsen av att i skolan skapa relationer som kännetecknas av uppskattning, vilket representerar en viss form av bemötande (Bergmark, 2009; Kostenius, 2008). Synonymer till ordet uppskattning förklarar innebörden i ordet: värdering, gillande, erkänsla, beröm, tack, aktning och respekt (Synonymer, *uppskattning*, 2010). En annan definition talar om att uppskattning innebär att värdera kvaliteten av olika fenomen och ge dem sitt rätta värde (Dictionary, *appreciation*, 2008).

Genom dessa förklaringar av ordet uppskattning blir min förståelse av begreppet att uppskattning handlar om att reflektera över och därigenom bli medveten om vad jag värdesätter hos andra människor. Att ge fenomen sitt rätta värde innebär då en aktiv handling – att uttrycka uppskattning till den person som det gäller. Således kan uppskattning innebära både reflektion och handling: att uppmärksamma och bekräfta kvalitet, men även att uttala eller visa detta i konkret handling. Bekräftelse är något som är nära förknippat med uppskattning. Linder och Breinhild Mortensen (2008) menar att bekräftelse kräver en förmåga till förståelse och uppskattning av andra människor och att den inte bara bygger på en bedömning av en annan människas prestationer och färdigheter. Författarna poängterar att

bekräftelse innebär uppskattning av människors ”känslor, initiativ och ansträngningar” (ibid, s. 56). Detta ger en helhetssyn på uppskattning och bekräftelse, vilket visar att de är beroende av varandra. Uppskattning innebär en djup bekräftelse av en annan människa, med alla dess förmågor, insatser, känslor och personliga egenskaper – hela dess varande.

Uppskattning kan sägas innebära ett konkret uttryck för respekt. Synonymer till ordet respekt är aktning, vördnad, omtanke, hänsyn, uppskattning, erkännande och förtroende (Synonymer, *respekt*, 2010). En definition av ordet betonar att värdering av en person kan vara ”visad eller upplevd” (NE, 2007). Respekt kommer från det latinska ordet *respectus*, vilket betyder ”återblick”. Detta visar att reflektion är en viktig del av att kunna visa och uppleva respekt. I denna ursprungliga betydelse betonas den relationella aspekten av ordet. Respekt och respektlöshet kan visa sig i relationer mellan människor i form av ord, handlingar och kroppsspråk.

Förståelsen för begreppet uppskattning fördjupas genom att tolka Lévinas tanke *vara-för-världen*, som ett sätt att möta andra människor med respekt och uppskattning. Det handlar om att se andra människors värde och ta ansvar för att kommunicera det till dem på något sätt. *Vara-för-världen* innehåller en rörelse framåt mot en annan människa. Som jag har tolkat Lévinas innebär detta att en person inte kan vänta att en annan människa ska ta det första steget att möta den personen, att exempelvis ge uppskattande komplimanger, utan en individ måste själv börja med att aktivt möta den andra.

Denna tanke kan kanske många gånger verka krävande i och med att det faller ett stort ansvar på en enskild person – ett jag – utan att den kan räkna med att få tillbaka exempelvis uppskattning. Samtidigt finns det en trend i samhället som betonar att förändring alltid startar med en själv (se exempelvis Einhorn, 2005; Pollak, 2001; Törnblom, 2005), vilket skulle kunna jämföras med Lévinas tanke om att det kan vara ett asymmetriskt förhållande då det gäller ansvar. Jag kan inte förvänta mig att få uppskattning tillbaka även om jag ger det till en annan. Lévinas skriver: “it is asymmetry that is affirmed: at the outset I hardly care what the Other is with respect to me, that is his own business; for me, he is above all the one I am responsible for” (1998, s. 89). Kanske det i verkligheten ändå blir så att vi upplever att uppskattning föder uppskattning, men det är inget vi kan kräva, utan det är endast en önskan. Människor kan välja sina handlingar, men de kan inte tvinga andra att agera som de vill. Förhoppningsvis kan en känsla av ansvar för en annan människa ha en positiv påverkan på den människan, så att ömsesidig respekt och uppskattning uppstår. Om denna

ömsesidighet uppstår ser Cook-Sather (2006) det som ett resultat av en dynamisk process mellan människor som befinner sig i en positiv atmosfär som uppmuntrar till sådant agerande.

Denna syn på uppskattning får praktiska konsekvenser i den pedagogiska praktiken i klassrummet. Relationen mellan elever och lärare är avgörande för vilken kvalitet lärandet ska få. Tiller (2008) argumenterar för att uppskattning är en grund i skapandet av lärandemiljöer. En uppskattande miljö i skolan karaktäriseras av respekt för varandra och värdesättande av varandras förmågor och färdigheter. Författaren menar vidare att en bra skola prioriterar att arbeta utifrån ett uppskattande förhållningssätt, vilket kan resultera i att det bästa hos personerna i en sådan skola kan lockas fram. Detta ger en nära koppling mellan uppskattning, lärande och undervisning.

En lärares levda erfarenheter av uppskattning

För att belysa artikelns ämne inbjöds en lärare med lång erfarenhet av yrket att skriva ner reflektioner om betydelsen av att bli uppskattad som lärare. Stina, som läraren kallas i denna artikel, fick följande frågor:

- Skriv en kort berättelse om en händelse/flera händelser i din roll som lärare där du kände dig uppskattad och bekräftad.
- Varför kände du dig uppskattad och bekräftad vid denna händelse/händelser?
- Hur påverkade det ditt fortsatta arbete och din utveckling?
- Hur kan vi få mer av uppskattning och bekräftelse?

Stina fick dessa frågor via e-post och hon skickade sedan tillbaka svaren till mig på samma sätt. I denna del av artikeln kommer en analys av lärarens levda erfarenheter av uppskattning i lärarrollen att presenteras. Analysen av Stinas erfarenheter resulterade i olika teman, nämligen: *uppskattning som språkliga och kroppsliga uttryck*, *uppskattning som ges direkt eller indirekt* och *uppskattning som inspiration för fortsatt professionell utveckling*.

Uppskattning som språkliga och kroppsliga uttryck

Uppskattning kan uttryckas på olika sätt i en pedagogisk praktik. Stina skrev följande:

Jag har som lärare haft förmånen att vid flera tillfällen känna mig uppskattad. Egentligen är det de små vardagshändelserna som varit mest

betydelsefulla, då någon sagt ett uppsmuntrande ord eller när våra blickar mötts och ett budskap delats utan ord.

Läraren har levda erfarenheter av att bli uppskattad som lärare. Hon kopplar dessa erfarenheter till positiva känslor när hon uttrycker att hon ser uppskattning som en förmån hon har fått uppleva många gånger i sin roll som lärare. Det är de små orden och blickarna i vardagen som gör skillnad. Det är inte stordåd som läraren förväntar av eller får av andra människor – det är de små detaljerna som betyder mycket: ett vänligt ord eller en förstående blick. Elever i en studie (Bergmark, 2008) uttryckte liknande betydelse av vardagsuppsmuntran. De gav uttryck för både positiva och negativa upplevelser av bemötande. I sin roll som elever hade de upplevt uppsmuntran och bekräftelse, men även motsatsen: att inte bli sedd och värdesatt. På detta sätt visade de att uppskattning ökade deras självkänsla och självförtroende, medan det motsatta ledde till vemod och förtvivlan.

Det finns många likheter mellan elevernas och lärarens upplevelse av uppskattning, vilket torde handla om att uppskattning och bekräftelse är djupt mänskliga behov (Henriksson, 2009). Stina beskriver att uppskattning kan ges med hjälp av ord eller icke-verbal kommunikation. Lévinas (1998) menar att man kan göra en skillnad mellan *vad* som sägs och *hur* det sägs. Vad som sägs handlar om innehållet i ett budskap, till exempel information och fakta. Hur något sägs har att göra med på vilket sätt ett budskap förs fram, till exempel genom kroppsspråk, ton i rösten eller gester (Critchley & Bernasconi, 2002). Läraren och eleverna i nämnda studie bekräftar Lévinas tankar om betydelsen av hur något sägs, när de värdesätter att ett budskap sägs på ett omsorgs- och respektfullt sätt.

Följaktligen kan uppskattning ges genom språkliga och kroppsliga uttryck, vilket kan ses i lärarens citat ovan. Stina utvecklar förståelsen av kroppsliga uttryck när hon skrev:

Det [uppskattning] behöver inte alltid vara i form av ord, utan min förmåga att se, lyssna, visa intresse och känna empati kan många gånger uppfattas som en uppsmuntran.

I detta citat förklarar läraren hur hon ser på uppskattning i förhållande till andra människor. Hennes ord betonar att kroppen spelar en avgörande roll när uppskattning uttrycks. Merleau-Ponty (1996) anser att kunskap sitter i kroppen, vilket betyder att kunskapen både är kroppslig och praktisk. Dessa tankar om kroppslig aktivitet förstärks genom Merleau-Pontys betoning av

att våra handlingar och motiven bakom dessa är beroende av vilken miljö vi vistas i. Basen för alla handlingar i livsvärlden är den levda kroppen. Det finns ingen motsättning mellan kropp och själ, utan de utgör en enhet. Kroppen är alltid närvarande i människors erfarenheter. Genom den levda kroppen har människor tillgång till världen och är i konstant interaktion med fenomen som de möter i världen. Därför spelar de mänskliga handlingarna och vårt bemötande av varandra en avgörande roll för hur människor upplever världen och deras möjligheter att utvecklas.

Uppskattning som ges direkt eller indirekt

Lärarens levda erfarenheter visar att uppskattning kan ges direkt eller indirekt. Inledningscitaten är ett exempel på direkt uppskattning i och med att eleven sa detta till läraren när de träffades efter avslutad utbildning. Läraren beskriver att den direkta uppskattning hon upplevt har sett ut på olika sätt beroende på vilken ålder som hennes elever har haft. Hon förklarar hur vuxna studerande uttrycker uppskattning på följande sätt:

Under första året där [inom vuxenutbildningen] gav en studerande mig en riktig aha-upplevelse när han sa: ”Det ska du veta, om inte lektionerna har ett bra innehåll och du kan förmedla den kunskap jag behöver, skulle jag aldrig ta ledigt från mitt jobb och komma hit till skolan” [...] Här mötte jag en person som i ord kunde uttrycka sin förväntan på och värdering av min pedagogiska skicklighet.

Dessa tankar jämförs sedan med erfarenheter från grundskolan:

I grundskolan hade jag inte värderats på samma sätt av mina elever beroende på att de inte har en vuxnes mognad. De uttryckte sin tillfredsställelse ibland på andra sätt än med ord eller med uttryck som: ”Du är snäll!, Du är bussig!, Det är kul att ha dig som lärare!”. Något om min förmåga att lära ut eller innehållet i lärostoffet nämnde de aldrig något om.

Den uppskattning som uttrycks av äldre studerande verkar vara mera tydligt och explicit uttryckt, eftersom den visar både lärarens personliga och pedagogiska kvalifikationer. Detta citat och även inledningscitaten tyder på att de äldre studerande har förmågan att visa uppskattning genom den djupa bekräftelse som Linder och Breinhild Mortensen (2008) talar om, eftersom de beskrev lärarens förmågor, insatser och personliga egenskaper. De yngre eleverna säger inte lika mycket om de pedagogiska fördelarna med en lärare,

på grund av att de kanske inte alltid har insikt i det området. Orsaker till detta kan vara, som läraren menar, omognad, men det skulle också kunna bero på att eleverna inte är vana att uttrycka uppskattning på ett tydligt sätt, där hela människans inre egenskaper, förmågor och anstränganden inkluderas. Yngre elever kanske behöver få träning i att uttrycka uppskattning både till lärare och till klasskamrater på ett varierande sätt så att olika egenskaper och förmågor uppmärksammas.

Indirekt uppskattning kan komma från ”tredje part” som läraren uttrycker det. Läraren ger exempel på sådan uppskattning, i form av utvärdering av verksamhet:

Vår rektor hade under sin rektorsutbildning fått i uppgift att organisera en utvärdering av bl.a. lokaler, läromedel, personal vid vår skola. De studerande fick svara på frågor [...] och rektor sammanställde resultatet [...] många studerande hade gett positiva omdömen om mitt arbete som lärare.

En lärare kan genom en oberoende värdering få indirekt uppskattning av sitt arbete som lärare. I utvärderingen som rektorn ansvarade för, kunde de studerande skriva det de verkligen ansåg, för det var inga betyg som stod på spel, eftersom utvärderingen inte gjordes av läraren. Ett annat exempel av indirekt uppskattning som gavs av Stina är ett samtal i en lärargrupp. Hon deltog inte själv i samtalet, som handlade om vad som utmärker en bra lärare. Stina blev då omnämnd av en av lärarna som ett exempel på en bra lärare och varför hon är det. I samma grupp satt då en annan lärare som var bekant med Stina och denna bekanta ringde upp henne på kvällen och berättade om händelsen. Stina beskriver sina tankar och känslor kring denna händelse så här:

Detta kändes som en uppmuntran, både att han ringde och att jag fick veta att jag faktiskt lämnat positiva spår efter mig i mitt arbete.

Det senaste exemplet av läraren pekar på vikten av att berätta om beröm till den person det gäller. Om inte lärarens bekanta gjort detta, hade budskapet inte nått fram till henne, vilket skulle ha lett till att betydelsefulla ord inte hamnade där de skulle vara. Lärarens tankar antyder att det kanske är så att vi litar mer på det beröm och den uppskattning vi människor får om vi vet att människorna som gav den informationen inte hade någon vinning av att säga eller skriva det. Detta är kanske en aning oroande: kan vi inte lita på att det människor säger är ärligt menat? Är det så att vi människor behöver ha

en oberoende utvärdering av, i detta fall, pedagogiska insatser av tredje part, för att vi ska lita på uppskattningen? Förhoppningen borde kanske istället vara att vi kan lita på det människor säger direkt till oss, men samtidigt är det säkerligen också berikande för person- och yrkesutvecklingen att få en oberoende värdering. Det ena utesluter inte det andra.

Uppskattning som inspiration för fortsatt professionell utveckling
Läraren uttryckte att hon kände sig *glad, uppmuntrad, tillfredsställd* samt *fick en kick* och *kände iver för fortsatt engagemang*, när hon blev uppskattad av andra. Allt detta visar på känslouttryck som väcktes hos henne. Känslors betydelse i lärandeprocesser är något som uppmärksammats de senaste årtiondena (van Veen & Lasky, 2005; Starrin, 2009). Hargreaves (1998) benämner skolan som en känslomässig praktik. van Veen och Lasky (2005) påpekar att känslor i lärandeprocesser hänger samman med lärares professionella identitet och utveckling. Av Stinas citat att döma kan vi se att känslorna är med och formar hennes identitet som lärare och hur hon väljer att fortsätta utveckla sitt arbete. Cohen (2009) framhåller att läraridentitet i sig själv är en pågående och dynamisk process, i vilken lärare influeras av inre och yttre förväntningar och erfarenheter i ett försök att förstå sig själv och sin roll som lärare. Hägg och Kuoppa (2007) betonar att vi människor ofta tolkar vårt eget värde utifrån hur vi blir bemötta. Bemötandet av andra har därför stor betydelse för vår identitet och självkänsla, vilket ytterligare beskriver uppskattningens roll när en yrkesidentitet skapas och utvecklas.

Läraren beskriver också att uppskattning kan fungera som stöd för de arbetssätt och det bemötande hon har, vilket också har med hennes identitet som lärare att göra:

Det blir en övertygelse och en trygghet för mig att fortsätta med det som uppfattats positivt och att både min människo- och kunskapssyn är riktig.

Uppskattning kan utifrån citatet beskrivas som spegling eller feedback – hennes bemötande och pedagogiska skicklighet granskas av andra och de ger sitt utlåtande. Det innebär ett synliggörande av vilka egenskaper som människor värdesätter hos lärare. Som en konsekvens ger uppskattningen upphov till känslor av trygghet i arbetet. I detta sammanhang kan också framhållas att läraridentitet är nära förknippat med lärarens kompetens och självkänsla.

Läraren anser också att uppskattning ger *mod att pröva på nya vägar*, föder *fortsatt engagemang* och *ger vilja till utveckling*. Dessa citat hör också nära samman med det tidigare resonemanget om läraridentitet och individuell utveckling, samt skolutveckling. Läraren fick en bekräftelse på att hennes arbete fungerade, vilket hjälpte henne i det fortsatta arbetet.

I övergången från regelstyrning till målstyrning och en decentraliserad skola formulerades nya krav på lärares kompetens. Lärares kompetensutveckling vidgades under början av 2000-talet till att förutom ämneskunskaper även omfatta forskning, utvecklingsarbete eller annan verksamhetsutveckling av betydelse för skolan (Utbildningsdepartementet, 2000). Med detta markeras att lärares kompetensutveckling inte, som tidigare, är lika med att utveckla ämneskompetensen. Genom förändring av lärarrollen såg man från statens håll en möjlighet att lyckas förändra skolan. Lärares enskilda och kollektiva erfarenheter och kunskaper ses som viktiga för forandandet av verksamheten. Därför har utveckling av lärares identitet och kompetenser en nyckelroll när skolor ska förändras. På grund av detta anser jag att det är viktigt att reflektera över uppskattningens roll i lärares kompetensutveckling och skolutveckling generellt. Hur en lärare blir bemött har som vi sett en central roll i lärares kompetensutveckling, men även för skolutveckling i sin helhet. Detta understryker synen inom livsvärldsfenomenologin som säger att världen och de som är i den påverkar varandra ömsesidigt. Vi är inga isolerade öar som verkar i ensamhet. Lärande och utveckling innebär interaktion mellan många parter i en skolmiljö.

Utmaningar och möjligheter i samband med uppskattning inom läraryrket

Lärares levda erfarenhet av uppskattning och den teoretiska analysen av dessa väcker frågor som riktar sig till pedagogisk praktik: är det möjligt att uppmärksamma värdefulla aspekter hos andra människor? Är det rimligt att vi på ett medvetet sätt söker efter dessa aspekter? Uppmuntrar människor varandra eller väntar de på att andra först ska visa uppskattning? Inser människor sin egen roll i mötet med andra? Hur kan människor agera för att det ska bli som Lévinas uttrycker det: *vara-för-den-andre*?

Noddings (2006) betonar att uppskattning och bekräftelse måste göras på ett äkta sätt, annars är det inte värt mycket för mottagaren. För att detta ska vara möjligt menar hon att uppskattningen görs i en relation. Elever och lärare måste känna varandra så pass väl, att de kan vara ärliga mot varandra

och säga vad de värdesätter hos varandra. Det är här som en utmaning finns. Är det möjligt att en elev kan ge äkta uppskattning till sin lärare, utan baktankar om att framställa sig i ett bra ljus för att få lärarens gunst eller bra betyg? Har vi i så fall orimliga förväntningar på elever? För att ytterligare problematisera detta kan, som även konstaterats ovan, slås fast att elever och lärare befinner sig i ett asymmetriskt maktförhållande - de har olika ålder, erfarenhet och uppgifter. Läraren har i sin yrkesroll större ansvar för undervisningen och därmed också mera makt. Hur kan elever och lärare närma sig varandra i denna bemärkelse, så att de kan ge varandra ömsesidig uppskattning?

Förhållningssätt som uppmuntrar ömsesidig uppskattning

Noddings (1984) presenterar ett sätt att förhålla sig när det gäller att se och bekräfta andra människor, när hon betonar att alla människor har förmåga att visa omsorg för andra. Hon menar vidare att det är viktigt att vi använder denna förmåga i våra möten med varandra. Skolan syftar till att elever ska lära ämneskunskaper, men även att de ska lära sig att behandla sina medmänniskor på ett bra sätt (Noddings, 2002). Lärare är personer som både bryr sig om andra, men också personer som borde få omsorg av andra. Noddings (1984, 2002) understryker att omsorg är en ömsesidig handling, vilket också skulle kunna gälla för uppskattning, som kan ses som ett sätt att bry sig om en annan människa. Detta synsätt har höga förväntningar på både elever och lärare i skolan, för att på så sätt skapa ett bra socialt klimat som främjar lärande. Om vi anser att detta innebär orimligt höga förväntningar på särskilt elever, kanske det i alla fall är rimligt att de görs medvetna om sin påverkan på lärare, även om de inte alltid kan uppskatta sina lärare i ord och handling? Att synliggöra och uppmärksamma elevers påverkan på skolmiljön kan vara ett första steg för att de ska utveckla förmågan att ge uppskattning och omsorg till andra. I detta sammanhang är det samtidigt viktigt att betona att uppskattning inom läraryrket inte bara gäller elevers agerande. Istället har olika människors bemötande, som kollegor, skolledare och föräldrar, även de stor betydelse för lärares kompetens- och yrkesidentitetsutveckling.

Ett annat begrepp som belyser människors förhållningssätt mellan varandra beskrivs av van Manen (1991). Han för fram ett förhållningssätt som han kallar *tact* (som på svenska skulle kunna beskrivas som "fingertoppskänsla"). *Tact* innebär för van Manen en vilja att möta och

beröra andra, öppenhet gentemot elevers erfarenheter, improvisation och flexibilitet. van Manen förklarar att *tact* kan komma till uttryck genom tal, tystnad, ögonkontakt, atmosfär och genom att man är en förebild i handling. van Manen ger insikter i vad *tact* kan föra med sig. Det försvarar det som är sårbart, förhindrar smärta, helar det som är brutet, stärker det som är bra, förstärker det som är unikt och uppmuntrar till personlig utveckling och lärande. Han menar vidare att *tact* är något som en lärare visar, men *tact* skulle också kunna gälla för andra personer, som till exempel elever, lärares kollegor och skolledare (Bergmark, 2009). Hur skulle ”elevkollega–skolledar-fingertoppskänsla” se ut? På vilka sätt skulle elever, lärarkollegor och skolledare kunna bidra till att lärare känner sig uppskattade och bekräftade i sitt yrke, vilket i sin tur skulle leda till ytterligare utveckling och lärande hos den enskilda läraren, men även för miljön som helhet?

Att vara en uppskattande person, lärare eller elev, handlar om att ha ett särskilt förhållningssätt till världen, där man är inriktad på möjligheter och inte på problem (Linder & Breinhild Mortensen, 2008). Detta förhållningssätt förnekar inte problem, men ger dem inte det största utrymmet. Forskning har visat (ibid.) att erfarenheter av positiva och uppskattande relationer gör att negativa känslor minskar. På detta sätt utökas både elevers och lärares olika sätt att förhålla sig till varandra. Ghaye et al. (2008) framhåller att bemötande, språk och förhållningssätt har en viktig roll i relationer. Personer i en miljö påverkar varandra ömsesidigt (Merleau-Ponty, 1996) och därför kan en skolkultur som är positiv eller negativ skapas. Att vara uppskattande kan innebära ett förändrat synsätt, men även ett praktiskt förhållningssätt. Att upptäcka värdefulla aspekter i sin omgivning kan handla om att använda sin *uppskattande intelligens* (Thatchenkery & Metzker, 2006). Denna förmåga kan beskrivas som ett sätt att omformulera en erfarenhet eller verksamhet för att upptäcka dolda möjligheter, även i de mest problematiska situationer. Människor som har denna förmåga är realistiska och handlingsorienterade, de har inte bara skickligheten att identifiera möjligheter, utan också kompetensen att staka ut kursen för fortsatt utveckling (ibid.). Att skapa en skolmiljö som bygger på uppskattning kan innebära att på ett medvetet sätt söka efter och uppmärksamma det som fungerar och är bra. Detta för att skapa en dialog mellan lärare och elever som kännetecknas av respekt, som uppmuntrar till kreativa handlingar.

Uppskattning handlar om träning och praktisk erfarenhet

Merleau-Ponty (1996) framhåller att lärande om något till visst mått handlar om handling och praktisk erfarenhet. Det går inte att nöja sig med att filosofiskt konstatera att man vill lära sig något. Tiller (2008) ger råd om hur en uppskattande miljö kan skapas i skolan. Först betonar han betydelsen av att ta sig tid för att utforska vad uppskattning innebär. Sedan uppmärksammar författaren behovet av att analysera varför uppskattning har en viktig roll i lärande och undervisning. Redskap i denna analys kan vara reflektion över pedagogisk praktik genom till exempel samtal, loggboksskivande eller observation. I detta råd betonar Tiller vikten av berättande. Genom att berätta för varandra om positiva och uppskattande erfarenheter i skolan, kan personerna också påverka miljön på samma positiva sätt. Han menar att vi som människor växer i den riktning som vårt fokus och vår uppmärksamhet är. Läraren i denna studie berör också detta med att uppskattning behöver praktiseras när hon skriver:

Att visa uppskattning är något vi behöver träna på både mot våra arbetskamrater, elever och i övrigt människor i vår närhet [...] Att bli en uppmuntrande medmänniska är med säkerhet en process, men om vi oftare börjar prata om det, kanske det lättare kommer in i vårt medvetande.

Stina beskriver behovet av träning i att uppskatta andra och att detta är en process i en miljö där olika människor vistas. Citatet ovan belyser den ömsesidighet som finns mellan människor i livsvärlden, genom lärarens tanke om att samtal med varandra kan påverka processen att bli en uppskattande medmänniska. Genom att läraren har gjort erfarenheter av att vara uppskattad i sin miljö och reflekterat över dem, har de medverkat till en medvetenhet om betydelsen av att bli uppskattad som lärare. Denna medvetenhet har i sin tur påverkat hur hon vill handla nu och i framtiden.

Sammanfattning om uppskattningens roll i läraryrket

För att sammanfatta diskussionen om uppskattningens roll i läraryrket vill jag använda en tolkningsmodell som van Manen har fört fram (1997). Den består av fyra begrepp som syftar till att förstå erfarenheter i livsvärlden: levd rum (lived space), levd kropp (lived body), levd tid (lived time) och levda mänskliga relationer (lived human relation).

Den första delen handlar om rummet eller miljön som omger oss människor. Den kan påverka lärares och elevers möjligheter att vara uppskattande. Den andra delen talar om kroppens betydelse. Kroppsliga uttryck av uppskattning kan ges genom exempelvis kroppsspråk och gester. Den tredje delen visar på tidsaspekter för att förstå erfarenheter. Tiden kan påverka hur uppskattning utförs genom att den kan ges här och nu direkt till en person, eller den kan ges långt efter själva händelsen och på ett mera indirekt sätt. Olika sätt att ge uppskattning påverkar den känslomässiga upplevelsen av att få uppskattning. Den fjärde delen betonar de mänskliga relationerna i en erfarenhet. De är basen för att ömsesidighet kan uppstå, vilket är en förutsättning för äkta och ärlig uppskattning.

Dessa fyra dimensioner ger en samlad förståelse av vad uppskattning kan vara och vilka faktorer som samspelar: rum, kropp, tid och relationer. Förståelsen ger också upphov till kritisk reflektion över hur förhållanden är i skolan idag: Ger rummet och miljön förutsättningar till uppskattning av varandra? I vilken utsträckning uppmärksammas kroppsliga uttryck för att visa uppskattning? Uppmuntras elever, lärare och andra vuxna i skolan att ge uppskattande handlingar direkt till dem det berör här och nu? Känner människor sig uppskattade i de relationer som de har till andra människor i största allmänhet eller mer specifikt i relationer i skolan?

Slutord

Avslutningsvis kan sägas att läraren Stinas erfarenheter av uppskattning i läraryrket som tolkats i ljuset av livsvärldsfenomenologisk filosofi visar betydelsen av uppskattning för en lärares identitet och vilja till fortsatt utveckling som lärare. Uppskattning är något som kan ges på olika sätt, vid olika tillfällen och av olika personer. Samtidigt finns det utmaningar i samband med uppskattning av lärares arbete. Det kan finnas inneboende svårigheter för elever att uppskatta sina lärare, beroende på deras asymmetriska maktförhållande. En möjlighet är dock att lärare och elever tränar sig i att se sig som ett "vi" och inte som vi och dem. Lärare är i skolan för sina elevers skull och eleverna är där för att lära sig nya kunskaper och därför är det önskvärt om de kan skapa en öppenhet att lära av varandra. Om elever och lärare ser sig som ett "vi" kommer det bli lättare att kunna uppskatta varandras styrkor och förmågor, på grund av att de inte ser varandra som konkurrenter, utan som medspelare i samma lag.

När uppskattning kan kännas som något som är svårt att göra i praktiken, kan det vara värt att påpeka att det är en process där elever och

lärare tillsammans kan hjälpas åt för att gå framåt. Båda parter har möjligheter att påverka i önskvärd riktning den miljö som de vistas i. Forskning har visat att det finns starka empiriska bevis som säger att strävan efter gemensam utveckling i en lärandemiljö ger bättre möjligheter för elevers lärande, än om lärare individuellt utvecklar sin undervisning i klassrummet, utan större gemensamt intresse med andra (Halstead & Taylor, 2000). Detta väcker frågan om hur en uppskattande skolmiljö kan byggas upp – en miljö som stimulerar både till elevers och lärares lärande och utveckling. Om vi försöker upptäcka det bästa hos andra, kommer vi också att upptäcka det bästa hos oss själva. Ett sådant förhållningssätt mellan människor kan resultera i att uppskattning får en central roll i skolans utveckling.

Referenser

- Bengtsson, Jan (red.) (2005). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergmark, Ulrika (2008). 'I want people to believe me, listen when I say something and remember me'. How students wish to be treated. *Pastoral Care in Education*, 26(4), 267-279.
- Bergmark, Ulrika (2009). *Building an ethical community in schools*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Cohen, Jennifer L. (2009). Getting recognised: Teachers negotiating professional identities as learners through talk. *Teaching and Teacher Education*, doi:10.1016/j.tate.2009.06.005
- Cook-Sather, Alison (2006). Sound, presence, and power: "Student voice" in educational research and reform. *Curriculum Inquiry*, 36(4), 359-390.
- Critchley, Simon & Bernasconi, Robert (red.) (2002). *The Cambridge companion to Lévinas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dictionnaire, *appreciation* (2008). Tillgänglig 17 november, 2008, från Online dictionary Web site:
<http://dictionary.reference.com/browse/appreciation>
- Einhorn, Stefan (2005). *Konsten att vara snäll*. Stockholm: Bokförlaget Forum.
- Ghaye, Tony, Melander-Wikman, Anita, Kisare, Mosi, Chambers, Philip, Bergmark, Ulrika, Kostenius, Catrine, & Lillyman, Sue (2008). Participatory and appreciative action and reflection (PAAR) – democratizing reflective practices. *Reflective Practice*, 9(4), 361-397.

- Halstead, J. Mark & Taylor, Monica J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hargreaves, Andy (1998). The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (red.), *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Henriksson, Carina (2009). *Klassrumsflyktingar: pedagogiska situationer och relationer i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Heidegger, Martin (1993). *Varat och tiden*. Del I. Göteborg: Daidalos.
- Husserl, Edmund (1995). *Fenomenologins idé*. Göteborg: Daidalos.
- Hägg, Kerstin & Kuoppa, Svea Maria (2007). Professionell vägledning: med samtal som redskap. Lund: Studentlitteratur
- Kostenius, Catrine (2008). *Giving voice and space to children in health promotion*. Doktorsavhandling. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Lévinas, Emanuel (1969). *Totality and infinity. An essay on exteriority*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Lévinas, Emanuel (1998). *Entre nous*. London: Continuum.
- Linder, Anne & Breinhild Mortensen, Stine (2008). *Glädjens pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Merleau-Ponty, Maurice (1996). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Noddings, Nel (1984). *Caring. A feminine approach to ethics and moral education*. Berkley, CA: University of California Press.
- Noddings, Nel (2002). *Educating moral people. A caring alternative to character education*. New York, NJ: Teachers College Press.
- Noddings, Nel (2006). *Critical lessons: what our schools should teach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pollack, Kay (2001). *Att välja glädje. En bok om att få ett bättre liv*. Vallentuna: Hansson & Pollak Videoutbildning.
- Reed, Jan (2007). *Appreciative inquiry. Research for change*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Schutz, Paul. A. & Pekrun, Reinhard (red.) (2007). *Emotion in education*. Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Starrin, Bengt (2009). Det våres for emosjoner i sosialvitenskapen. I R. Jakhelln, T. Leming, & T. Tiller (red.) *Emosjoner i forskning og laering*. Tromsø: Eureka forlag.
- Synonymer, *respekt* (2010) Tillgänglig 6 januari, 2010, från webbaserad synonomordbok, <http://www.synonymer.se/?query=respekt>

- Synonymer, *uppskattning* (2010). Tillgänglig 6 januari, 2010, från webbaserad synonomordbok, <http://www.synonymer.se/?query=uppskattning>
- Tiller, T. (2008). *Ti tanker om skolen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Thatchenkery, Tojo Joseph & Metzker, Carol (2006). *Appreciative intelligence: seeing the mighty oak in the acorn*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Törnblom, Mia (2005). *Självkänsla nu! Din personliga coach visar hur*. Stockholm: Bokförlaget Forum.
- Utbildningsdepartementet (2000). En förnyad lärarutbildning. Prop. 1999/2000:135. Tillgänglig 10 december, 2009, från den svenska regeringens hemsida, <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2645>.
- van Manen, Max (1991). *The tact of teaching. The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Albany, NY: State University of New York Press.
- van Manen, Max (1997). *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. Ontario: Althouse Press.
- van Veen, Klaas & Lasky, Sue (2005). Emotions as a lens to explore teacher identity and change: Different theoretical approaches. *Teaching and Teacher Education*, 21, 895–898.