



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Auktoritet och ledarskap i klassrummet

Sofia Andersson
Maria Runesson

LAU350
Handledare: Paula Berntsson
Rapportnummer: VT07-2480-15



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng

| | |
|-----------------------------|------------------------------------|
| Arbetets titel | Auktoritet och ledarskap i skolan |
| Författare | Andersson, Sofia & Runesson, Maria |
| Tidpunkt | Vårterminen 2007 |
| Ansvarig institution | Sociologiska institutionen |
| Handledare | Berntsson, Paula |
| Examinator | Svensson, Lennart |
| Rapportnummer | VT07-2480-15 |

Syfte Vårt syfte med detta examensarbete är att undersöka vilken betydelse lärare anser att deras auktoritet och ledarskap har för elevers lärande. Vi vill också undersöka vilka kompetenser de anser kännetecknar en god auktoritet och ett gott ledarskap i klassrummet samt hur de anser att lärare kan få auktoritet utan att vara auktoritära.

Frågeställningar Vad anser lärare att auktoritet är?
Hur får läraren auktoritet utan att vara auktoritär?
Vilka kompetenser anser lärare känneteckna ett gott ledarskap i klassrummet?
Hur skapar läraren ett bra ledarskap i klassrummet?
Vad betyder lärarens auktoritet och ledarskap i skolan i relation till elevens lärande?

Metod Vi har i vår undersökning gjort kvalitativa intervjuer med sex verksamma lärare i olika åldrar och med olika lång yrkeserfarenhet. Lärarna är verksamma på F-6-skolor. Intervjufrågorna baseras på och analyseras utifrån våra frågeställningar och litteratur som vi har läst om auktoritet och ledarskap.

Resultat Vår undersökning visar att det i klassrummet fordras ett demokratiskt ledarskap som bygger på lärarens auktoritet. Med auktoritet menas att eleverna har respekt för och gör som läraren vill. Det demokratiska ledarskapet kännetecknas av en ömsesidig respekt mellan lärare och elev. För att läraren inte ska bli auktoritär i sitt ledarskap är det viktigt att vinna elevernas förtroende genom att vara lyhörd och att som lärare bry sig om eleverna. För att skapa auktoritet och ett bra ledarskap är det nödvändigt med ramar och regler inom gruppen. Det är också viktigt att eleverna känner sig trygga, säkra och fungerar socialt med varandra då man vill främja deras lärande. Det är viktigt att eleven litar på att läraren är kompetent att avgöra vad eleven behöver träna på i de olika ämnena. Ett gott ledarskap i klassrummet kännetecknas av kompetenser såsom att vara flexibel, trygg, stabil samt välplanerad.

**Betydelse för
läraryrket**

Denna studie kan ge lärare kännedom om auktoritet och ledarskapets betydelse för elevers trivsel, utveckling och lärande. Den skapar också tankar och reflektioner kring hur viktigt det är med en genomtänkt ledarstil i mötet med elever.

Nyckelord

Ledarskap, auktoritet, auktoritär, lärarens auktoritet i klassrummet, auktoritet och ledarskapets kompetenser.

Förord

Detta examensarbete fick sin start när vi författare diskuterade betydelsen av lärares auktoritet och ledarskap i skolan och då i synnerhet i klassrummet. Efter en längre period av verksamhetsförlagd utbildning upplevde vi att både vi som blivande lärare samt verksamma lärare i vissa situationer saknade eller behövde ytterligare auktoritet. Med detta som utgångspunkt ville vi ta reda på mer om auktoritet och ledarskap. Vi har skrivit detta examensarbete till största del tillsammans men vissa delar i den teoretiska anknytningen har vi skrivit enskilt.

Vi vill tacka de lärare som har ställt upp på våra intervjuer och delat med sig av många genomtänkta och värdefulla tankar. Vi vill även tacka vår handledare, Paula Berntsson, som har hjälpt oss genom att läsa och granska vår uppsats under arbetes gång.

Göteborg 07-05-28

Sofia Andersson
Maria Runesson

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| INLEDNING OCH BAKGRUND | 6 |
| SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR | 8 |
| TEORETISK ANKNYTNING | 9 |
| AUKTORITET..... | 9 |
| <i>Olika typer av auktoriteter</i> | 9 |
| <i>Auktoritär</i> | 10 |
| <i>Från auktoritär till en auktoritet</i> | 10 |
| <i>Skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet</i> | 11 |
| <i>Utvidgad lärarroll</i> | 13 |
| LEDARSKAP..... | 13 |
| <i>Olika typer av ledarskap</i> | 14 |
| LEDARSKAPET I KLASSRUMMET..... | 14 |
| <i>Ledarskap i skolan</i> | 14 |
| <i>Ledarskapskompetens</i> | 15 |
| <i>Att skapa ett bra ledarskap i klassrummet</i> | 16 |
| BETYDELSEN AV LÄRARES AUKTORITET OCH LEDARSKAP FÖR ELEVERS LÄRANDE..... | 17 |
| METOD | 19 |
| <i>Metodval</i> | 19 |
| <i>Urval</i> | 19 |
| <i>Genomförande</i> | 20 |
| <i>Etiska överväganden</i> | 20 |
| <i>Undersökningens tillförlitlighet</i> | 21 |
| RESULTATREDOVISNING | 22 |
| LÄRARNAS UPPFATTNINGAR OM AUKTORITET..... | 22 |
| <i>Att sakna eller vara nöjd med sin auktoritet</i> | 23 |
| SKILLNADEN MELLAN ATT VARA AUKTORITÄR OCH ATT VARA EN AUKTORITET..... | 23 |
| KOMPETENSER SOM KÄNNETECKNAR ETT GOTT LEDARSKAP..... | 24 |
| ATT SOM LÄRARE SKAPA AUKTORITET OCH LEDARSKAP I KLASSRUMMET..... | 24 |
| <i>Auktoritetens betydelse i ledarskapet</i> | 25 |
| BETYDELSEN AV LÄRARENS AUKTORITET OCH LEDARSKAP FÖR ELEVEN LÄRANDE..... | 25 |
| DISKUSSION | 27 |
| UPPFATTNINGAR OM AUKTORITET..... | 27 |
| <i>Att sakna eller vara nöjd med sin auktoritet</i> | 27 |
| SKILLNADEN MELLAN ATT VARA AUKTORITÄR OCH EN AUKTORITET..... | 28 |
| KOMPETENSER SOM KÄNNETECKNAR ETT GOTT LEDARSKAP..... | 29 |
| LEDARSKAP I KLASSRUMMET..... | 30 |
| <i>Att som lärare skapa auktoritet och ledarskap i klassrummet</i> | 30 |
| <i>Auktoritetens betydelse i ledarskapet</i> | 31 |
| BETYDELSEN AV LÄRARENS AUKTORITET OCH LEDARSKAP FÖR ELEVEN LÄRANDE..... | 31 |
| SLUTSATS | 33 |
| REFERENSER | 35 |

Inledning och bakgrund

Vi har valt att skriva vårt examensarbete om lärarens ledarskap och auktoritet i skolan. Vi tycker att det är ett mycket aktuellt ämne att skriva om, med tanke på de diskussioner som förs i samhället om auktoritet i skolan i förhållande till elevers lärande. I samband med att massmedia skriver om oroligheter och våld i skolor är det också vanligt att lärares bristfälliga auktoritet diskuteras. Så fanns till exempel i Göteborgs Posten i mars i år en artikelserie där fokus var respekt, ordning och reda i skolan. Även bland politiker diskuteras detta. I ett pressmeddelande från Utbildnings- och Kulturdepartementet (26/10-06) skriver till exempel skolminister Jan Björklund att lärares disciplinära befogenheter ska öka och förtydligas. I en artikel i Dagens Nyheter (26/11-06) påpekar Björklund också att resultaten i den svenska skolan sjunker och att det finns många elever som inte lär sig de grundläggande färdigheterna så som läsning, skrivning och räkning. De har därför svårt att klara också övriga ämnen i skolan. För att lärare ska kunna främja elevers möjligheter att uppnå målen i skolan krävs att de kan fokusera på lärandet och inte främst måste ägna sig åt ordningsfrågor. För att lyckas med detta krävs ett bra ledarskap (se till exempel Wennberg & Norberg 2004).

Landahl (2006) menar att förr i tiden var läraren en naturlig formell auktoritet i klassrummet, eftersom hon hade befogenhet att använda sig av betyg i uppförande och ordning, av aga och på läroverket kunde elever relegeras. Lärarrollen som profession har också förändrats. Förr innebar läraryrket en profession med hög status i samhället.

Kernell (2002) beskriver att förr var läraren auktoritär vilket var positivt på det sättet att läraren var tydlig, däremot var hon också odemokratisk. Detta blev ett problem som man försökte åtgärda. Målet var att försöka stärka demokratin och därmed elevinflytandet i skolan. Detta lyckades och det skapades individer som inte var rädda att uttrycka sina åsikter. Men nu hade den auktoritära ledaren ersatts av en förhandlingsvillig lärare som ofta förlorade sin auktoritet. I dagens skola försöker lärarna kombinera dessa båda lärarstilar så att de både är tydliga i sitt ledarskap men att där också finns en ömsesidig respekt mellan elever och lärare.

Maltén (2000) menar att läraren personligen måste erövra auktoritet och ledarskap i sin lärarroll. Förr fick läraren sin auktoritet från de styrande i samhället, man kan säga att auktoriteten kom uppifrån så kallad formell auktoritet. Idag kommer auktoriteten underifrån från eleverna, det vill säga förtjänad auktoritet. Kernell (2002) skriver att dagens lärare inte har en självfallen auktoritet bara för att de är lärare. Idag måste läraren förtjäna sin auktoritet genom att visa varför hon har den och hon måste också arbeta för att inte förlora den. Den förtjänade auktoriteten är knuten till läraren personligen medan den formella auktoriteten är knuten till själva lärarbefattningen. Carlgren och Marton (2004) menar att relationen mellan vuxna och barn har förändrats och att detta påverkar den traditionella lärarrollen. Även de menar att idag måste läraren vinna auktoritet istället för att "ha" den. Detta betyder att lärararbetet bedrivs på ett mer jämställt sätt än förr.

Maltén (2000) anser att i dagens skola råder ett mer demokratiskt ledarskap, där elever uppmuntras till eget ansvarstagande. En stor skillnad är att läraren pratar *med* eleverna istället för *till* eleverna. Detta underlättar för att skapa en förtjänad auktoritet eftersom läraren då kan

ställa sin ämneskompetens och personlighet till klassens förfogande samt tillåter diskussioner och medinflytande.

Vi, som blivande lärare, ser lärandeprocessen till största del utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Davidsson (refererad i Carlgren 1999) skriver att ett sociokulturellt perspektiv på lärande och undervisning innebär att lärande ses som något som äger rum genom närvaro i ett socialt sammanhang. Kunskap utvecklas i samspel med andra när man möts i och hanterar olika situationer. Säljö (2000) menar att termerna redskap eller verktyg har en särskild betydelse i ett sociokulturellt perspektiv. Med redskap eller verktyg menas de resurser, både språkliga och fysiska, som vi har tillgång till och som vi nyttjar när vi handlar i vår omgivning och när vi ska förstå den. Säljö menar vidare att sociokulturella resurser skapas och förs vidare genom kommunikation. Detta är grundtanken i det sociokulturella perspektivet som också får stöd av Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94.

Vi har valt att vid flera tillfällen benämna läraren som ”hon”. Detta har vi gjort därför att de flesta lärare i grundskolans tidigare år är kvinnliga.

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka vilken betydelse lärare anser att lärares auktoritet och ledarskap har för elevers lärande. Vi vill också undersöka vilka kompetenser de anser känneteckna en god auktoritet och ett ledarskap i klassrummet samt hur de anser att lärare kan få auktoritet utan att vara auktoritära.

Våra övergripande frågeställningar för att uppnå vårt syfte är:

- Vad anser lärare att auktoritet är?
- Hur får läraren auktoritet utan att vara auktoritär?
- Vilka kompetenser anser lärare känneteckna ett gott ledarskap i klassrummet?
- Hur skapar läraren ett bra ledarskap i klassrummet?
- Vad betyder lärarens auktoritet och ledarskap i skolan i relation till elevens lärande?

Teoretisk anknytning

I denna del definierar vi auktoritet, ledarskap och andra, för det här arbetet, aktuella begrepp. Vi redogör också för teorier om, samt samband mellan, auktoritet, ledarskap och elevers lärande.

Auktoritet

En auktoritet är, enligt Ohlson (1996) en person med anseende, makt och myndighet.

Olika typer av auktoriteter

Weber (refererad i Maltén (2000 s.47) beskriver *tre auktoritetskategorier*:

- a. *Legal auktoritet* som hänger samman med en formell position med avgränsat kompetensområde och regelverk, vilket ger makthavaren rätt att fatta beslut. Denna typ av auktoritet kan utövas av t.ex. en statsminister, VD, styrelseordförande, förvaltningschef, enhetschef och höga militärer.
- b. *Traditionell auktoritet* som följer av arv och tradition eller tillskrivs vissa yrkesroller t.ex. envåldshärskaren, prästen, läkaren, brukschefen och slottsgreven.
- c. *Karismatisk auktoritet* som byggs upp kring makthavarens starkt personliga, rent av magiska utstrålning, *karisma*, återfinns hos t. ex religiösa ledare (Martin Luther King), politiska agitatorer (Nelson Mandela innan han kom till makten), popartister, skådespelare och andra starka ledargestalter.

Weber menar att auktoritet kan skapas på flera sätt. Dels genom olika egenskaper hos makthavaren såsom personliga egenskaper men också med hjälp av yrkets egenskaper, exempelvis har läkaren ofta en given auktoritet genom sitt yrke. Dels kan man bygga sin auktoritet på relationen mellan makthavare och underordnande. Den relationen grundar man, enligt Ohlson (1996) på ömsesidig respekt för varandra. Maltén (2000) anser att läraren från början har en formell auktoritet i sin egenskap av lärare men att hon också måste förtjäna den informella auktoriteten som bygger på att eleverna respekterar henne.

Maltén (2000) anser att många ledare kan tillhöra flera auktoritetskategorier på samma gång och de utesluter därmed inte varandra. Förr hade lärare en traditionell auktoritet, eftersom läraryrket då hade viss status och därmed en given auktoritet. Idag har lärarna inte längre den på förhand givna auktoriteten utan måste vinna sin auktoritet av eleverna. Enligt Maltén (2000) kan man definiera auktoritet på två ytterligare sätt:

- *Formell* eller "*tillskriven*" auktoritet. Denna får man *uppifrån*, från en överordnad chef, till exempel en rektor.
- *Informell* eller *förtjänad* auktoritet. Denna erhålls *nedifrån*, från underordnande.

Maltén menar vidare att eftersom den formella auktoriteten ges av en överordnad innebär den en viss position och status. Detta behöver dock inte medföra att man fått förtroende från sina underordnade att leda dem. Där stöter den formella auktoriteten på problem för det är inte lätt att leda människor som inte litar på den överordnades kompetens. Har ledaren istället nått ett informellt ledarskap och *fått* sin auktoritet av sina underordnade blir det betydligt lättare att leda sin grupp och få bra resultat i det man gör eftersom de underlydande vill hjälpa till och tillsammans göra det bästa. Maltén (2000) menar att läraren från början har en formell auktoritet som hon fått av rektorn och samhället i sin egenskap av lärare men för att kunna leda och utveckla eleverna på ett bra sätt krävs det att hon också förtjänar den informella auktoriteten. Lyckas hon inte vinna den förlorar hon också lätt sin formella auktoritet i elevernas ögon.

Auktoritär

Maltén (2000) menar att en auktoritär ledare kräver respekt av sina underordnade men inte respekterar dem. Där finns ingen ömsesidig respekt vilket utgör en stor skillnad mellan att vara auktoritär och en auktoritet. En auktoritet kan, enligt Weber, bygga sin auktoritet i relation med sina underordnanden vilket en auktoritär ledare inte gör.

Från auktoritär till en auktoritet

Lärarrollens auktoritet har förändrats genom tiderna. Förr var auktoritet således automatiskt kopplad till lärarrollen medan man idag som lärare personligen måste erövra den. Likaså har lärar- och ledarrollen i skolan förändrats från att på mitten av 1800-talet när de första skolorna i Sverige startades ha varit strängt auktoritär till att övergå till att nu vara demokratisk (se till exempel Wikberg 1998).

Kernell (2002) anser att läraren förr var auktoritär. På det sättet var hon tydlig men också ofta odemokratisk. Sedan kom några decennier när man ville att eleverna skulle vara mer delaktiga, initiativtagande och ansvariga. Det som då hände var att den dominerande läraren försvann och istället fick man en lärare som var demokratisk och förhandlingsvillig. Detta skedde för att det var vad man då ansåg att eleverna behövde. Kernell (2002) skriver vidare att dagens lyckosamma lärare kan förena den ömsesidiga respektfullheten med kravet på tydlighet.

Att auktoriteten i skolan förändrats bekräftas även av olika lärare. En kvinnlig lärare född på 1920-talet berättar om den oerfarna situationen att som nyutbildad lärare mötas med stor respekt: ”Under min egen och mina föräldrars skoltid var det otänkbart, att kritisera en lärare, hur oduglig han eller hon än måtte vara. Respekten för ”lärarinnan” som jag mötte som 20-åring var oerhört överdriven” (Landahl 2006 s.130).

Ziehe (refererad i Landahl 2006) beskriver hur förhållandet mellan vuxna och barn har förändrats under de senaste decennierna. Ziehe anser att skolan har mist sin aura och på grund av detta har lärares auktoritet förändrats. Att skolan mist sin aura betyder enligt Ziehe att skolans gamla traditioner förlorat sin trovärdighet, och inte ersatts av nya. I och med det har ett tomrum uppkommit som behöver fyllas av läraren på egen hand.

Även Kernell (2002) beskriver hur relationen mellan vuxna och barn har förändrats sedan 1950-talet. Förr präglades samhället av den vuxnes mäktiga rätt mot barnet. Under 1950-talet förbjöd

man agan i skolan, trots detta präglades skolan ännu några decennier av den stränga disciplinen som fanns när skolorna startade. Den kultur som fanns förr innebar att läraren förväntades vara sträng, barsk och högmodig medan man som elev istället förväntades ha respekt och visa lydnad och underdånighet för läraren. Ögontjäneri såg man i det närmaste som naturligt. Det var vanligt att man som barn var rädd för vuxna. De vuxna var auktoritära. Detta innebär dock inte att vuxna var elakare förr utan de vuxna var på grund av den kultur som rådde då helt enkelt tvungna till detta. Något som var vanligt under denna tid var att läraren satt bakom sin kateder längst fram i klassrummet på en upphöjd plats. Att läraren satt upphöjt visar på den ojämlikhet som fanns mellan lärare och elev (Kernell 2002).

Som bland andra Kernell (2002) beskriver har barn en annan status jämfört med förr i dagens skola. Barnen har uppnått en mer jämlik ställning till den vuxna. I dag sker i skolan ett gemensamt arbete, där den ömsesidiga respekten måste finnas för att verksamheten ska fungera. Både didaktik och demokrati är två viktiga nyckelord i dagens skola. Förr fanns en inställning hos läraren att man inte skulle komma eleven för nära och att man skulle ha en distanserad hållning till denne. Hade man inte det skulle man som lärare mista respekten hos eleven. Idag har däremot läraren inte på samma sätt denna inställning.

Kernell beskriver vidare att förr ställde eleverna upp på led utanför klassrummet innan de gick in och började lektionen. På den tiden var det en godkänd rutin och även en rutin man förväntade sig, därför sade inte många emot. Det var vanligt att även de äldre eleverna fick ställa upp sig på led. Denna rutin blev en symbol som lyfte fram den tidens kulturella hierarkiska system. Detta togs bort på 1970-talet. Under slutet av 1980-talet kunde man se att en del lärare återinförde att eleverna skulle ställa upp på led och hälsa. Det var främst lågstadielärarna som började med det igen. En stor skillnad var att nu såg man hälsningen som ett sätt att börja dagen med att "se" alla elever, och inte för att lärarna skulle sätta sig i respekt. Man såg det mer som ett sätt att visa respekt för den enskilda eleven i klassen. Att man kunde hälsa på varje elev och kanske säga ett uppmuntrande ord till eleven och se att allt var bra med eleven innan skolan började.

Skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet

När begreppet auktoritet diskuteras ligger det nära till hands att även diskutera vad det innebär att vara auktoritär. Att vara en auktoritet innebär dock enligt Ohlsson (1996) inte att man också måste vara auktoritär. Eftersom många förknippar auktoritet med att just vara auktoritär menar Ohlsson vidare att det är relevant att klargöra skillnaderna däremellan. Hon menar att "En auktoritär ledare tillåter inte att någon ifrågasätter beslut som fattas... Den auktoritära ledaren har behov av att hävda sig själv och är intolerant mot andra" (Ohlsson 1996 s. 70).

Kernell (2002) anser att förr var många lärare auktoritära i sin ledarroll. Det kom sig naturligt så, eftersom hela samhället genomsyrades av det auktoritära ledarskapet:

Det var normalt att barn var "rädda" för vuxna. I vårt sätt att umgås då, låg ett outtalat hot från vuxenvärlden. De vuxna var auktoritära. Det förväntades av dem att vara på ett sådant sätt att barn "hade respekt" – det vill säga kände sig lite underlägsna (Kernell 2002 s. 171).

Ledaren som besitter auktoritet skapar istället en ömsesidig respekt. Ohlson (1996 s. 71) anser att ”Att ha auktoritet betyder att man har ett anseende, ett förtroende att leda andra”. Ett sådant förtroende skapas inte genom att skrämma eller tvinga sig till. Ser man till dagens läroplan (Lpo 94) som föreskriver att eleverna ska ta eget ansvar för sitt lärande och att de ska arbeta självständigt, passar inte en auktoritär ledare. Den auktoritäre ledaren snarare hämmar eleverna från att nå upp till de här målen:

Vi har nu bjudit in eleverna till ett gemensamt arbete, där verksamheten inte längre kan fungera med andra spelregler än den ömsesidiga respekten. Det är en fråga lika mycket om didaktik som om demokrati. I båda fallen handlar det om möten och inga ojämlika möten har någonsin fungerat bra. För att lyckas med undervisningen måste vi kunna avläsa reaktioner på vad vi har sagt i elevernas spontana kommentarer och reaktioner. Om eleverna – av inställsamhet eller rädsla – bara ger intryck av att vara intresserade utan att vara det, är risken mycket stor att vi mister vår kvalitet i vår undervisning (Kernell 2002 s 172-173).

Detta kan relateras till den åtskillnad Maltén (2000) gör mellan auktoritet och en auktoritär ledare. Han menar att en auktoritet ser eleverna som självgående och tänkande individer. En auktoritär ledare vågar inte låta eleverna tänka själva, inte vara med och fatta beslut eller låta dem ifrågasätta. Dagens samhälle näst intill kräver att människor är självgående. I Lpo 94 under ”Skolans värdegrund och uppdrag” står det att eleverna ska ta eget ansvar för sitt lärande och att de ska arbeta självständigt. För att eleverna ska kunna göra detta måste de få kontrollera sin egen lärprocess. I Lpo 94 kan man läsa vidare att ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla”. Skolans uppgift är också att ”Låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Lpo 94). Dessa uppdrag eller mål har en auktoritär ledare svårt att uppnå. En auktoritär ledare uppmuntrar inte heller elever till att ha egna åsikter och uppfattningar vilket Lpo 94 framhåller som en central del i elevers utveckling.

Landahl (2006) beskriver hur lärare förr i tiden hade andra maktmedel än dagens lärare att ta till för att skapa ordning och disciplin i klassen. Lärarna gav förr betyg i ordning och uppförande. De hade också rätt att aga eleverna och i läroverket (det som idag kallas för gymnasiet) kunde elever relegeras. Att lärare förr hade tillgång till dessa maktmedel innebar inte att de tyckte att de hade allt som de behövde utan de ansåg att de saknade effektiva disciplinära medel. Fastän agan har setts som ett viktigt disciplinärt verktyg så har den ändå inte alltid setts som effektiv. Med detta vill Landahl visa att lärare i alla tider har haft eller erfarit problem med sin auktoritet och att det inte är något nytt problem i skolan.

En intervjuundersökning som Wikberg (1998) har genomfört med lärare i grundskolan i skolåren 1-6, visar att samtliga lärare som ingick i studien uppvisar auktoritära drag. Det är när läraren anser att det gynnar eleverna, i grupp eller enskilt, som läraren använder sig av det auktoritära beteendet. När eleven gått över gränsen för vad som är tillåtet att göra i klassrummet behöver läraren göra en tydlig markering för att visa att eleven gör fel och att reglerna som finns och är uppsatta för klassrumsarbetet ska följas. Enligt Wikberg handlar det om inre och yttre ramar. Yttre ramar innebär att eleven inte ska springa runt i klassrummet och inre ramar innefattar hur man i klassen är mot sina klasskamrater.

Kernell (2002) menar att om en lärare inte reagerar mot en provocerande elev kan det för den eleven som provocerar upplevas som dominerande nonchalans från läraren. Att läraren inte visar känslor kan eleven uppleva som att läraren är oberörd och inte har någon personlig relation till den enskilda eleven. Kernell menar vidare att eleverna i klassen behöver en lärare som kan sköta gruppdynamiken. Detta för att eleverna inte vill att någon annan person ska kunna ta ifrån dem möjligheten att vara den de vill vara. Kernell menar då att lärare är de enda som är de personer i klassen som har fått den auktoritativa uppgiften, att leda samvaron i klassen. Ohlson (1996) definierar begreppet auktoritativ som att en person är mycket kompetent och väl bevandrad inom ett område.

Utvidgad lärarroll

Kernell (2002) skriver att 1970-talet var ett decennium som präglades av politiskt, socialt och kulturellt uppror. När det gällde skolan betydde detta en stor förändring. Kraven var att eleverna skulle bli mer delaktiga i sitt skolarbete. Man ville ha bort det passiva och den försiktighet som tidigare krävts av eleverna. Det ansågs nämligen inte gynna elevernas fria tänkande och det var svårt för lärarna att se vad eleverna ville och tänkte. Man sa helt enkelt att den auktoritära läraren måste bort. I samband med detta försvann katedrarna och upphöjningen togs bort från klassrummet.

Landahl (2006) nämner att enligt en del lärare innebar läraryrket för några decennier sedan att man enbart var lärare, medan man idag är mer än bara lärare. Lärarrollen har blivit mer komplex nu jämfört med förr. En lärare skildrar läraryrkets förändring på detta vis:

Vi har ju fått den här sociala rollen (...) från att man var lärare så att säga att man lär ut en massa saker man förmedlar och när jag har gjort min lektion då gick jag därifrån så att säga och så är det ju inte alls idag alltså man är ju en sorts extramamma och att ungarna törstar efter vuxna alltså väldigt mycket och vuxenkontakt. (Landahl 2006 s.4).

Landahl skriver att lärarens fostransarbete på många sätt ofta kräver auktoritet. Om man som lärare känner att man inte klarar av eller har svårt med att fostra barn kan man som lärare även känna att man har brister i sin auktoritet.

Kveli (1994) anser att utvecklingen i skolan på många sätt formas av utvecklingen av samhället - politiskt, kulturellt och ekonomiskt. När nya villkor ställs på samhället berörs skolans arbetsformer och innehåll. Elever och lärare formas av sin miljö och tid.

Ledarskap

Enligt Maltén (2000) är det väldigt svårt att definiera begreppet ledarskap men kortfattat menar han att man kan säga att en ledares uppdrag är att nå vissa mål och resultat med hjälp av andra människor. Viktigast för ledaren blir alltså människorna, vilka hon då måste utgå från och detta måste hon lyckas med utan att förlora sin ledarroll. Enligt Ohlson (1996) kan man dela in ledarskapet i två block. I det första blocket skapar man struktur. Detta gör man genom planering,

igångsättning och styrning. I det andra blocket ger man stöd, bekräftelse och skapar trygghet och öppenhet för dem som arbetar i organisationen.

Olika typer av ledarskap

Ohlson (1996) anser att en ledare i huvudsak arbetar efter en ledarskapsteori med mer eller mindre inslag av andra teorier. Valet av teori beror bland annat på ledarens erfarenheter och vad det är för ledaruppdrag som efterfrågas. Det beror även på ledarens personlighet och den kultur hon lever i. Det finns tre ledarstilar som är mer vanliga än andra:

Den auktoritära ledaren kännetecknas av att hon inte låter någon annan vara med och besluta om olika saker. Hon är ofta intolerant mot andra och har behov att hävda sig. Wikberg (1998) skriver att detta ledarskap karakteriseras av stor dominans och maktfullkomlighet. Här bestämmer ledaren även vilka arbetsuppgifter som ska utföras och i vilka grupper man ska arbeta i.

Låt-gå-ledaren har oftast inte valt sin ledarstil själv, utan den har uppstått eftersom hon inte klarade av att leda gruppen demokratiskt. Denna ledare är osäker och har inte mod att stå för sina egna beslut och vågar inte heller säga emot gruppens beslut.

Den demokratiska ledaren vet om att det är hon som är ledaren i gruppen. Hon är inte rädd för att fatta beslut på egen hand. Hon låter också medarbetarna vara med och fatta beslut, och ger dem ansvar så att de känner sig delaktiga i organisationen.

Ledarskapet i klassrummet

Ledarskap i skolan

Skolan är en arbetsplats som alla andra arbetsplatser i det fallet att där behövs ledare. Den har liksom alla företag mål att uppnå och sträva emot. Lärarens uppdrag är att få eleverna att nå upp till de målen och då klarar man sig inte bara med pedagogiken utan det krävs ett bra ledarskap för att kunna utnyttja sina pedagogiska kunskaper. ”Skolan ska erbjuda en möjlighet till lärande och till utveckling. Alla som arbetar i skolan ska genom sitt förhållningssätt hjälpa eleverna till kunskap och inre ordning” (Wennberg & Norberg 2004 s. 18-19). Det blir ett svårt uppdrag om man som lärare inte är den naturliga ledaren i klassrummet. Om ledarskapet hela tiden ifrågasätts förlorar läraren mycket tid på det istället för att lägga den tiden och sin kunskap på det som är viktigt för eleverna i klassen:

... för att lärare skall kunna arbeta mot de mål läroplanen satt upp, krävs förutom ämneskunskaper och pedagogisk kunskap om själva inlärningsprocessen också en medvetenhet om hur ledarskapet hjälper läraren och eleven att gemensamt nå målen. Ledarskapet är det smörjmedel som behövs för att en arbetsdag i skolan ska kunna ha lärandet i fokus och inte cirkla runt ordningsfrågor. Ledarskapet gör det möjligt att få klassrumssituationen att fungera (Wennberg & Norberg 2004, s. 19).

Det har också gjorts en statlig offentlig utredning om ledarskap i skolan, *Skolans ledningsstruktur – Om styrning och ledning i skolan*. Utredningen undersökte varför vissa skolor

var mer framgångsrika än andra och kunde visa på sex faktorer som var avgörande för detta. (Med framgångsrika skolor menas i det här fallet att där gick elever som nådde goda resultat):

1. Ett aktivt och hela tiden pågående arbete med värdegrunden.
2. Stark fokusering av elevernas behov och förutsättningar och deras arbete och motivation.
3. Stark resultatorientering.
4. Stora förväntningar på eleverna.
5. Gemensamt arbete, utveckling och ansvar.
6. Engagemang i mål- och uppföljningsarbete och intresse av att få sin verksamhet utvärderad (SOU 2004:116 s. 93- 96)

Enligt utredningen är de här faktorerna i hög grad kopplade till det ledarskap som råder såtillvida att ledarskapet i skolan är till för att skapa mening och motivation för eleverna (SOU 2004:116).

Ledarskapskompetens

Stensmo (1997) skriver att en lärare i dagens skola bör ha minst tre kompetenser: ämneskompetens, didaktisk kompetens och ledarkompetens. Med ledarkompetens menar han att läraren ska kunna leda och organisera skolklassen som en arbetande samling. Att kunna hantera frågor om elevomsorg, disciplin, ordning och att även kunna fördela elever i grupper för olika arbetsuppgifter och interaktionsmönster ingår i ledarkompetensen. Läraren bör även kunna individualisera elevens arbete och lärande. Doyle (refererad i Stensmo 1997) menar att läraren har två uppgifter, dels att vägleda lärande, dels att upprätthålla ordning. Han menar att vägleda lärande involverar ämneskunskap och kunskap om den kognitiva lärprocessen. Medan den andra, att upprätthålla ordning, innefattar kunskap om klassrummets socialpsykologi, den sociala lärprocessen och även effekterna av olika ledarstilar.

Ohlson (1996) anser att man genom att vara på ett visst sätt i klassrummet skapar sin ledarstil. Man kan själv påverka sitt ledarskap genom vissa kompetenser såsom att vara väl förberedd, genom att kunna entusiasmera och engagera eleverna, att visa, förklara och vara tydlig. Som ledare i klassrummet påverkar man eleverna genom sin erfarenhet, sin sinnesstämning och personliga utveckling. Läraren är normförmidlare och det gäller att vara en god sådan. Ohlson menar vidare att det också är av stor betydelse att gruppen fungerar ihop. Att den gör det är ledarens ansvar och hon måste skapa trygghet i en grupp så att gruppmedlemmarna vågar vara sig själva. Det är därför viktigt att ledaren kan bygga upp relationen och skapa förtroende mellan gruppmedlemmarna.

På liknande sätt diskuterar Kernell (2002) om lärares arbetsledande kompetens. Med detta anser han att man som lärare ska man kunna inta positionen som den samordnade och arbetsledande auktoriteten i klassen. Genom att vara tydlig ska läraren kunna strukturera och kontrollera verksamheten. Det är också viktigt att läraren är flexibel för att kunna upprätthålla olika optimala lärandemiljöer. Likaså är det viktigt att läraren kan hitta balansen mellan dominans och undergivenhet. Läraren bör även kunna sätta gränser, tydligt visa vilka gränserna är och om hon behöver påminna eleverna om dem.

Att skapa ett bra ledarskap i klassrummet

Brophy och Good (refererade i Stensmo 1997) anser att effektivt ledarskap i klassrummet första hand består i att förebygga uppkomsten av problem istället för att agera när problem uppkommit. Det förebyggande arbetet inriktas på utveckling av rutiner och regler och därtill även undervisningsmetoder som främjar elevernas självkontroll och som inte beror på lärarens yttre kontroll. Turney (refererad i Stensmo 1997) skriver att ledarskap i klassrummet består av fem roller: Planering, kommunikation, motivation, organisering och kontroll.

Stensmo (1997) tar upp olika studier gjorda om effektivt ledarskap. Där står det att effektiva ledare under de första veckorna av läsåret undervisade sina elever om vad det innebär att gå i skolan. De hade också förmågan att se arbetet i klassrummet ur ett elevperspektiv när de införde olika procedurer och regler. De kunde förutse vad som kunde distrahera och förvirra eleverna. Stensmo skriver vidare att det är de första veckorna på läsåret som är väsentliga för hur lärarens ledarskap i klassrummet kommer att se ut under det resterande läsåret.

Wikberg (1998) anser att om läraren ser ledarskapet som ett uttryck för makt, är det viktigt att man tar reda på vad läraren vill göra med sitt ledarskap, vilka mål som finns. Men först och främst vad ledarskapet bidrar med för läraren och även vilka privata mål som läraren har. Det som är viktigt är hur ledaren brukar sin makt, för vems skull sker det och syftet med det. Wikberg menar vidare att det måste finnas ett syfte och mål med hur läraren väljer att uppträda i undervisningssituationer. Läraren måste fråga sig själv vem hon gör detta för. Är det för att eleverna ska få ett så bra arbets- och inlärningsklimat som är tänkbart eller är det för att hon som lärare ska känna sig bättre. Om ledaren kommer fram till att hon leder på ett visst sätt för att hon själv ska känna sig bättre istället för elevernas bästa måste hon förändra sitt ledarskap. Wikberg menar vidare att eftersom läraren ska fungera som en förebild för elevernas egen konflikthantering är det viktigt vilket sätt läraren själv löser konflikterna på.

För att i ledarrollen skapa tillit behövs närhet. Genom att läraren är säker i sin relation till eleverna skapas också trygghet och tillit. Här understryker Wikberg betydelsen av att läraren visar för eleverna att hon finns där för dem, men hon är lärare och ledare och inte elevernas mamma. Hon menar att det ska finnas en lärare- elev relation där läraren sätter ramarna för verksamheten. Läraren skapar trygghet och tillit genom att hon har positiva förväntningar på hela klassen och dessutom på varje enskild elev samt genom att hon i mötet med eleverna är närvarande. Detta bidrar även till en gynnsam inlärningssituation för eleverna.

Wennberg och Norberg (2004) menar att grundläggande för ett ledarskap är att man som människa är medveten om sig själv och vilka brister man har. Det är enligt dem också oerhört viktigt att man mår bra i sig själv som ledare. Det är också viktigt att man tar reda på vilka tankar och känslor man har i olika ämnen. Även och i högsta grad de man försöker att inte låtsas om att man har, de undermedvetna. Wennberg och Norberg menar att tankar och känslor lätt färgar ledarskapet och då framstår man inte som den goda ledaren man har förutsatt sig att vara. Alltså är det viktigt att man som ledare har kännedom om sin självkänsla, självkännedom, självsäkerhet och sitt självförtroende. Man behöver inte ha god självkänsla, gott självförtroende och så vidare för att vara en bra ledare, även om det underlättar, men man måste veta var någonstans man brister. Empati, det vill säga, förmågan att kunna tolka och uppfatta vilka känslor och behov elever och kollegor har, är enligt Wennberg och Norberg ytterligare en viktig

del i ledarskapet. De lägger tyngd vid att klargöra att empati och ”tycka synd om” inte betyder samma sak och får därför inte blandas ihop. Empati innebär att man förstår andra människor.

Ohlson (1996) anser att ledaren har ett ansvar. Det är viktigt att ledaren själv följer alla de regler som man tillsammans satt upp samt alltid föregår med gott exempel. Ohlson menar att det inte är rätt att säga åt ett barn att äta upp allt på sin tallrik och själv gå och slänga mat. Hon menar vidare att ledarens personlighet och attityd påverkar människorna. I skolan handlar ledarens roll mycket om att förmedla personliga normer och värderingar. Ledaren måste kunna ta ställning, sätta gränser och förmedla detta på ett bra sätt.

Inverkan på ledarskapet

Stensmo (1997) anser att arbetet i klassrummet sker inom de ramar som det omgivande samhället, skolans sociala - och fysiska rum samt skolschemat ger. Med ram avses de faktorer som sätter gränser för vad som är tillåtet att göra i klassrummet. Detta betyder att det finns begränsningar utifrån som påverkar den enskilda lärarens ledarskap i klassrummet.

Stensmo skriver att det är läraren som är klassens formella ledare. Men detta betyder inte alltid att det är läraren som har det faktiska ledarskapet. I studier gjorda av Granström och Einarsson (refererade i Stensmo 1997) framgår det att det sker flera olika aktiviteter i klassrummet som konkurrerar med den undervisning som läraren ägnar sig åt, och där eleverna har ett informellt ledarskap i klassrummet. Det råder därmed konkurrens mellan läraren och eleverna om det faktiska ledarskapet i klassrummet.

Betydelsen av lärares auktoritet och ledarskap för elevers lärande

Synen på lärande har förändrats, vilket visar sig då man läser Lpo 94. Skolan idag vill utveckla elever till att kunna ta egna initiativ, arbeta självständigt, ta ansvar, lösa problem, kunna kritiskt granska fakta och inse konsekvenserna av olika alternativ. Med andra ord strävar skolan efter ett problembaserat lärande hos eleverna som förbereder dem för att leva och verka i ett samhälle som hela tiden utvecklas och förändras.

Vygotskij (refererad i Dysthe 2003) menar att ett aktivt samspel mellan individer är en avgörande förutsättning för att lärande och utveckling ska ske. Språk och kommunikation är enligt Vygotskij de viktigaste redskapen för att lärande ska ske. Han menar att språket är det som medierar lärande. Bakhtin (refererad i Dysthe 2003) menade att elevernas kognitiva utveckling stimuleras då eleverna resonerar med varandra under lektionsarbetet. Då uttrycker de sina tankar i ord och blir därmed medvetna om sin egen kunskap.

Ledarskapet i skolan är till stor del till för att skapa mening och motivation för eleverna i sitt skolarbete. Man kan säga att värdegrunden och resultatmålen är de stolpar som tillsammans ger en tydlig mening i skolans arbete (SOU 2004:116).

Ohlson (1996) menar att ledarskapet är sammankopplat med och har stor betydelse för elevers lärande på många sätt. För att eleverna ska kunna koncentrera sig på att lära sig krävs att de känner sig trygga, att de är motiverade, kan koncentrera sig på det de ska lära sig, att inläringen

baseras på individens nivå, att många sinnen aktiveras, att de får variera sitt sätt att arbeta samt att de arbetar i en stimulerande miljö.

Maltén (2000) skriver att de olika ledarstilarna påverkar hur eleverna utvecklas. Den auktoritära ledaren formar oftast individer som är rädda för att fatta egna beslut och har svårt för att uttrycka sina egna tankar. Detta oftast för att eleverna blivit vana vid att alltid bli tillsagda vad de ska göra. Ohlson (1996) skriver att låt-gå-ledaren främjar Darwins teori om att de starka överlever. Med det menas att de svaga blir undertryckta, det vill säga det glöms bort och kommer inte till sin rätt. Den demokratiska ledaren skapar frihet, trygghet och säkerhet i gruppen. Med det kommer ett bra kamratskap där alla elever får ta plats, och av ledaren ses eleverna som lika bra. Stensmo (1997) anser att det tillvägagångssätt som läraren använder för att ge eleverna instruktioner om vad som ska göras påverkar klassens regler och tillvägagångssätt. Stensmo menar att tydliga instruktioner från läraren skapar gynnsammare förutsättningar för lärande. Medan felinstruktioner kan medföra att eleverna vägrar att göra en uppgift eller att eleven känner frustration. För att kunna ge tydliga instruktioner behöver läraren ha gjort en planering för vad som ska undervisas om och hur undervisningen ska gå till.

Wikberg (1998) anser att det är viktigt på vilket sätt läraren leder gruppen och vilka mål hon har med ett visst beteende. En av de viktigaste faktorerna som påverkar inläringen, grupprocesser och arbetsklimatet i klassrummet är ledarskapet. När eleverna får en ny lärare kan det innebära antingen en vinst eller i värsta fall en nitlott för eleverna. För att den enskilde eleven ska få det så bra som möjligt är det av betydelse att läraren organiserar arbetet så att den passar eleven både när det handlar om inläringssituationen och den sociala situationen i gruppen. Wikberg talar också om att ledarskapet bör vara väldigt tydligt. Läraren ska fungera som en förebild för eleverna. Vad läraren säger är av stor vikt för eleverna. Men det är vad du gör som betyder allra mest. Här spelar kroppsspråket en väldigt viktig roll.

Metod

Metodval

Vi har valt att besvara våra frågeställningar genom att göra intervjuer med sex verksamma lärare. Anledningen till varför vi valde att göra intervjuer är att vi vill undersöka hur lärare ser på auktoritet och ledarskap och hur de anser att det fungerar ute i klassrummen. Vi har valt att genomföra intervjuer istället för enkäter och observationer därför att intervjuer ger utförligare och djupare svar. Den typen av svar krävs för att vi ska kunna uppnå vårt syfte och få svar på våra frågeställningar. Johansson och Svedner (2004) menar att enkäter inte är lika bra när syftet är att erövra kunskap om synsätt eller om förhållningssätt. Enkäter ger bred men ytlig information. Något förenklat beskriver Trost (1997 s. 16) skillnaderna mellan metoderna "Om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt så skall man göra en kvantitativ studie. Om frågeställningen däremot gäller att förstå eller att hitta mönster så ska man göra en kvalitativ studie."

Johansson och Svedner (2004) skriver att kvalitativa intervjuer betyder att den intervjuade redogör för sina personliga ställningstaganden och ger sin personliga syn. För att den intervjuade ska kunna ge detta fordras att denne respekterar syftet med arbetet samt känner förtroende för den som intervjuar. Därför informerade vi dem om syftet med intervjun och arbetet och försökte skapa en trygg miljö så att de som vi intervjuade kände sig bekväma och kunde ge ärliga svar.

När man väljer metod är det viktigt att man är medveten om de eventuella brister som en metod kan innebära. I fråga om intervjuer ska man ha i åtanke att den intervjuade personen kan påverka resultatet då frågorna kan vara känsliga för den intervjuade och att hon därmed inte svarar helt sanningsenligt. En annan brist kan vara att den intervjuade personen vill göra ett gott intryck och försöker ge "rätt" svar. Det är också viktigt att valet av respondenter är noga genomtänkt eftersom fel personer kan göra hela undersökningen oanvändbar.

Urval

Vi valde att intervju lärare i olika åldersgrupper. Detta för att få en spridning av erfarenheter. Vi hade också velat ha lärare av olika kön men det visade sig inte vara möjligt. Istället intervjuade vi sammanlagt sex kvinnliga lärare på två olika, kommunalt drivna, skolor, tre lärare på varje skola. Båda skolorna är F-6-skolor. En av skolorna ligger i ett mindre samhälle och den andra skolan i ett mindre stad. En av skolorna är en mångkulturell skola med ett flertal elever med utländsk bakgrund. På den andra skolan går endast ett fåtal elever med utländsk bakgrund.

De lärare som vi intervjuade valdes inte ut slumpmässigt utan en av författarna gjorde intervjuerna på sin VFU (verksamhetsförlagd utbildning)- skola eftersom hon hade kontakter där och de visste vem hon var. Den andra författaren hade inte möjlighet att göra sina intervjuer på sin VFU- skola utan gjorde dem istället på en annan skola där hon hade kontakter.

Genomförande

När vi utformade våra intervjufrågor var vi noga med att inte formulera för många frågor utan istället bredare frågor som gav lärarna stort utrymme och möjlighet att själva resonera sig fram till sina svar. På det sättet skulle vi få fram det som lärarna tyckte var väsentligt i frågan utan att själva påverka deras svar. Det var viktigt att inte påskynda intervjun och stressa den intervjuade utan se till att de fick gott om tid på sig att tänka igenom och besvara frågorna.

När vi hade färdigställt våra intervjufrågor gjorde vi varsin provintervju för att kontrollera om intervjufrågorna svarade mot vårt syfte och för att kontrollera att frågorna inte var felformulerade och att det då fanns risk att den intervjuade personen missförstod frågan. Provintervjuerna visade att intervjufrågorna svarade mot vårt syfte och våra frågeställningar.

Innan vi skulle göra intervjuerna kontaktade vi skolan och lärarna och frågade om det gick bra att vi kom och gjorde intervjuer. Vi skickade ut våra intervjufrågor till lärarna några dagar i förväg så att de hade möjlighet att förbereda sig. Detta gjorde vi för att lärarna skulle kunna ge mer genomtänkta svar eftersom det är frågor som kräver eftertanke. Vi avtalade tid för intervjuerna med lärarna och talade om hur lång tid det ungefär skulle ta. Vi valde en lugn plats att sitta på, där vi kunde sitta ifred och prata ostört.

Vi har valt att göra intervjuerna var för sig med en lärare i taget. Detta gjorde vi för att det skulle bli en avslappnad miljö för den intervjuade eftersom vi inte ville att de skulle känna sig obekväma och illa till mods vid intervjun. Intervjuerna tog mellan femton minuter och en timme att genomföra.

Vi spelade in intervjuerna på band därför att vi tyckte att det var bättre än att anteckna. Då kunde vi koncentrera oss enbart på personen vi intervjuade och på så sätt få ut mer av intervjun. Johansson och Svedner (2004) menar att när kvalitativa intervjuer utförs är det bäst om intervjuaren spelar in intervjun på band. Innan vi gjorde intervjuerna bad vi om tillstånd om att få spela in dem på band.

Johansson och Svedner (2004) nämner hur bearbetning av intervjusvaren kan genomföras. De tar upp att det finns tre huvudalternativ. Ett av alternativen är att gruppera efter uppfattningar. Detta sätt har vi valt att använda oss av i vårt arbete.

Etiska överväganden

Innan vi genomförde våra intervjuer tittade vi på de etiska aspekter som var relevanta för vår undersökning. Detta behandlar Stukát (2005) och skriver att innan forskaren genomför sin studie bör han/hon ifrågasätta om det är rätt eller möjligt att genomföra en sådan undersökning utifrån individskyddskraven. Stukát sammanfattar de fyra etiska riktlinjerna som Vetenskapsrådet föreskriver och dessa har vi utgått ifrån då vi har förberett och genomfört våra intervjuer:

Informationskravet. De personer som på något sätt berörs av undersökningen måste informeras. Dessutom ska den som utför undersökningen klargöra syfte med undersökningen, att deltagandet är frivilligt samt att de personer som ställer upp i forskningen inte har något krav på sig att medverka längre än vad de själva vill. Det är också viktigt att informera de deltagande om hur

resultatet kommer att användas och presenteras. När vi frågade om det gick bra att intervjua lärarna förklarade vi att det resultat vi får i intervjuerna kommer att redovisas i vårt examensarbete. Vi informerade också om syftet med undersökningen samt att de själva valde ifall de ville ställa upp.

Samtyckeskravet. De medverkande avgör själva om de vill delta i undersökningen, hur länge samt på vilkor de vill delta.

Konfidentialitetskravet. De som deltar har rätt att vara anonyma. Forskaren bör klargöra att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att det inte kommer att redovisas några uppgifter som kan identifiera den medverkande. Innan vi genomförde intervjun informerade vi respondenten om att det enbart är vi som skriver examensarbetet som kommer att lyssna på den inspelade intervjun. Intervjupersonerna kommer att vara anonyma. Det enda vi kommer att skriva med i arbetet är lärarnas ålder, kön och hur länge de har arbetat som lärare eftersom det är av betydelse för vår undersökning. När vi gjort intervjuerna valde vi att renskriva det som var relevant för vår undersökning och inte transkribera hela intervjun eftersom det inte var nödvändigt för att uppfylla syftet med vår forskning. Efter att vi gjort detta raderade vi banden.

Nyttjandekravet. Informationen som inhämtas är enbart tillåtet att användas till forskningens syfte vilket vi underrättade respondenten om.

Undersökningens tillförlitlighet

Stukát (2005) anser att det krävs en medvetenhet om vilka felkällor som kan förekomma i undersökningen för att inte resultaten ska visa sig vara felaktiga. Därför är det av stor vikt att forskarna utgår från de tre begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Detta har även vi gjort i vårt arbete. Reliabiliteten handlar om tillförlitligheten hos den metod som används. Eftersom vår undersökningsmetod består av kvalitativa intervjuer finns det alltid en risk att den intervjuade inte svarar ärligt eller gissar. Det kan också finnas risk att hon inte nämner vissa delar av svaret eftersom hon tar det för självklart eller att hon glömmer bort att nämna det. Även dagsformen kan påverka vilka svar som ges. Likaså kan yttre störningar bidra till att koncentration brister hos den intervjuade som därmed kan få svårt att svara. Vi ville motverka den här typen av brister i undersökningen genom att försöka skapa en lugn miljö och en bra relation till respondenten. En annan faktor som påverkar undersökningens tillförlitlighet är hur många lärare man intervjuar. Eftersom vi endast intervjuade sex lärare minskar reliabiliteten för undersökningen. Under intervjun ställde vi frågorna i samma ordning för att minska risken för missuppfattningar och därmed öka tillförlitligheten.

Validiteten avser att ta reda på om resultaten på intervjun besvarar syftet som forskaren har med sin undersökning. Det är viktigt att intervjufrågorna är formulerade på ett sådant sätt att de kan besvara forskarens frågeställningar och syfte. När vi utformade våra intervjufrågor (se bilaga) så utgick vi från vårt syfte och våra frågeställningar och var noga med att de skulle täckas in av intervjufrågorna. Validiteten är grundläggande för studiens värde och det är viktigt att tänka på forskningens syfte och undersöka det som är tänkt att undersökas. I och med det blir studien tillförlitlig. Det är också viktigt att tänka på forskningens generaliserbarhet. Det är inte aktuellt vid vårt val av metod eftersom vi har valt kvalitativa intervjuer. De går inte att generalisera vilket det till exempel går att göra med enkäter.

Resultatredovisning

I vårt resultat har vi valt att presentera lärarintervjuerna under fem huvudrubriker:

1. Lärarnas uppfattningar om auktoritet
2. Skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet
3. Kompetenser som kännetecknar ett gott ledarskap
4. Att som lärare skapa auktoritet och ledarskap i klassrummet
5. Betydelsen av lärares auktoritet och ledarskap för elevers lärande

Dessa rubriker har sin utgångspunkt i våra frågeställningar. Eftersom vi har utformat intervjufrågorna utifrån vårt syfte och våra frågeställningar blir det möjligt att presentera resultatet på detta sätt då frågeställningarna täcker in alla intervjufrågor.

Vi har intervjuat sex kvinnliga lärare. De är alla verksamma i årskurs 1-6. De flesta arbetar som klasslärare, men några arbetar i flera olika klasser. Lärarna har olika lång erfarenhet av läraryrket, några har varit verksamma i två år, andra i trettiofem år.

Lärarnas uppfattningar om auktoritet

När lärarna skulle svara på frågan om vad en auktoritet i klassrummet är för dem började de flesta med att fundera över skillnaden mellan begreppen auktoritet och auktoritär. De ansåg att auktoritär för det mesta är något negativt i klassrummet, medan auktoritet är något som läraren måste ha.

I stort sett alla lärarna poängterade hur viktigt det är att läraren visar för eleverna vem det är som bestämmer i klassrummet. Samtidigt betonade lärarna hur viktigt det är att eleverna har inflytande och får vara delaktiga i beslutsfattandet.

För att kunna bedriva en undervisning där eleverna är aktiva menade några lärare att det krävs auktoritet, vilket en av de intervjuade lärarna uttrycker så här:

Alla har en vilja, då är det viktigt att jag som lärare sammanför detta och håller ihop det.

Nästan alla av de intervjuade lärarna nämnde att man som auktoritet måste sätta ramar och regler och se till att dessa följs i klassrummet. En av dem betonade vikten av att eleverna från första början vet vad det är som gäller, att läraren bestämmer ramen i klassrummet i början.

Flera av lärarna tyckte att ömsesidig respekt är viktigt för samspelet mellan läraren som auktoritet och eleverna i klassen. En lärare beskriver det så här:

En auktoritet för mig är att eleverna lyssnar på mig och tar till sig det jag säger och att jag lyssnar på dem. Det ska finnas en ömsesidig respekt.

Ett annat exempel på vad auktoritet kan innebära är enligt lärarna att skapa trygghet i gruppen, samt att man är lyhörd. En annan lärare menade att en auktoritet är någon som är strukturerad och planerad och som genomför sin undervisning därefter. Att vara en förebild för eleverna, svarade några, är viktigt när det gäller auktoritet i klassrummet.

Något annat som utmärker en auktoritet i klassrummet är enligt de intervjuade lärarna att man bryr sig om sina elever, att läraren alltid finns där för dem och lyssnar på dem.

Att sakna eller vara nöjd med sin auktoritet

Alla intervjuade lärare utom en ansåg att de är nöjda med den auktoritet de har bland elever som de tillbringar mycket tid ihop med. Befinner de sig däremot i grupper med elever som inte känner dem särskilt väl menade några av lärarna att de skulle behöva mer auktoritet. En lärare uttrycker att rastsituationer är ett sådant tillfälle då hon skulle behöva ha mer auktoritet och egentligen skulle hon vid sådana situationer vilja vara auktoritär. En annan lärare påpekade något liknande och säger att då hon undervisar en klass enbart några timmar i veckan tar det betydligt mycket längre tid att bygga upp en auktoritet i den klassen.

En av lärarna menade att hon skulle vilja ha mer auktoritet samt utveckla den hon redan har. Denna lärare skulle även vilja bli filmad eller observerad eftersom hon tycker att det är svårt att på egen hand avgöra vilka signaler hon sänder ut till eleverna. Hon tyckte att det är viktigt att veta vilka budskap hon som lärare förmedlar eftersom hon som auktoritet har ett stort inflytande över och påverkar eleverna i sitt ledarskap. En av de intervjuade menade att när läraren arbetat på samma skola under en längre tid får hon ett rykte och det kan hjälpa henne att skapa auktoritet:

Ju längre man jobbar på samma skola desto mer auktoritet får läraren av andra elever än sina egna för de pratar med varandra, har syskon som gått på skolan med mera. Läraren får ett rykte som talar om vem jag är och vad jag står för.

En av lärarna såg sambandet mellan hur vi visar respekt för varandra i klassrummet och hur det ser ut i samhället idag. Där upplevde hon att respekten människor emellan har minskat och håller på att försvinna. Eftersom hon ansåg att klimatet i skolorna speglas av klimatet i samhället menade hon att eleverna i skolan inte längre har samma respekt för varandra och för lärarna.

Skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet

På frågan hur man skapar auktoritet utan att vara auktoritär svarade de flesta av lärarna att det ibland kan vara bra att kunna vara auktoritär. En av dessa lärare anser att:

Ibland måste man få vara auktoritär till exempel när man bestämmer lag på idrotten, för annars kan någon bli utanför. Bara man vet varför man har valt att vara auktoritär.

Ytterligare en annan lärare ansåg att det kan behövas ett auktoritärt ledarskap den första tiden i en ny klass. Hon menade att man måste få eleverna att lyssna på läraren innan man övergår till att vara en auktoritet.

En lärare beskrev hur viktigt kroppsspråket är i fråga om att framstå som auktoritär eller som en auktoritet. Hon menade att kroppsspråket säger mycket om vad man vill som lärare:

Som auktoritär har man inte hjärtat med. Som auktoritet kan man vara ”sträng” men ändå ha hjärtat med.

Citatet ovan visar hur en av de intervjuade lärarna uttryckte sig när det gäller skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet. Detta visade sig de flesta lärarna vara eniga om. Det är viktigt att man som auktoritet bryr sig om eleverna och bygger upp relationer tillsammans med dem. En av lärarna menade att det är viktigt att man pratar mycket om känslor och skapar ett trivsamt klimat tillsammans med eleverna.

Att vara flexibel och att kunna kompromissa när det behövs är också en viktig skillnad som lärarna lyfte fram för att skapa auktoritet istället för ett auktoritärt ledarskap.

Kompetenser som kännetecknar ett gott ledarskap

Många av lärarna ansåg att en viktig kompetens för att vara en bra ledare är att vara lyhörd, lugn, trygg och stabil. En av lärarna säger:

Ledaren måste ha en stil som skapar lugn och trygghet.

Detta ansåg många lärare och poängterade att det är viktigt att läraren alltid finns där för eleverna. De menade också att det är viktigt att läraren löser de konflikter som uppstår.

Två andra kompetenser som några av lärarna tyckte var av betydelse är att man är både flexibel och konsekvent. Med flexibel menade de att man ska kunna ändra sin lektionsplanering om något oplanerat inträffar. Med konsekvent menade de att man ska kunna stå fast vid de regler och ramar som bestämts.

De flesta lärarna tyckte att det är viktigt att man är välplanerad och har struktur på sin undervisning. De tyckte också att läraren ska se varje individ och planera undervisningen utifrån varje elevs förutsättningar. Några av lärarna menade också att det är viktigt att man har kunskaper i det man ska undervisa om och är påläst om det man ska prata om.

Att förstå hur barn tänker, var enligt några av lärarna en annan viktig kompetens som kännetecknar ett gott ledarskap.

Några ansåg också att det är viktigt för ledarskapet att läraren är glad, positiv, varm och öppenhjärtig.

Att som lärare skapa auktoritet och ledarskap i klassrummet

Hälften av lärarna ansåg att det tar tid att skapa auktoritet, eftersom auktoritet bygger mycket på förtroende från och trygghet hos eleverna. Detta beskriver en av lärarna så här:

Man måste ha elevernas förtroende för att kunna skapa en auktoritet. Det skapar man genom att vara stabil och trygg. Att man stöttar och berömmar, visar omtanke och bryr sig.

En grundläggande byggsten hävdade några av lärarna är att som lärare arbeta med värdegrunden och lösa konflikterna innan de uppkommer. Att vara rättvis och konsekvent i sitt agerande mot eleverna var enligt lärarna också en viktig del.

Lärarna sade att det är viktigt att eleverna får vara delaktiga genom att de får vara med och bestämma en del. De ska inte behöva känna att det är omöjligt att påverka, att de pratar med en vägg. En lärare sade att det är viktigt att inte bara kunna vara rättvis utan även vara orättvis, utan att eleverna kan ifrågasätta det. Hon menade att man ibland måste fatta orättvisa beslut. Exempelvis om två elever arbetar utmärkt tillsammans medan en tredje arbetar bäst själv, låter hon den tredje eleven arbeta ensam och de andra två får arbeta ihop, vilket kan uppfattas som orättvist av eleverna.

Samtliga lärare tyckte att ett gott ledarskap kännetecknas av att läraren har ett syfte och ett mål med det hon har planerat i sin undervisning. Vidare tyckte de att läraren måste upplysa eleverna om syfte och mål med deras skolgång och vad som förväntas av dem. Detta för att skapa motivation och mening med skolarbetet. Att ledaren är kunnig i de ämnen som hon undervisar i är också viktigt, ansåg de flesta intervjuade lärarna.

Auktoritetens betydelse i ledarskapet

Vilken betydelse auktoritet har för ledarskapet hade lärarna olika uppfattningar om. Tre av dem ansåg att man behöver auktoritet för att vara en ledare medan de andra tre ansåg att man inte behöver det. En av lärarna som menade att man måste ha auktoritet för att vara en ledare uttrycker sig så här:

Man måste ha auktoritet för att vara en ledare, för som lärare är man en frontfigur. Man står framme i klassen, går runt i klassen och undervisar. Då måste man ha auktoritet för att det ska fungera.

En av lärarna som inte ansåg att man måste ha auktoritet för att vara lärare menade att det finns olika typer av ledarstilar och att alla inte kräver att ledaren är en auktoritet. En annan lärare diskuterade på liknande sätt men tillägger samtidigt att:

Ledare kan man vara på massa olika vis. Men för mig bygger ett *gott* ledarskap i skolan på auktoritet.

Betydelsen av lärarens auktoritet och ledarskap för elevens lärande

Alla lärare utom en ansåg att lärarens auktoritet och ledarskap är viktigt för elevernas lärande. Någon av lärarna menade att deras auktoritet i klassrummet främjar en bra social miljö, vilket de ansåg vara viktigt för elevernas lärande. Innan läraren och klassen börjar med kunskapsinläringen måste man få gruppen att fungera socialt så att eleverna känner sig säkra och trygga med varandra menade lärarna. En lärare förklarar:

Auktoritet i relevans till elevers lärande är oerhört viktigt eftersom jag bygger min auktoritet på att det sociala i gruppen ska fungera. Man lär sig inget så länge man känner sig rädd eller osäker. Då går kraften åt till att hålla reda på vad ”ledarna” i klassen gör och vad de tycker är okej.

Ett par av lärarna framhöll vikten av att eleverna får vara delaktiga samt vara med och bestämma hur de vill lägga upp sitt arbete under dagen. Då kan eleven själv avgöra med vilket ämne den väljer att arbeta med vid en viss tidpunkt.

Samtidigt nämnde alla lärare utom en, hur viktigt det är att eleverna kan lita på läraren och ta till sig det hon säger att eleven behöver träna på. Eller som en av lärarna uttrycker det:

Det behövs en auktoritet som eleverna kan lita på. Så att de litar på att läraren kan avgöra vad de behöver träna på.

Det här citatet illustrerar en uppfattning som rådde även bland de andra lärarna om hur viktigt det är att eleverna litar på sin lärare och tar till sig det hon säger att eleven behöver träna på.

Diskussion

Vi valde medvetet två olika skolor som båda drivs i kommunal regi. Skolorna skiljer sig åt genom att på den ena skolan har många elever utländsk bakgrund medan på den andra har endast ett fåtal elever det. Det framkom inte att ledarstilarna skiljer sig åt på de båda skolorna och vi kan därför inte göra några sådana kopplingar.

Uppfattningar om auktoritet

Resultatet visar att lärarna anser att det måste vara läraren, som auktoritet, som är den person som bestämmer i klassrummet. Lärarna menar att de som auktoriteter måste sätta regler och ramar för arbetet i klassrummet. Lyckas de inte med det finns risk att eleverna sätter sina egna regler och att vissa elever hamnar utanför. Även Wikberg (1998) framhåller hur viktigt det är att läraren fastställer ramarna för verksamheten. Läraren måste, när eleven gått över gränsen för vad som är tillåtet i klassrummet, visa eleven vad som är rätt och fel i och att reglerna som är uppsatta för klassrumsarbete ska följas. Det finns också andra drag som kännetecknar och är utmärkande för en auktoritet enligt lärarna. En auktoritet ska skapa trygghet, vara lyhörd och finnas där för eleverna.

I resultatet definierar en av lärarna att auktoritet för henne är förmågan att kunna strukturera och planera och utifrån det sedan genomföra den tänkta undervisningen. Bland de teoretiker vi läst är det också enbart Kernell (2002) som sammankopplar dessa kompetenser med auktoritet. Han menar att som lärare ska man kunna inta positionen som den samordnade och arbetsledande auktoriteten i klassen.

Resultatet visar att lärarna måste föra samman elevernas olika viljor, och hålla ihop gruppen. Detta är också något som överensstämmer med Kernell (2002) som menar att lärare är de enda personer i klassen som har fått den auktoritativa uppgiften att leda samvaron i klassen.

Som både teori och intervjuerna visar är ömsesidig respekt viktigt för interaktionen mellan elev och lärare i klassen. Som Kernell (2002) påpekar behövs den ömsesidiga respekten för att verksamheten i skolan ska fungera. Detta eftersom det idag i skolan sker ett gemensamt arbete. Två viktiga nyckelord i dagens skola är både didaktik och demokrati. Eleverna har idag uppnått en mer jämlik ställning gentemot de vuxna. Weber (refererad i Maltén 2000) diskuterar olika typer av auktoritet. Dels auktoritet som egenskap och dels auktoritet i relationen mellan över- och underordnande. De lärare vi intervjuade utgick från att auktoritet skapas och bygger på relationen mellan lärare och elev.

Att sakna eller vara nöjd med sin auktoritet

I samhället idag diskuteras det mycket kring lärarnas auktoritet i skolorna. Därför tyckte vi att det var relevant att fråga lärarna vad de anser om detta. Frågan gav inget enhälligt svar men majoriteten av lärarna ansåg sig vara nöjda med den auktoritet som de besitter när de undervisar de elever som de träffar ofta. I resultatet visar det sig att om läraren är nöjd med sin auktoritet eller inte beror på vilken grupp elever de undervisar. Det vill säga om de träffar eleverna ofta

eller endast ett fåtal gånger. Att sakna eller att känna brister i sin auktoritet behandlar bland annat Landahl (2006) och skriver att läraren har ett fostransarbete och inte bara ett uppdrag att förmedla kunskap. Fostransarbetet kräver på många sätt ofta auktoritet. Lärare kan uppleva att hon har brister i sin auktoritet om hon känner att hon inte klarar av eller har svårt med att fostra eleverna. Landahl (2006) vill visa att lärare i alla tider har haft eller upplevt svårighet med sin auktoritet och att det inte är något nytt problem i skolan.

Skillnaden mellan att vara auktoritär och en auktoritet

Som framkom i resultatet var de flesta av lärarna vid intervjuens början tvungna att definiera vad auktoritet respektive auktoritär betydde för dem, eftersom de insåg att de först tyckte att de associerade båda orden med auktoritär. Det ordet hade för dem en negativ klang som de ville ta avstånd ifrån som ledare. Allt eftersom intervjuerna fortskred visade det sig att lärarna trots allt tyckte att det ibland krävdes en auktoritär ledare i lärarrollen. Läraren behövde vara auktoritär vid de tillfällen då hon mötte elever som hon inte träffat innan eller elever som hon träffade sällan. Med sällan menar de i det här fallet upp till några timmar i veckan. De var alla noga med att poängtera att det är bra att kunna vara auktoritär bara man är medveten om sitt syfte med ett sådant agerande. I en studie av Wikberg (1998) visar samtliga lärare som deltog i undersökning auktoritära drag då de ansåg att det gynnade eleverna. Detta stämmer väl överens med vårt resultat. Merparten av de lärare vi intervjuade nämner att det är viktigt att kunna vara auktoritär och väljer att vara det för elevernas skull. Vid lagsammansättningar på idrotten och liknande situationer då elever kan känna sig utanför och utsatta väljer lärarna att vara auktoritära för att gynna eleverna. Ingen väljer att vara auktoritär för att de ska känna sig bättre som lärare eller för att de njuter av makten vilket Wikberg nämner som en risk då läraren väljer att vara auktoritär. Det framgår också av intervjuresultaten att lärarna tycker att det är viktigt med auktoritära drag då de ska markera för elever att de gjort något fel eller brutit mot någon regel. Detta anser också Kernell (2002) vara ett av de bra dragen då man väljer att vara auktoritär. Han poängterar också att det är av betydelse att läraren kan hitta balansen mellan dominans och undergivenhet.

Alla lärarna är eniga om att den stora skillnaden mellan att vara auktoritär och att vara en auktoritet är att en auktoritet bryr sig om de den ska leda. En auktoritet arbetar för att få människorna runt omkring sig att känna sig trygga och säkra på sig själva. På ett liknande sätt beskriver Maltén (2000) skillnaden mellan auktoritet och auktoritär och menar att en auktoritet ser eleverna som självgående och tänkande individer medan en auktoritär ledare inte vågar låta eleverna tänka själva, inte vara med och fatta beslut eller låta dem ifrågasätta. Däremot skiljer sig lärarnas och Malténs diskussioner sig delvis åt såtillvida att lärarna i hög grad fokuserar på känslor, att de bryr sig om sina elever och känner med dem. Maltén däremot nämner ingenting om att en auktoritet måste bry sig om eleverna. Däremot är Maltén och de intervjuade lärarna eniga om att en auktoritet ser eleverna som tänkande människor med egna viljor och mål.

Lärarnas åsikter om att vara en auktoritet eller en auktoritär ledare och deras sätt att definiera begreppen färgas av skolans uppdrag och värdegrund. I Lpo 94 står att läsa under ”Skolans värdegrund och uppdrag”: ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla” (Lpo 94). Vidare står att läsa att ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i

samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Lpo 94). Dessa uppdrag eller mål kan inte, enligt lärarnas definitioner, en auktoritär ledare uppnå.

En lärare tar upp hur viktigt kroppsspråket är i fråga om att framstå som auktoritär eller som en auktoritet. Hon menar att kroppsspråket på ett mycket bra sätt uttrycker vad man vill som lärare. Det är anmärkningsvärt att bara en av lärarna nämner detta. Wikberg (1998) beskriver också kroppsspråkets betydelse för ledaren. Läraren ska fungera som en förebild för eleverna och vad läraren säger är av stor vikt för eleverna. Men det är vad du gör som betyder allra mest och här spelar kroppsspråket en väldigt viktig roll.

Kompetenser som kännetecknar ett gott ledarskap

Resultatet visar att lärarna har många kompetenser som de anser är viktiga i ett gott ledarskap. Lyhörd, lugn, trygg och stabil är de kompetenser som vissa av lärarna nämner som viktigast. Andra lärare nämner i första hand att ledaren ska vara flexibel men samtidigt konsekvent, välplanerad och strukturerad. Det är intressant att vissa lärare anser att de första kompetenserna är viktiga medan andra anser de sista. Ohlson (1996) menar att man kan dela in ledarskapet i två block. I det första blocket skapar man struktur. Detta gör man genom planering, igångsättning och styrning. I det andra blocket ger man stöd, bekräftelse, skapar trygghet och öppenhet för dem som arbetar i organisationen. Detta är en intressant teori eftersom vi kan se det som att lärarna håller sig antingen till det ena eller till det andra blocket. Då tolkar vi Ohlson på det sättet att ett block är första delen av lektionen då ledaren har planerat vad som ska göras under lektionen, berättar det för eleverna samt hjälper dem att börja arbeta. Det andra blocket tar vid en bit in i lektionen då ledarens roll är att hjälpa till och stötta eleverna i deras lärande.

Vi kan också tolka Ohlson i ett större perspektiv och se de två blocken täcka ett läsår. Då handlar första blocket om att skapa struktur och ramar, inte bara vad det gäller miljön för lärande utan också den sociala miljön. Det är under denna tid som ungefär hälften av lärarna tycker att det är bra om de kan vara auktoritära. Då fick de en formell auktoritet och allt eftersom de vinner informell auktoritet av eleverna går de in i det andra blocket.

Ett tredje sätt att tolka Ohlson är att se de båda blocken som att de går i varandra och stöttar varandra. Ledaren klarar sig inte med bara ett block för då är hon inte komplett som ledare. Oavsett hur vi väljer att tolka Ohlson är det svårt att vara en kompetent ledare utan kompetenser från båda blocken. En statlig offentlig utredning (SOU 2004:116) som gjorts visar på att det blir svårt att vara en kompetent ledare i skolan om ledaren inte besitter kompetenser från båda blocken. I undersökningen kom det fram att ledarskapet i skolan till stor del är till för att skapa mening och motivation för eleverna i sitt skolarbete. Man kan säga att värdegrunden och resultatmålen är de stolpar som tillsammans ger en tydlig mening i skolans arbete. Om vi utgår från Ohlsons block arbetar ledare med värdegrunden i det andra blocket och med resultatmålen i det första blocket.

Ytterligare en kompetens som Wennberg och Norberg menar är viktigt är att man som ledare har kännedom om sin självkänsla, självkännedom, självsäkerhet och sitt självförtroende. Det färgar lätt ledarskapet och då framstår man inte som den goda ledaren man har förutsatt sig att vara, menar de. Detta är en kompetens som inte nämns i intervjuerna. Wennberg och Norberg anser

också att ledarens personlighet lätt färgar ledarskapet. De menar att om ledaren inte är medveten om det kan hon utstråla signaler hon inte är medveten om vilket kan få effekter som hon därför inte förstår. Att lärarna inte nämner detta kan tänkas bero på att de inte anser det viktigt för deras ledarskap. Det kan också vara så att de inte tänker på att nämna alla kompetenser som de anser vara viktiga för deras ledarskap eller att de inte ser detta som en kompetens utan som en egenskap. Ett par av lärarna nämner däremot att det är viktigt för ledarskapet att vara glad, positiv, varm och öppenhjärtig.

Ledarskap i klassrummet

Att som lärare skapa auktoritet och ledarskap i klassrummet

Resultatet visar att hälften av lärarna anser att det tar tid att skapa auktoritet, eftersom auktoritet bygger mycket på förtroende från och trygghet hos eleverna. I litteraturen betonas det inte att det är tidskrävande att skapa auktoritet vilket hälften av lärarna påpekade med bestämdhet att det gjorde. När lärarna drar parallellerna att trygghet och förtroende krävs för att skapa auktoritet menar de att det är omöjligt att det inte tar lång tid eftersom trygghet och förtroende tar tid att bygga upp. Wikberg (1998) menar att som lärare skapa trygghet och tillit till eleverna har betydelse. Hon uttrycker att läraren skapar trygghet och tillit genom att hon är närvarande i mötet med eleverna. Att läraren är säker i sin relation till eleverna bidrar också till trygghet.

Några lärare sträcker sig till att säga att det till en början i en klass ibland krävs att ledaren är auktoritär i sitt förhållningssätt för att senare övergå till en auktoritet. Detta ansåg de krävdes eftersom eleverna måste lära sig att visa respekt för och lyssna på läraren. Har läraren inte den respekten med sig är det svårt att skapa en auktoritet menar lärarna. Detta diskuterar Stensmo (1997) som menar att du som ledare måste kunna hantera frågor om elevomsorg, disciplin, ordning och även kunna fördela elever i grupper för olika arbetsuppgifter och interaktionsmönster. För att läraren ska lyckas med dessa frågor måste hon ha elevernas respekt.

Dessutom framkom det i intervjuerna att det var betydelsefullt att från första början berätta för eleverna vad det är för regler som gäller i klassrummet för att kunna skapa ett bra ledarskap i klassrummet. Även Stensmo (1997) diskuterar att lärarens ledarskap formas de första veckorna i klassen. Han menar att hur ledarskapet kommer se ut det återstående läsåret är beroende av hur det fungerar i början av läsåret. Maltén (2000) ser det som att läraren från början har en formell auktoritet som hon fått av rektorn och samhället i sin egenskap av lärare men för att kunna leda och utveckla eleverna på ett bra sätt krävs det att hon också förtjänar den informella auktoriteten. Lyckas hon inte vinna den förlorar hon också lätt sin formella auktoritet i elevernas ögon. De lärare som tycker att det till att börja med krävs en auktoritär ledare kan tänkas sakna den formella auktoriteten och anse det svårt att bygga upp en informell utan att först ha skapat den formella att luta sig emot. För att sedan kunna släppa den formella, i det här fallet auktoritära ledarskapet, gäller det att hitta en bra balans i sitt ledarskap.

Resultatet visar också att lärarna anser det viktigt för skapandet av en bra ledarroll att eleverna kan påverka och får vara delaktiga i beslutsfattande. Eleverna ska inte behöva känna att det är omöjligt att påverka, att de pratar med en vägg. För att skapa ett sådant klimat kan ledaren inte ha en auktoritär ledarstil utan måste ha en demokratisk ledarstil menar lärarna. Ohlson (1996) menar

att en auktoritär ledarstil inte tillåter att någon säger emot de beslut hon har fattat samt att den auktoritäre ledaren har behov av att hävda sig själv och är intolerant mot andra.

Som resultatet visar tycker några lärare att en viktig uppgift i ledarskapet är att kunna lösa konflikter, helst innan de uppstår. Att arbeta med värdegrunden anser lärarna vara viktigt för att kunna förebygga uppkomsten av konflikter. För att eleverna ska få förtroende för ledaren är det av stor betydelse att hon kan hantera konflikter anser lärarna. Brophy och Good (refererade i Stensmo 1997) diskuterar också vikten av att hantera konflikter. De menar att istället för att agera när en konflikt eller ett problem uppstår är det bättre att läraren förebygger problemen och konflikterna innan de uppstår.

För att skapa ett bra ledarskap anser de flesta av de intervjuade lärarna att det är viktigt att man är kunnig i de ämnen som man undervisar i. Detta ger ett bra intryck och skapar förtroende hos eleverna. Detta överensstämmer med Doyle (refererad i Stensmo 1997) som menar att läraren måste besitta ämneskunskaper så att hon är kompetent att vägleda eleverna till ett effektivt lärande.

En av lärarna tar upp en annan aspekt på hur hon ibland får hjälp att skapa auktoritet. Hon menar att rykten om hur de olika lärarna är sprider sig och att eleverna ibland redan innan de träffat läraren har skapat sig en uppfattning om hennes ledarstil. Då behöver man inte förankra sitt ledarskap på samma sätt som vid de tillfällen då eleverna inte hört talas om läraren.

Auktoritetens betydelse i ledarskapet

I resultatet framkommer det att vilken betydelse auktoritet har för ledarskapet skiljer sig åt mellan lärarna. Hälften anser att mer auktoritet behövs medan den andra hälften anser att det inte behövs. De lärare som anser att auktoritet krävs i lärarrollen menar att läraren är en frontfigur i klassen, för att det ska fungera i klassrummet behövs auktoritet. De lärare som inte anser att auktoritet är nödvändigt som ledare menar att det finns många olika ledarstilar där auktoritet inte innefattar alla. Hälften av lärarna tolkar frågan ur ett bredare perspektiv där de ser ledarskapet som en helhet med många undergrupper av ledarstilar. Den andra delen har redan riktat in sig på en undergrupp och en ledarstil och anser att det i den ledarstilen krävs auktoritet.

Betydelsen av lärarens auktoritet och ledarskap för elevens lärande

I resultatet beskrivs att drygt hälften av de intervjuade lärarna är övertygade om att det krävs auktoritet och ett ledarskap hos läraren för att det ska bli ett gynnsamt lärande för eleverna. Detta tar också Ohlson (1996) upp och menar att ledarskapet är sammankopplat med, och har stor betydelse för, elevers lärande på många sätt. Hon menar vidare att för att eleverna ska kunna koncentrera sig på att lära sig krävs att de känner sig trygga, att de är motiverade, kan koncentrera sig på det de ska lära sig, att inläringen baseras på individens nivå, att många sinnen aktiveras, att de får variera sitt sätt att arbeta samt att de arbetar i en stimulerande miljö. De lärare som tyckte att det krävdes auktoritet och ledarskap för elevers lärande prioriterade tryggheten och därefter nämnde de klassrumsmiljön. De resonerade som så att då eleverna inte känner sig trygga har de ingen ro att koncentrera sig på att lära sig något. När det gällde miljön i klassrummet tyckte de att det viktigaste var att det var lugn och ro omkring eleverna. De menar att det är

auktoriteten och ledarskapet som kan skapa och påverka dessa faktorer vilka är grunden för ett bra lärande. De nämnde inga andra faktorer, vilket Ohlson gjorde, men lärarna var noga med att påpeka att främst tryggheten men också miljön i klassrummet är byggstenarna för ett effektivt lärande hos eleverna.

Resultatet visar också att det är viktigt med auktoritet för att få eleverna att göra det läraren vill att de ska träna på och att eleven känner tillit till att läraren vet vad som är bäst för elevens lärande och därmed känner sig motiverad att göra det läraren anser. Stensmo (1997) tar upp att det tillvägagångssätt som läraren använder för att ge eleverna instruktioner på vad som ska göras påverkar klassens regler och tillvägagångssätt. Stensmo menar att tydliga instruktioner från läraren skapar gynnsammare förutsättningar för lärande. Då menar han inte bara instruktioner i vad de ska lära sig utan också instruktioner i hur man beter sig mot varandra. Men just lärandeinstruktionerna är särskilt intressanta just här eftersom alla lärare utom en nämner just hur viktigt det är med auktoritet för att kunna ge enkla och tydliga instruktioner i hur och vad eleven ska lära sig.

Slutsats

Vi anser efter avslutad studie att vi tagit reda på det som vi haft som mål att undersöka, det vill säga vilken betydelse auktoritet och ledarskap har i klassrummet. Vår undersökning visar att det födras ett demokratiskt ledarskap i skolan som bygger på lärarens auktoritet. Lärarna ansåg att auktoritet är när eleverna visar respekt för och gör det läraren vill. De ansåg vidare att det demokratiska ledarskapet bygger på ömsesidig respekt mellan lärare och elev. För att läraren inte ska bli auktoritär i sitt ledarskap menade lärarna att det är viktigt att vinna elevernas förtroende. Detta gör man, enligt lärarna, genom att vara lyhörd och att som lärare bry sig om eleverna. Lärarna ansåg att för att skapa auktoritet och ett bra ledarskap är det nödvändigt med ramar och regler inom gruppen. Detta för att de bidrar till ett trivsamt klimat i klassrummet. De ansåg vidare att det är viktigt att eleverna känner sig trygga, säkra och fungerar socialt med varandra i klassrumsmiljön, då man vill främja deras lärande. Lärarna tyckte också att det är viktigt att eleven litar på att läraren är kompetent att avgöra vad eleven behöver träna på i de olika ämnena. Lärarna ansåg att kompetenser som kännetecknar ett gott ledarskap är att vara flexibel, trygg, stabil, lyhörd samt välplanerad.

Något som hade kunnat göra vår studie mer tillförlitlig är om fler lärare hade intervjuats och om även elever hade intervjuats om deras uppfattningar om frågorna. Om vi hade haft mer tid hade vi också kunnat komplettera intervjuerna med observationer i klassrummet, där vi hade kunnat observera lärarens ledarroll. Nu visste vi av tidigare erfarenhet att intervjuer är tidskrävande, dels på grund av att de ska genomföras och dels att de ska analyseras. Därför valde vi att begränsa oss till att enbart genomföra intervjuer med inte alltför många lärare. Vi har läst relevant litteratur för denna studie men är medvetna om att det finns mer att tillgå. Även här har tiden betydelse, hade det funnits mer tid hade vi kunnat fördjupa oss i mer litteratur. För att forska vidare i ämnet kan man göra fler intervjuer, observera lärare och deras ledarstilar i klassrummet, göra en enkätundersökning samt fördjupa sig ytterligare i litteratur.

Det finns olika typer av ledarskap som innefattar olika ledarstilar där inte alla kräver att läraren har auktoritet i sin ledarroll. Utifrån vår undersökning drar vi slutsatsen att det krävs ett ledarskap med auktoritet i klassrummet. Vi kan vidare konstatera att läraren behöver auktoritet i sin ledarstil för att skapa en bra lärandemiljö och ett tryggt klimat i klassrummet. Undersökning visar också att lärarna anser att läraren i klassrummet bör ha en demokratisk ledarstil men även kunna tillämpa en auktoritär ledarstil när det behövs. Lpo 94 förespråkar ett problembaserat lärande hos eleverna som förbereder dem för att leva och verka i ett samhälle som hela tiden utvecklas och förändras. Detta kräver att eleverna känner sig trygga och säkra i sig själva. En demokratisk ledarstil uppmuntrar eleverna till att stå på egna ben vilket utvecklar elevernas självkänsla och självförtroende vilket i sin tur bidrar till att de känner sig trygga och säkra i sig själva. Lpo 94 präglas av det sociokulturella perspektivet vars centrala delar är att elever lär bäst i samspel med varandra och i ett meningsfullt sammanhang. Detta underlättas också av en demokratisk ledarstil.

Efter att vi har genomfört undersökningen har vi insett att det för oss som blivande lärare kommer att ta tid att skapa en ledarroll som vi känner oss trygga och bekväma i. Vi strävar efter ett demokratiskt ledarskap eftersom vi anser att det utvecklar eleverna på bästa sätt. Som demokratisk ledare måste man avgöra när man ska fatta besluten och när eleverna ska få göra det.

Det kräver att man har en tydlig tanke med sitt ledarskap och att man hela tiden ifrågasätter sitt agerande eftersom man hela tiden ska sätta elevernas bästa främst och samtidigt försöka sammanföra deras viljor på ett bra sätt. Med andra ord krävs det att man som lärare känner sig trygg och säker i sin lärarroll. En slutsats vi kan dra är att många erfarna lärare väljer att vara auktoritära då de får elever som de inte känner väl för att få respekt och efter det övergå till att vara en auktoritet.

Denna studie kan ge lärare kännedom om auktoritet och ledarskapets betydelse för elevers trivsel, utveckling och lärande. Den skapar också tankar och reflektioner kring hur viktigt det är med en genomtänkt ledarstil i mötet med elever. Vi känner att efter att vi har genomfört den här studien har vi vunnit mycket ny kunskap samt även fördjupat den kunskap vi tidigare hade. Nya funderingar har väckts över vår blivande profession. Som lärare är det viktigt att vara en kompetent ledare och den här undersökningen har hjälpt oss en bit på vägen i vår strävan efter att bli så goda ledare som möjligt.

Referenser

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2004). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

Carlgren, Ingrid (red.) (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, Olga. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Bo & Per Olov Svedner (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskaps-företaget.

Kernell, Lars- Åke (2002). *Att finna balans*. Lund: Studentlitteratur.

Kveli, Anne-Marie (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Landahl, Joakim (2006). *Auktoritet och ansvar. Lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Lantz, Annika (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Lpo 94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Utbildningsdepartementet.

Maltén, Arne (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.

Ohlson, Liselotte (1996). *Pedagogiskt ledarskap*. Stockholm: Liber AB.

Statliga offentliga utredningar. *Skolans ledningsstruktur- Om styrning och ledning i skolan* SOU 2004:116.

Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken- ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Trost, Jan. (1993). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Wennberg, Bodil & Norberg, Sofia (2004). *Makt, känslor och ledarskap i klassrummet- Hur EQ kan ge arbetsro i skolan*. Falkenberg: Natur och kultur.

Wikberg, Eva (1998). *Lärares ledarskap*. Värnamo: Ekelunds förlag.

Artiklar

Dagens Nyheter 26/11-06

Internetkällor

<http://www.sweden.gov.se/sb/d/7277/a/71537;jsessionid=amn0nglH2rK7> Pressmeddelande 26/10-06 Utbildnings- och kulturdepartementet. Hemsida tillgänglig 2007-05-14.

Bilaga

Intervjufrågor

1. Vad är en auktoritet i klassrummet för dig?
2. Hur skapar läraren auktoritet och ledarskap?
3. Hur skapar läraren auktoritet utan att vara auktoritär?
4. Vad har auktoritet för relevans för läraryrket när det gäller att uppnå målen för elevers lärande?
5. Känner du att du saknar eller skulle behöva mer auktoritet som lärare?
6. Vilka kompetenser tycker du att det är viktigt att en lärare har i sitt ledarskap?
7. Måste man som lärare ha auktoritet för att vara en ledare?