



MALMÖ HÖGSKOLA

Fakulteten för lärande och samhälle
Barn-unga-samhälle(BUS)

Examensarbete i Fritidspedagogik

15 högskolepoäng, grundnivå

Ledarskap i skolan

Leadership in school

Emil Persson

Grundlärarexamen mot Fria Tidens Lärande
210 högskolepoäng

Slutseminarium: 2016-05-26

Examinator: Paula Wahlgren

Handledare: Hilma Holm

Förord

Kämparglöd är ett ord som sammanfattar detta examensarbetet.

Från första bokstaven till sista punkten, har mina tankar och idéer utmanats under min arbetsgång. Under studiens gång har jag berikats med nya synsätt som jag kommer att ta med mig i min framtida yrkesroll som pedagog.

Jag vill rikta ett stort tack till den skola, där jag fick genomföra min studie samt alla trevliga informanter som har hjälpt mig genomföra detta arbete.

Jag vill även tacka mina kolleger, vänner och bekanta för allt stöd som de gett mig, de har hjälpt mig att ”bolla idéer” när jag har fastnat och velat ge upp.

Tack även till min handledare Hilma Holm som under processens gång har granskat arbetet och givit mig konstruktiv respons.

Trevlig läsning!

Emil Persson

Malmö 2016-05-13

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärarna idag är medvetna om vilka olika roller som de intar i sitt ledarskap i klassrummet, hur ledarskapet påverkar miljön, samt hur lärarna tänker kring ett effektivt ledarskap. Jag har använt mig av Thomas Scheffs teorier om de sociala banden, för att påvisa hur viktigt det är med goda relationer mellan lärare och elever för ett utvecklingsbart lärande. Jag har även använt mig av olika forskare som styrker denna teori.

Utgångspunkten avseende teori har varit de tre typiska ledarrollerna: auktoritär, demokratisk och låt- gå ledarna. I syfte att belysa hur dessa ledarroller påverkar yrkesrollen. Som arbetsmetod valde jag att använda mig av kvalitativa intervjufrågor, samt observationer av de intervjuade informanterna. Informanterna var tre lärare i olika åldrar ifrån en mindre skola i södra Sverige. Resultatet av min studie visar på att en blandning av alla de tre typiska ledarrollerna är det mest effektiva ledarskapet för en bra fungerande verksamhet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställningar	6
1.2 Avgränsningar	6
1.3 Begreppsförklaring	7
2. Tidigare forskning och teoretisk förankring	8
2.1 Pedagogiskt ledarskap ur ett historiskt perspektiv	8
2.2 Ledarskapstyper	8
2.2.1 Auktoritärt ledarskap	8
2.2.2 Demokratiskt ledarskap	11
2.2.3 Låt- gå ledarskap	13
2.3 Övriga teoretiska modeller	14
2.3.1 Sociala banden	14
2.3.2 Motivation	15
2.3.3 Miljö	16
3. Metod	17
3.1 Metod och metodval	17
3.2 Urval	18
3.2.1 Presentation av informanterna	19
3.3 Validitet i studien	20
3.4 Material	20
3.5 Forskningsetik	20
4. Resultat och analys	22
4.1 Kalle	22
4.2 Therese	24
4.3 Sara	25
4.4 Sammanfattning av resultat och analys	26
5. Diskussion	28
5.1 Resultatdiskussion	28
5.2 Metod diskussion och kritisk självreflektion	30
5.3 Relevans för yrkesprofessionen	30
5.4 Fortsatt forskning	31
Referenslitteratur	32
Bilagor	34

1. Inledning

Under mina tre och ett halvt år på Malmö högskola, har jag med jämna mellanrum betraktat olika ledarstilar. Under min tid som student har jag också intagit olika ledarroller, beroende på handledare och skola under min verksamhetsförlagda tid. Min upplevelse är att det idag råder en stor skillnad mellan de olika verksamma lärarnas ledarskap, hur de ser på sin ledarroll och hur deras agerande i klassrummet ter sig. Ett framgångsrikt ledarskap är en av de viktigaste faktorerna som kan påverka elevers inläring och arbetsklimatet i klassrummet. Att vara motiverad för inläring är en av de viktigaste aspekterna för att vi ska kunna lära oss för livet (Wikberg, 1998).

Alla pedagoger som jobbar inom skolverksamheten har en skyldighet att jobba efter den skollag som riksdagen tagit fram. Lärare har också en skyldighet att följa den läroplan som regeringen har arbetat fram.

Läroplanen som används i skolan idag började användas 2011. I den fastslås det tydligt vad läraren har för ansvar och skyldighet i skolan. Redan i andra meningen, kapitel ett, handlar det om skolans värdegrund samt uppdrag. Där står det bland annat att skolan ”ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” (Lgr 11 2011).

I Läroplanen (2011) tar man även upp olika punkter som handlar om lärarens roll som ledare samt lärarens ansvar i skolan. I kapitlet om en likvärdig utbildning står det till exempel att alla barn har rätt till en likvärdig utbildning med utgångspunkt i elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter; ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper”. Att vara medveten om sin egen delaktighet i det gemensamma kulturarvet skapar en trygg identitet som är viktig för att utveckla och förstå andra barns villkor samt värderingar (Lgr 11, 2011, 8).

I Läroplanen (2011) fastslås det även punkter om att lärarna måste vara tydliga med vad han eller hon förväntar sig av sina elever. Lärarna har även en skyldighet att informera eleverna

om mål, innehåll och arbetsformer. Löwenborg och Gislason (2007) framhåller att mål tyder på att ledarskap är en förutsättning för att föra gruppen och individerna i gruppen framåt både tillsammans med varandra, men också individuellt (Löwenborg & Gislason, 2007).

Stensmo (2000) säger att det inte finns något specifikt ledarskap som passar alla (Stensmo, 2000). Jag vill därför undersöka vilka ledarskapsroller några lärare väljer i praktiken, och hur de resonerar kring detta. För att lyfta fram och belysa detta kommer jag att använda teori kring den auktoritära ledaren, den demokratiska ledaren och låt-gå ledaren. Dessa tre ledarstilar är behjälpliga i min undersökning. Lärare inom skolverksamheten använder sig mestadels av dessa ledarskapsroller, dock på olika sätt för att de tre ledarrollerna.

Wikberg (1998) framhåller att det finns en mängd olika faktorer som kan inverka på elevernas lärande och uppförande. Hur en elev upplever sin dag i skolan, en dag kan vara vitt skild från den andra. Hemmiljö, fritid, stress, mognad och kompisars inverkan, är bara en bråkdel av de faktorer som kan påverka elevens förmåga att prestera under sin skolgång (Wikberg, 1998). Att vara medveten om vilken typ av ledarroll man intar. Kimber (2005) redogör för att miljön är något som kan förbättra situationen i klassrummet. Detta är av intresse då studier pekar på att ett bättre klassrumsklimat kan leda till att elevernas arbetsprestationer ökar (Kimber, 2005).

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare utövar ledarskap i klassrummet samt om lärarna är medvetna kring sitt ledarskap i klassrummet.

Frågeställningarna är:

- *Vilka olika ledarroller intar lärarna?*
- *Hur påverkar ledarskapet miljön i klassrummet?*
- *Hur tänker lärarna kring det sociala samspelet ur ett klassrums perspektiv?*

1.2 Avgränsning

Jag har valt att avgränsa denna studie till en låg och mellanstadieskola i södra Sverige. Valet av denna skola var för att jag gjorde min verksamhetsförlagda tid där under min utbildning. Därav en bra kontakt med skolan och ledningen, när jag skulle göra de kvalitativa

intervjuerna samt observationerna. Studien avgränsas också till tre stycken lärare i olika åldrar vilka undervisar i klasser med olika åldersgrupper om deras ledarroller. Därefter göra observationer i deras klassrum. Observationerna använder jag för att se om deras ledarroll stämmer överens med de svar jag fått ifrån intervjun.

1.3 Begreppsförklaring

Ledarskap i skolan: Innebär att man sätter upp mål för verksamheten och är en av de viktigaste faktorerna som påverkar vad som sker i klassrummet (Wikberg, 1998). Steinberg (2005) framhåller att det är viktigt att koncentrera sig på saker som faktiskt kan påverka ledarskapet exempelvis attityd, kompetens som pedagog samt beteende (Stenberg, 2005).

Ledarroll: Innebär att det är den roll som ledaren i detta fall en lärarroll går in i när hen träder in i klassrummet för att undervisa eleverna (Stensmo, 2000).

Klassrumsmiljö: Klassrumsmiljön har en stor betydelse för elevernas identitetsskapande, utveckling och lärande inom läroplanernas ramar. Den fysiska miljön sänder budskap till eleverna som talar om huruvida man är välkommen eller inte i miljön (Skantze, 1989). Faktorer som spelar in är möblernas placering, ljusinsläpp samt ljudnivå i klassrummet.

2. Tidigare forskning och teoretisk förankring

I kapitlet ges en redogörelse av tre skilda ledarroller vilka olika forskare relaterar till gällande ledarskap i skolan. Historiskt, hur ledarskapet har förändrats under en viss tidsepok. Kapitlet belyser också hur föräldrars syn och påverkan har förändrats under denna epok.

2.1 Pedagogiskt ledarskap ur ett historiskt perspektiv

Går man tillbaka och ser på hur ledarrollen såg ut i den svenska skolan förr, kan man se att den har utvecklats ifrån att vara en strängt auktoritär yrkesroll från mitten av 1800-talet, till att bli mer demokratisk och låt-gå präglad under 1900-talets senare epok. Ett exempel på detta var när man i 1969 års läroplan delvis tog bort betyg i vissa ämnen. Det innebär att det inte längre tvång att göra sina hemuppgifter, det var alltså inget som läraren längre kunde styra (Wikberg, 1998).

Normell (2002) framhåller att numera går lektionerna åt till att reda ut konflikter, samt ta reda på vem som gjort vad. Förr var det mer vanligt att lärarna arbetade efter den auktoritära ledarrollen då man hade tydligare regler på vad som gällde under lektionerna (Normell, 2002). Föräldrar och lärare var överens att om eleverna inte skötte sin skolgång eller lyssnade på lärarna blev man relegerad under en viss tid, för att sedan komma tillbaka igen (Sörhuus, 1990).

2.2 Ledarskaps typer

Nedan redogörs det för tre olika ledarskapsroller som pedagoger intar i klassrummet.

2.2.1 Auktoritärt ledarskap

Den auktoritära ledaren är den traditionellt sett, mest beprövade ledarstilen inom svensk pedagogik. Den auktoritära ledaren själva hjärtat i gruppen och driver igenom sina beslut med egen stor vilja och är väldigt dominant i sitt ledarskap. Hen talar inte bara om vad som skall göras utan även hur arbetet skall gå tillväga (Wikberg, 1998). Enligt Kimber (2005) är den

auktoritära ledaren en individ som sätter upp tydliga regler i syfte att skapa ett bra arbetsklimat (Kimber, 2005).

Historiskt sett har Svensk skola varit starkt präglad av auktoritärt ledarskap i sin pedagogik. Inslag av fysiska såväl som verbala reprimander från en lärare var inte ovanligt fram till 1980-talet, vilket i sin tur färgade båda framtida pedagoger såväl som pedagogiska beslutsfattare (Steinberg, 2005).

Wikberg (1998) reflekterar i sin bok *Lärarens ledarskap* kring White och Lippitt definition av auktoritärt ledarskap ”high goal and means control” innebär att höga krav eller höga förväntningar innebär att man oftast har kontroll över situationen, vilket en auktoritär ledare vill ha i sin ledarroll. Wikberg (1998) menar att den auktoritära ledartypen inte avgör kvalitén på arbetet som görs utan framhäver snarare vikten av att arbetet ska bli gjort inom given tidsram. Den auktoritära ledaren sätter oftast sig själv i centrum för gruppen och talar ur ett ”jag”-perspektiv och inte som grupp i sin helhet. Vidare reflekterar Wikberg (1998) att riskerna som finns med en auktoritär ledarstil är att det ofta motverkar pedagogens ursprungliga intentioner. I en auktoritärt ledarstyrd grupp är det oftast hög arbetsintensitet och alla jobbar på bra tills ledaren lämnar klassrummet för då försvinner moralen och det blir oreda i gruppen för att där inte finns någon som tar kontroll över situationen. Auktoritär ledare ger så kallade ”direct orders” vilket innebär att man inte pratar runt ett ämne utan man går direkt på vad gruppen ska göra. Beröm eller kritik är något som den typen av ledare ofta gör, men är oftast osaklig och leder inte till något som gruppen kan ta till sig för att utvecklas som helhet. (Wikberg, 1998, 26-30).

Hargraves (2008) menar att elever, med redan etablerade ledarroller i klassen, anamma den auktoritära ledarstilen som pedagogen visar och börja ta beslut som rör klassen. För att undvika att klassen likt skeppsbrutna barn utan vuxet inflytande börjar dela in varandra i hierarkiska roller, bör läraren verka för rollen som ledare för klassen även när hen inte är där (Hargreaves, 2008).

Ferm (1993) framhåller att dessa typer av ledarskap syns egennyttiga och skapar osunda förhållanden mellan elever som saknar empati i brist på moralisk grund. Som pedagog måste du inse att ledarskapet inte bara skapas av dig, utan uppstår i samspel mellan den ledarförebild som du har och de du ska leda (Ferm, 1993).

Martyn Denscombe (refererad i Stensmo 2000, 14) beskriver dominansstrategier som innebär att läraren har ett ”stramt” förhållningssätt då en naturlig utkomst av den ordning och reda som pedagogen försöker skapa i klassrummet. Vidare framhåller Denscombe att vikten av ett vuxenauktoritärt ledarskap i klassrummet för att uppnå uppsatt mål (Denscombe 1984, refererad i Stensmo 2000, 14)

Ferm (1993) påvisar att man som pedagog finna sig i att det finns ett givet uppdrag och ansvar för den kursplan som ska undervisas. Vidare framhåller Ferm att man som lärare inte kan föra en demokratisk diskussion kring det innehåll som ska undervisas. Detsamma gäller de beslut som på daglig basis måste tas av en pedagog för att snabbt vägleda sin elevgrupp i en viss riktning. De beslut är något som eleverna förväntar sig och som särskiljer kompetensen mellan en pedagog (vuxen) och elev (barn) i det här fallet, görs en liknelse för att illustrera dessa situationer med en sjökaptens beslutsfattande vid krissituationer (Ferm, 1993).

”En kapten på en skuta med en bränning 200 m föröver i full storm samlar inte ihop besättningen till stormöte, där det noga utreder och diskuterar om de ska gira styrbord eller babord. Nej, i ett sådant krisläge använder sig den demokratiske ledaren av ett situationsanpassat ledarskap och säger ”vi girar styrbord!” Kaptenen använder sin auktoritet som ledare och bestämmer därför att situationen och säkerheten kräver ett mycket snabbt beslut”.(Ferm, 1993, 27).

På liknande sätt kan man inte helt förkasta den auktoritära ledarrollen och utesluta de auktoritära kvaliteterna som pedagogen måste behärska. Behovet att kontrollera klassrummet men samtidigt praktisera ett elevinflytande är en tuff balansgång. Man hamnar i denna svårdefinierbara sits när man enligt Steinberg (2005) drivs av en rädsla mellan att bli auktoritär och en förhoppning om att vara demokratisk, vilket leder in på ständiga förhandlingar med eleverna.

Oavsett om du som pedagog är demokratisk eller auktoritär, är du fortfarande ledaren, och den representant vars åsikt väger tyngst. Därför kan man inte heller förkasta den auktoritära rollen till förmån för den demokratiska. Innan pedagogen väljer lärarroll måste det finnas en tydlig avsikt med den med förankring i klassen, såväl som med individens behov. Efter noggrann avvägning kan den auktoritära ledarrollen vara precis det som klassen har saknat,

med tydlig struktur och ett ledarlett beslutsfattande, med utrymme för en lyhördhet och flexibilitet som anpassas efter klassens processer (Steinberg, 2005).

Wennberg och Norberg (2004) beskriver det inom arbetslivet som *situationsanpassade ledarskapsmodeller*. [Modellerna] betonar framförallt att ledarskapet är en process mellan ledare och medarbetare. Ledarens uppgift är att anpassa sitt ledarskap till medarbetarnas mognad och förutsättningar (Wennberg och Norberg, 2004). En slutsats man kan dra är att det i dagens klassrum inte alltid är ledarskapet som avgör dynamiken, utan tvärtom, och en engagerad pedagog läser av och agerar efter de behov som finns. Den auktoritära ledarens roll kan därför inte helt uteslutas som lösning, utan bör istället ifrågasättas utifrån elevernas behov.

2.2.2 Demokratiskt ledarskap

Det Demokratiska ledarskapet är inte helt oproblematiskt. Oftast framhävs det som det “sanna” pedagogiska ledarskapet. Begreppen representativ demokrati och direkt demokrati är två huvudpunkter i det demokratiska ledarskapet. *Den direktdemokratiska ledaren* är den ledare som, exempelvis, tillsammans med eleverna eller arbetskollegor sätter upp mål och riktlinjer över vad som ska göras under en viss period (Ferm, 1993).

Ferm (1993) förespråkar demokrati i klassrummet, han betonar vikten av elevers inverkan på sin skolgång, dock upplevde han själv svårigheter i att göra alla elever inkluderade eftersom eleverna hade svårt att förstå innebörden av ordet inflytande, såväl som ansvaret bakom det.

Den representativdemokratiska ledaren å sin sida bygger sitt klassrum på idén att några får bestämma. De i sin tur kan vara demokratiskt valda och är tänkta att representera kollektivets åsikter. I praktiken, för den representativt demokratiska ledaren, i den här studien, läraren, kan det innebära att hen genomsyrar sitt arbete av demokratisk styrning såtillvida att en krissituation inte uppstår. Uppstår en krissituation där pedagogen behöver ta snabba beslut, ska hen inte involvera hela klassen i en demokratisk diskussion gällande potentiell lösning, utan snarare, i egenskap av ledare, välja den lösning som bäst passar situationen och klassen.

Andra tydliga exempel på representativ demokrati som elever får praktisera inom verksamheten är skolråd, klassråd och elevråd. Ferm framhåller att representativ demokrati “en nödlösning och passar egentligen barn väldigt dåligt”. Ferm menar att elever som praktiserar den här typen av demokrati i klassrummet inte känner sig delaktiga i de

beslutstagandena, och kan därför komma att ha svårigheter att följa de beslut som tas (Ferm, 1993, 42).

Rudolf Dreikurs (refererad i Stensmo 2000) framhåller uppfattning av att läraren måste *vinna* eleven. Han hävdar att det i “det demokratiska klassrummet förebygga störande beteende som elevens strävan mot falska mål”. Vidare framhåller han att nyckeln till ett framgångsrikt samarbete [i ett representativdemokratiskt klassrum] är elevens tillit, tillhörighet och gemenskap, och att det i sin tur kommer att avgöra utkomsten. Tar klassen ett gemensamt beslut, så jobbar vi mot ett gemensamt mål. Enligt Dreikurs är “en demokratisk klassrumsorganisation och ett demokratiskt ledar-/ lärarskap en nödvändighet i det moderna samhället”. Han menar att lärare idag inte för ett auktoritärt ledarskap på samma sätt som man gjort under skolans tidigare år (Dreikurs 1968, refererad i Stensmo 2000, 145).

Ett effektivt fungerande demokratisk klassrum, är ett klassrum som arbetar oavsett om ledaren är i klassrummet eller inte. Kvantitet är inte målet, utan man fokuserar snarare på innebörden av sitt arbete, originaliteten samt kreativiteten. Eleven uppmärksammar sin egen utveckling och resultatet får ett slags egenvärde (Wikberg, 1998). Svårigheterna som uppstår när man diskuterar ett demokratiskt klassrum är inte demokratins varande eller icke varande, utan var man drar gränsen. Ska eleverna själva få inflytande över allt kursinnehåll, all litteratur och alla genomgångar? Man kan heller inte underskatta den stress som pedagoger upplever inför sitt uppdrag att få bra resultat på nationella prov, samt hinna lära ut den kvantitativa kunskap som kursplanen och pedagogens uppdrag, kräver under läsåret. I motsats till det demokratiska ansvar för kursinnehåll och litteratur som Wikberg (1998) förespråkar, så pekar Pedagogikprofessorn John Goldring i sin analys av 2007 års PISA resultat på att; “effektiva ledare förstår både vikten av en noggrann kursplan upplagd av lärare och upplevd av elever och effekterna som en noggrann kursplan har på eleverna” (Pont, Beatriz, Nusche, Deborah & Moorman, Hunter, 2009, 39).

Huruvida man ska använda sig av ett demokratiskt ledarskap i klassrummet eller inte är ovidkommande som måttstock för ett effektivt ledarskap. Frågan är mer komplex än så. I ett civiliserat samhälle är demokrati dess fundament, och skolans roll som en spegel av samhället, en självklarhet. Däremot behöver ämnet demokrati, vad som är demokrati och hur man lär ut demokrati, bli ett ämne som måste undersökas och analyseras. Främst det sistnämnda. Bilden av den demokratiska ledaren är den pedagog som delger eleverna vilka mål som de skall klara av efter exempelvis dagens lektion. Hen berättar inte hur de skall göra

eller hur det skall gå till utan låter eleverna själva komma fram till hur de skall göra för att klara av det som läraren har satt upp. Det som läraren gör då är att hen kontrollerar att det eleverna har kommit fram till, verkligen går att jämföra. I annat fall sätter ledaren sig ner med eleverna och kommer överens om hur de skall göra för att klara av uppgiften. vilket White och Lippitt kallar detta för ”stimulating self- direction” (Wikberg, 1998, 29).

Ett sådant arbetssätt kan göra att arbetsmiljön i klassrummet förbättras, på grund av att man skapar trivsel i klassrummet. Alla eleverna får den arbetsro som de behöver för att klara av sina arbetsuppgifter. När denna typ av ledare skall ge kritik eller beröm för något, förklarar hen till skillnad ifrån den auktoritära ledaren, mer sakligt vad som är bra och vad som är mindre bra, istället för att bara ge kritiken eller berömmen och sen inte låta gruppen veta vad som är bra eller inte (Wikberg, 1998).

Wikberg (1998) påpekar att det inte ger en fullständig frihet till eleverna utan möter dem på ”halva vägen”, vilket gör att gruppens behov till inläring tillfredsställs. På så sätt skapar man en bättre relation mellan ledaren och gruppen vilket för med sig att trivseln och tilliten till varandra ökar vilket i sin tur White och Lippitts menar är en ” friendliness”(Wikberg, 1998, 29).

Som demokratisk ledare skall pedagogen ge barnen i klassen tid till att lära sig förstå och acceptera varandra, att det är inte alla som kan lika mycket utan man lär sig på olika sätt och tid. En av de viktigaste uppgifterna den demokratiska ledaren har är att kunna ge ut informationen till gruppen, och sedan hjälpa dem med att utveckla sin kunskap därigenom. Större sammanhållning i gruppen uppnås än vad den auktoritära och låt- gå ledarstilen för med sig på grund av att både grupp och ledare går varandra tillmötes. På så sätt ökar lusten till att skapa en bra arbetsmiljö (Wikberg, 1998).

2.2.3 Låt-gå ledarskap

Denna typ av ledarskap är det som skiljer sig mest ifrån föregående ledarskapsroller. Elevgruppen får i stort sett göra det arbete de själv vill göra utan någon form av pedagogisk planering. Pedagogen i sig är inte lika delaktig i varken lärande, observation eller resultat som de auktoritära och demokratiska ledarna är. Hen är oengagerad i både elevernas och sitt eget arbete, när gruppen vill ha hjälp kan de få den information som de behöver, endast om ledaren[pedagogen] blir tillfrågad.

Arbetsmiljön saknar struktur, och gruppen påverkas därför resultat- och mognadsmässigt på grund av brist på information om hur arbetet skall fortlöpa och följas upp. Under låt-gå ledarskapet blir det mer lekrelaterat och ledaren har inte samma kontroll över situationen (Wikberg, 1998). Paul Moxnes (refererad i Stensmo 2000) framhåller det som *systemångest* med vilket han menar är obehagskänslor som associeras med struktur och fasta rutiner. Som pedagog har man därför svårt att avgöra gränsen mellan nödvändig och överdriven kontroll (Moxnes 1991, refererad i Stensmo 2000, 15).

Även om de beskriver det på olika sätt, finns det klara likheter i Moxnes begrepp *systemångest* (Stensmo, 2000) och Wikbergs (1998) teorier om läraren som förlorar klassrummet då hen inte vill ta för mycket plats i en lärande situation (Wikberg, 1998). Fjällhed (2013) påvisar att brist på struktur kan leda till impulsiva handlingar. Detta kan leda till att man utgår från sitt egna ”sunda förnuft” (Fjällhed, 2013).

Auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap samt låt-gå ledarskapet kan som idealtyper skilja sig åt i flera dimensioner. I denna studie har jag valt att titta på ledarskap utifrån kontroll, miljö och sociala band, eftersom det är centrala dimensioner i alla de tre ledarskapsstilarna.

2.3 Övriga teoretiska modeller

Nedan beskrivs Thomas Scheffs teorier om de sociala banden, Christer Stensmos teorier om kontroll och motivation samt Birgitta Kimbers teorier om miljön i klassrummet.

2.3.1 Sociala band

Thomas Scheff (1997) beskriver i sin bok vikten av sociala band uppstår i grupper. Scheff menar att dessa viktiga för välbefinnande och identitetsskapandet. De sociala banden är inte alltid fysiska utan kan ibland behöva uppfattas i förhållande till människors känslor och förutsättningar (Scheff, 1997).

Aspelin (2010) påpekar att det i Scheffs teori används begrepp som differentiering, samklang och kommunikation. Differentiering handlar om balansen mellan närhet och distans i en relation. Samklang handlar om ömsesidighet och respekt både genom verbala och icke-

verbala situationer. Det finns två olika former av samklang, kognitiv- och emotionell samklang. Kognitiv samklang främst utvecklas verbalt, medan emotionell samklang kan formas genom icke-verbal kommunikation. Vid en hög grad av samklang, skapas det starka sociala band, och relationer mellan lärare och elever ökar. Starka sociala band är tolkningar av individens yttre och inre processer exempelvis känslor, tankar, motiv etc. (Aspelin, 2010).

Om de sociala banden hotas eller klipps menar Aspelin (2010) i Scheffs teori att förfaller människan då de sociala banden ligger till grund för vårt identitetsskapande. Människan beter sig på ett visst sätt för att vilket Scheff menar är ett kognitivt beteende (Aspelin, 2010).

Ett kognitivt beteende, gör så att vi känner oss tvungna att bete oss på ett visst sätt på grund av känslor. Skam och stolthet spelar en drivande roll för att vi ska uppnå vissa mål. Skam är det när vi känner oss nervösa, osäkra etc. Scheff menar också att känslor varken är bra eller dåliga i sig, utan att de istället hjälper individen att navigera i den sociala trafiken (Aspelin, 2003). Stolthet i sig, är när vi blir bekräftade för det vi gör, och något som motparten ger positiv respons på, att inte få en positiv respons leder till skam (Aspelin, 2010).

2.3.2 Motivation

Stensmo (2000) menar att en lärares ledarroll har en stor betydelse för hur arbetsron är i klassrummet. En ledares syn på motivation är ledarens syn på kontroll. Vidare menar Stensmo att läraren genom kontroll försäkrar sig om att elevernas beteende i klassrummet stämmer överens med de syften och förväntningar läraren har på eleverna i form av regler och rutiner. Genom motivation leder man eleverna mot bestämda mål. Målen kan vara att uppnå eller också undvika något. Eleverna måste själv förstå målen för att de ska uppfattas som viktiga. Stensmo förklarar att motivation uppkommer mellan individers behov samt omgivningens bemötande (Stensmo, 2000). Stensmo framhåller yttre och inre förhållande. Med det yttre förhållandet menas mål och belöningar, med det inre förhållandet menas att man påverkar eleverna vilket även kallas för behaviorism (Stensmo, 2008).

Vidare framhåller Stensmo (2000) att det inte finns något ledarskap som passar alla, vare sig de gäller lärare eller elever. Han menar att alla människor lär sig på olika sätt, därför kan man inte finna något ledarskap som passar alla, utan det handlar mer om tillit, tillhörighet samt gemenskap (Stensmo, 2000).

2.3.3 Miljö

Birgitta Kimber (2005) framhåller att miljön är något som påverkar oss mer än vi tror, just därför måste lärarna lägga ner mycket tid för att skapa en trevlig fysisk miljö i klassrummen. För att skapa en bra arbetsmiljö i klassrummet behöver ledaren planera i förväg hur man vill att miljön ska vara utformad i klassrummet (Kimber, 2005).

Scheff, Stensmo och Kimbers teorier, om sociala band, motivation, kontroll och miljö har stor betydelse för att skapa en bra ledarroll i goda miljöer. Teorierna kommer att vara utgångspunkter för att besvara uppsatsens frågeställningar. Intressant att beskriva och identifiera är sociala band mellan lärare och elev, lärarens förmåga att motivera eleverna samt hur miljön byggs upp och skapas i klassrummet.

3. Metod

I kapitlet kommer jag beskriva hur arbetet av studien gått tillväga. Jag kommer att berätta vilka metoder jag använt mig av, samt ge en kort presentation av den litteratur som jag tagit som utgångspunkt i mitt metodval.

3.1 Metod och metodval

Eftersom jag ville få en djupare förståelse för ledarskap i klassrummet och hur lärare reflekterar över detta, valde jag att kombinera intervjuer med observationer. I studien använder jag både strukturerade och semistrukturerade intervjuer. Kvale och Brinkmann (2014) menar att en kvalitativ intervju skapar en mer djupgående förståelse kring ett ämne från informantens syn. Själva intervjumiljön menar både Kvale och Brinkmann (2014) samt Alvesson och Sköldberg (2008) är en viktig aspekt för att skapa en trygg miljö för informanten. En kvalitativ metod har en mer öppen tolkningsram, vilket är en fördel gentemot den kvantitativa (Bryman, 2011).

Syftet med att jag använder mig av den kvalitativa intervjumetoden är att skapa ett utrymme för flexibilitet så att följdfrågor kan ställas. Informanten får därför en större frihet att utveckla sina svar (Bryman, 2011).

Kvale och Brinkmann (2014) menar att den strukturerade och semistrukturerade intervjumetoden utgår ifrån ett frågeschema som för informanten behandlar samma tema (Kvale och Brinkmann, 2014). En förståelse för informanten och med goda kunskaper inom ämnet, kan vara viktigt för att kunna tematisera intervjun. Även Bryman (2011) menar att den strukturerade intervjumetoden kan vara olika gentemot informanten, vilket i sin tur kan ge tydliga och konkreta svar samt göra så att inte samtalen ”flyter ut” ifrån själva ämnet, och på ett annat sätt inte ge informanten lika stor möjlighet att styra själva intervjun (Bryman, 2011). Trost (1997) menar att man skall begränsa sina intervjuer, vid flertalet av intervjuer blir materialet ohanterligt. Viktigt är att man istället har ett fåtal bra utförda intervjuer än många intervjuer utan resultat (Trost, 1997).

Jag valde att använda mig av strukturerad observation eftersom jag anser att det är ett relativt smalt område som jag vill observera. Jag kommer till exempel att observera, hur lärarnas

dialog med eleverna är, hur lärarna lyssnar på eleverna, samt hur lärarna agerar. Jag valde att genomföra observationen som en icke deltagande observatör i klasserna då jag blev presenterad av lärarna.

Klassen fick endast reda på att jag skulle observera men inte vad jag skulle observera. Under observationen satt jag i klassen och förde anteckningar för att registrera det jag iaktog. Anteckningarna användes sedan i svaren i jämförelse med intervjufrågorna. Observation är en vetenskaplig teknik för insamling av information. Patel (1987) menar att:(1) Observationen måste vara systematiskt planerad;(2) informationen måste registreras systematiskt samt (3) forskaren måste ha tagit ställning till problematiken kring tillämplighet, pålitlighet, överensstämmelse och noggrannhet (Patel, 1987, 93).

Det finns både för- och nackdelar med att göra en observation. Fördelarna är att man kan studera beteenden i naturliga sammanhang när de inträffar. Man kan inte styra vad som ska hända utan som Patel (1987) menar: ” real life situations”, att det händer i verkligheten och man kan inte spola tillbaka tiden för att rekonstruera det igen. Nackdelarna med att göra en observation är att det kan vara dyrt och tidsödande. Mycket tid kan läggas ner på att få göra en observation, som med små medel kan göra att den inte blir av på grund av sjukdom osv. Väljer man att göra observationer måste man vara medveten om att oförutsedda händelser kan påverka resultatet. Man bör också vara medveten om att personen som blir observerad kan ändra sitt beteendemönster så att det skiljer sig ifrån det vanliga arbetet (Patel, 1987, 93).

Jag som intervjuare och observatör valde att först göra intervjun och sedan observationen för att jag ville förstå hur de intervjuade jobbade utifrån de besvarade intervjufrågorna gentemot observationen. Nackdelen med att först göra intervjun och sedan observationen kan innebära att den observerade undermedvetet tänker på frågorna som blev ställda och därför genomför den observerade lektionen på ett liknande sätt som när de svarade på frågorna.

3.2 Urval

Jag har valt att använda mig av bekvämlighetsurval som även kallas för tillfällighetsurval. Med tillfällighetsurval menas det med att forskaren själv väljer ut individer som finns inom räckhåll, exempelvis individer inom bekantskapskretsen.

Fördelen med att göra bekvämlighets urval menar Bryman (2011) är att det är enklare både när de gäller ekonomi och att det inte är så tidskrävande. Informanterna som jag har valt jobbar på en låg och mellanstadie skola i södra Sverige. Kriterierna för urvalet var att alla skulle arbeta på samma skola och att de skulle vara i olika åldersgrupper. Spridningen åldersmässigt och erfarenhetsmässigt ville jag ha med eftersom det kan ge olika utslag och bidra till olika erfarenheter av yrket (Bryman, 2011).

Studien avgränsas till tre informanter eftersom jag avser att beskriva en kvalitativ studie. Informanterna kontaktades på sin arbetsplats där jag själv i nuläget arbetar. De är dock inte medlemmar i samma arbetslag som jag själv vilket gör att vår arbetsrelation inte kommer att påverka resultatet. Informanterna fick information om undersökningen och varför examensarbetet gjordes, samt hur intervjuer och observationer skulle gå till. De fick också information om rådande forskningsetik. Jag är bekant med de tre informanterna, vilket är positivt. Patel (1987) framhåller att bekantskapen låter både intervjuerna och observationerna bli avdramatiserade och mer naturliga. Vidare framhåller hon att inom forskning accepteras det numera att forskare inte är helt neutrala till sitt forskningsproblem oavsett om det gäller hur undersökningen läggs upp, eller i samband med hur informationen samlats in (Patel, 1987).

3.2.1 Presentation av informanterna

Nedan följer en kort presentation av de informanter som deltagit i studien. Informanterna är två kvinnor och en man i olika åldrar. Informanterna har tilldelats fiktiva namn i studien för att avpersonifieras (vetenskapsrådet, 2002).

Kalle är 34 år och har varit lärare i 5,5 år. Han undervisar i matematik samt teknik och han har jobbat på samma skola under hela sin karriär. Therese är en återinsatt pensionär som nu undervisar i svenska och engelska. Hon har varit verksam som lärare i 48 år, detta är hennes femte arbetsplats. Den siste informanten Sara har varit verksam i skolan under 4,5 år, varav tre år i förskoleverksamhet, men nu undervisar Sara i svenska och samhällskunskap.

3.3 Validitet i studien

Inom empirisk vetenskapssyn kan validitet beskrivas enligt Frost (1997) som att instrumentet eller frågan är valid om det är mätbart (Frost, 1997).

Kvale (1997) menar att med hjälp av valid kunskap bör man kunna verifiera ett mer komplext forskningsresultat med hjälp av observationer, samtal och interaktioner (Kvale, 1997). Jag menar att min observation är komplex eftersom observationen inte är naturlig, jag som observatör kan genom min närvaro påverka både eleverna och läraren under undervisningen. Dock menar jag, att med hjälp av intervju som komplement till observation, kommer mitt resultat bli validt. Mina metoder, observationer och intervjuer hjälper mig att studera mina frågeställningar eftersom jag ansåg att informanternas uppfattningar av ledarroller med hjälp av intervjufrågorna kompletterade med mina uppfattningar ifrån observationerna.

3.4 Material

Mitt material består av fältanteckningar från mina observationer samt svaren från de analyserade intervjuerna. Resultatet som framkommer i de empiriska undersökningarna bidrar tillsammans med litteratur till resultatet i min uppsats.

3.5 Forskningsetik

Som grund i min studie har jag använt mig av forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet (2002) har konkretiserat fyra stycken huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandehetskravet. Nedan följer en definition av vad de olika kraven innebär.

Informationskravet innebär att forskaren skall informera deltagarna om studiens syfte samt hur den kommer att genomföras. Det ska framgå för deltagarna att det är frivilligt och att svaren endast kommer att användas i studien. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva har rätten att bestämma om de vill delta i studien. Om undersökningen är av en aktiv karaktär vilket menas med att den deltagande är aktiv under processen, skall samtycke alltid inhämtas. Konfidentialitetskravet innebär att de medverkande personerna skall ges konfidentialitet, samt

att de uppgifter som förekommer inte skall föras vidare. Detta för att undvika att den deltagande inte ska känna obehag eller kränkande av den informationen som hen ger ut. Det slutgiltiga kravet nyttjandehetskravet innebär att den information som samlas in endast får användas till den forskning som görs. Innan jag påbörjade intervjun informerade jag mina informanter om kraven enligt (Vetenskapsrådet, 2002).

4. Resultat och Analys

I kapitlet ges en redogörelse för studiens resultat och analys. Resultatet av observationerna och intervjuerna beskrivs separat för Kalle, Therese och Sara separat för att tydliggöra deras respektive ledarroller. Därefter följer en sammanfattning av observationerna.

4.1 Kalle

Observationen med Kalle ägde rum under en matematiklektion. Bänkarna var placerade som ett stort U med kateder och tavla längst fram för att öka kontakten mellan eleverna. Salen var väldigt inbjudande då det fanns stort ljusinsläpp från ena sidan av klassrummet som bestod av fönster. Kalle tillsammans med sina elever har hängt upp tavlor på väggarna och placerat ut blommor i fönsterkarmarna. Kimber (2005) menar, att ett lugnt och harmoniskt klassrum, skapad gemensamt är en bra förutsättning att skapa en ”vi” känsla (Kimber, 2005).

Kalle började lektionen med att ha en genomgång. Han stod framme vid tavlan och med hjälp av ett digitalt verktyg kunde han gå igenom samma tal som eleverna sedan kommer att arbeta med. Efter genomgången började eleverna jobba med sina böcker. Kalle gick runt under hela lektionen och hjälpte de elever som räckte upp handen. Kalle gick även till dem som inte räckte upp för att fråga hur det gick samt om de behövde någon hjälp. Kalle själv säger i intervjun:

”Jag använder mig av Ipaden när jag har genomgång på tavlan för jag har märkt att eleverna förstår mycket lättare, samt att de är mer fokuserade och engagerade på undervisningen när jag gör på detta sätt”. (Kalle 2016-02-01)

Ur min roll som observatör upplevde jag att eleverna och Kalle hade respekt och tillit till varandra, genom att visa för varandra att när det är lektion så gjorde alla sitt bästa. När lektionen är slut och det blir rast, var som att Kalle blev en dem skämtade lite med eleverna innan de skulle gå ut. Jag tolkar det som att ramarna är tydliga under lektionstillfället. Jag såg även att Kalle hade en god relation med eleverna, alla var med i diskussionerna, respekten och tilliten till varandra genomsyrade hela observationen. Aspelin (2010) påpekar i Scheff teori, en bra kommunikation med sina elever ger en ökad respekt och ömsesidighet, även de starka sociala banden och relationerna mellan varandra för ett ökat samarbete (Aspelin, 2010).

Utifrån intervjufrågorna säger Kalle själv att det är viktigt att man som lärare är väldigt flexibel och att det är viktigt att man tillsammans hjälper varandra. Han menar även att det är viktigt att vara organiserad som lärare. Man bör göra tydliga planeringar till eleverna så att det ser och vet vad de behöver göra för att uppnå sina mål och klara av uppgiften. Kalle är väldigt engagerad och tydlig i sin roll som ledare, Kalle säger att:

”till en början så var jag väldigt oorganiserad, använde mitt sunda förnuft och var lite rädd att gå in i en konflikt som uppstod, nu när jag har mer kött på benen har jag märkt att det har underlättat i mitt yrke och att eleverna trivs mer. Eleverna trivs mer med en person som är lite halvsträng och konsekvent”. (Kalle 2016-02-01)

Som jag uppfattar Kalle menar han att har man inte planerat sina lektioner väl och är oorganiserad så får man det svårare att få med sig sina elever i sin undervisning. Det resulterar i att eleverna inte får den tillit och respekt till ledaren som denne behöver. Det kan resultera i att läraren får en oorganiserad och stökig elevgrupp. Fjällhed (2013) framhåller att brist på struktur och metodik, får till följd att pedagoger utgår från sitt ”sunda förnuft” vilket skapar impulsiva handlingar.

Dreikurs (1968) hävdar att nyckeln till ett framgångsrikt samarbete är elevens tillit, tillhörighet och gemenskap, och att det i sin tur kommer att avgöra utkomsten av undervisningen (Dreikurs, 1968).

Utifrån mina observationer och intervjuer är min upplevelse att Kalle inte ensidigt passar in i endast en specifik ledarroll. Däremot kan jag se tendenser till att han lutar mer åt det demokratiska ledarskapet, dock med inslag av det auktoritära ledarskapet under sin undervisning. Utanför undervisningen uppvisar Kalle ett mer låt- gå ledarskap, vilket jag anser kan vara en svår balans att bibehålla då man går från rast till lektion, beroende på hur väl man känner eleverna. När Kalle själv berättar om sitt ledarskap, menar han att det är viktigt att vara lite halvsträng och konsekvent i sina bedömningar. Eleverna behöver ha tydliga regler och ramar i klassrummet, och det är viktigt att visa lite vem det är som bestämmer i klassrummet. Scheff (1997) påpekar att det är viktigt att man har starka sociala band till en god relation och respekt mot varandra (Scheff, 1997).

4.2 Therese

Observationen med Therese ägde rum under en svensklektion. Klassrummet var utformat lite som det traditionella klassrummet brukar vara med bänkar placerade i rad där eleverna satt två och två. Therese stod längst fram vid katedern. Therese sal var ren och fräsch, inga papper eller dylikt liggandes på varken golv eller bord.

Salen var väldigt ljus. Fönstren fanns längs ena långsidan och väggarna var fyllada med elevernas teckningar. De elever hon hade under observationen gick i årskurs ett. När jag frågade Therese om varför eleverna var placerade på detta sätt, svarade hon att; ”Barnen är placerade såhär för att jag vill ha full kontroll under lektionen och barn i den åldern anser jag behöver ordning och reda”. Thereses citat visar att hon betonar ordning och reda, vilket även avspeglar sig i den fysiska miljön (Kimber, 2005). Therese bygger sin skolundervisning på det traditionella lärosättet där läraren står längst fram under lektionen och undervisar. Utifrån Thereses utformning av klassrummet och hennes placering av sig själv under lektionen anser jag att Therese är mer åt det auktoritära ledarskapet, hon menar att för att en klass ska fungera behövs det mycket struktur, samt att arbetsklimatet är a och o.

Under observationen kunde man se antydningar till att arbetsmiljön i klassrummet var bra. Ett exempel var att det inte låg böcker på borden som eleverna satt vid, utan alla hade små hurtsar mot en vägg i klassrummet. Där samlar eleverna alla sina papper och böcker vilket resulterar att det begränsar möjligheterna för dem att göra andra saker eller de uppgifter än de som Therese vill att eleverna ska göra under lektionen. Tydliga instruktioner skapar ordning och reda samt en bra arbetsmiljö (Kimber, 2005) Therese befann sig framme vid sin kateder under hela undervisningstillfället och skrev på tavlan vad som skulle göras. Eleverna fick till skillnad från hos Kalle, själva gå fram till Therese om de ville ha någon hjälp.

Therese berättade att det är viktigt att man har en bra struktur i klassrummet. Utan struktur anser hon att det inte blir en fungerande klass eftersom det medför stök och oreda i klassrummet. I intervjun berättar Therese också att; ”Klassen var lite stökig på grund av att deras lärare hade slutat [...] haft olika lärare hela tiden så det blev inte riktigt någon struktur”. Som jag uppfattar Therese anser hon att eleverna tycker det är bra när man som lärare har en struktur. Vidare anser Therese att klassrumsmiljön har blivit bättre sedan hon började som lärare i klassen. Eleverna vet var de ska göra av sitt skolmaterial när de inte använder dem. Tydlighet är också något som Therese är noga med då hon är; ”tydlig och

noga med hur jag planerar mina lektioner så att det inte ska bli något missförstånd mellan mig och eleverna”.

Med tydligheten vet eleverna vad de ska göra, i detta fall har eleverna Therese under alla lektionerna förutom i idrott vilket gör att eleverna hela tiden vet vilka tydliga regler och ramar som Therese har i klassen.

4.3 Sara

Detta klassrum var likt miljön under tidigare observationer, mycket ljusinsläpp och elevernas egna bilder på väggarna. Saras klassrum var utformat så att eleverna satt med bord och stolar. Två bord var ihopsatta så att de satt som öar med fyra elever på varje ö. Sara menar att ” de sitter såhär för att eleverna ska samarbeta med varandra” Tillskillnad ifrån de andra klassrumsmiljöerna upplevde jag att det var relativt stökigt i denna sal. Det låg annat material på bänkarna som inte var relevant för ämnet eleverna skulle arbeta med. Kimber (2005) menar att miljön påverkar oss mer än vad vi tror, och just därför måste vi bemöda oss om att skapa en trevlig fysisk miljö (Kimber, 2005).

Sara menar att; ”det kan vara lite snackigt stundtals, och då blir de oftast lite rörigt. Då får man säga till så lugnar de sig lite, men annars tycker jag att det är relativt lugnt”.

Hon beskriver sig själv som; ”snäll, tålmodig, omtänksam, hjälpsam, engagerad, men att hon ibland kan vara en lite för snäll för sitt eget bästa”. Hon lägger också stor vikt vid att bygga goda relationer mellan eleverna, därav ”bordsöar” och framförallt att hon som lärare också vill ha en god relation till eleverna.

Kimber (2005) menar att den lärare som har en mer kompisrelation till eleverna, lätt hamnar i besvärliga situationer. Detta på grund av att det inte finns någon tydlig linje i vem som är ledaren, och därmed bestämmer hur miljön i klassrummet ska vara under lektionstillfällena. Hon hävdar även att om man använder klassrummet på rätt sätt, är det en ovärderlig tillgång (Kimber, 2005). Som jag uppfattar Sara, menar hon att klassen hon ansvarar för är lite pratig och rörig, vilket kan bero på klassrumsmiljön, samt att Sara själv menar att: ” När jag började jobba som lärare var jag inte så sträng för jag ville att eleverna skulle få en bra uppfattning om mig”.

Min tolkning av Saras resonemang är att hon försöker bygga upp en god relation med eleverna.

Utifrån svaren från Saras intervju upplever jag att hon vet vilka brister hon har i sin lärarroll, men att hon arbetar för att det ska bli bättre. Sara är väldigt engagerad i sin undervisning och vill att alla ska kunna få den hjälp de behöver. Hon ger dem olika alternativ på hur de ska göra sin uppgift men påpekar även att gör man det inte här i skolan så får man göra det hemma. Ur ett demokratiskt ledarskap sätter sig ledaren sig ner och kommer överens hur man ska göra för att klara av uppgiften (Wikberg, 1998).

4.4 Sammanfattning av resultat och analys

Utifrån observationerna och intervjuerna kunde jag se att två av tre lärare hade strukturerade, organiserade och motiverande lektioner. Detta resulterade i att eleverna var lugnare och mer aktiva under lektionen och kände sig mer motiverade att klara av uppgiften. Detta kan ha berott på att dessa två lärare var mer erfarna inom yrket, samt visade tydlig auktoritet när de hade genomgång. På den tredje lärarens lektion fanns det mindre struktur vilket resulterade i att elevernas motivation var bristande. Det resulterade också i att eleverna inte var så fokuserade på uppgiften. Detta kan bero på att läraren inte har samma erfarenhet som de andra lärarna och brister lite i sin kontroll över klassen. Dock påvisades det att när det var rast ändrades den enes ledarroll till att bli mer kompis med eleverna, vilket kan vara a-o då det kan vara svårt, när man ska vara ledare och inte har den tydlighet som behövs för att leda gruppen. En stor skillnad var att jag upplevde lärarna olika aktiva och att behovet av kontroll inte var lika stort under observationen. Tillexempel genomförde en av lärarna endast katederundervisning till den av de tre lärarna som var både delaktig och motiverande. Den tredje läraren hade en kombination av de två andra. Stillasittande katederundervisning, men även ett försök till att vara aktivt deltagande genom att röra sig i klassrummet, genom att gå runt till de olika borden. Stensmo menar handlar de inte om vilken ledarroll som är bäst utan det handlar mer om tilliten mellan varandra (Stensmo, 2000).

Alla tre lärare har valt att möblera sina klassrum på olika sätt. Sättet de hade placerat ut bänkarna på var det sätt som lärarna själva ansåg var bäst utifrån undervisningens innehåll. För att skapa en bra arbetsmiljö behöver man som lärare planera och strukturera hur miljön i klassrummet ska vara utformad (Kimber, 2005). Lärarna är alla medvetna om vikten av en

god relation till eleverna, dock skiljer sig deras tillvägagångssätt åt när det gäller att nå elevernas tillit och förtroende. Denna lärare ville ha det mer öppet i mitten för att lättare gå runt till sina elever under undervisning och inte störa dem genom att gå bakom dem. Hen tyckte också att man hade mer kontroll över vad eleverna gjorde när de var placerade på det sättet. Även när det gällde genomgång vid tavlan ansåg läraren att alla kunde se och det fanns inget som kunde distrahera eleven ifrån att vara fokuserad. Viktigt är också att det finns rätt material i klassrummen. Eleverna har då möjlighet att fokusera sig fullt ut på undervisningen och blir inte störda av andra material som ligger framme. Den nya lärarrollen baseras på att eleverna i större utsträckning måste ta egenansvar över sitt eget lärande (Stensmo, 2000).

Det sociala bandet mellan lärarna och eleverna anser dessa lärare vara något som de lägger stor vikt vid. Aspelin (2010) framåller med hjälp av Scheffs teorier att starka sociala band skapas genom ömsesidighet och respekt vilket resulterar till att relationerna mellan lärarna och eleverna stärks (Aspelin, 2010).

Lärarnas tillvägagångssätt var olika vid alla observationerna Jag ställde samma fråga till varje lärare efter observationen. Frågan var; ”varför jobbar du på detta sätt”. Kalle svarade; ”jag använder mig av multimediala verktyg för jag anser att det är något som eleverna idag har nära till hands. Genom att arbeta med ipad även i skolan anser jag att även eleverna blir mer motiverade och engagerade i undervisningen”. Therese svarade;” jag jobbar såhär för det är så jag alltid har arbetat. Mina egna lärare som jag hade, undervisade mig på samma sätt som jag gör nu. Jag tycker att det är bra och man har kontroll över vad som händer”. Sara svarade; ”jag har inte så mycket erfarenhet, jag jobbar lite efter vad jag själv tycker är ett bra sätt, vissa gånger fungerar det bra och ibland inte, men jag lär mig och får nya bättre erfarenheter efter varje gång”.

5. Diskussion

I kapitlet kommer studiens resultat och metod att diskuteras. En kritisk självreflektion och en redogörelse av studien i förhållande till min yrkesprofession, samt att fortsatt forskning inom ämnet kommer också att redovisas.

5.1 Resultatdiskussion

- *Vilka olika ledarroller intar lärarna?*
- *Hur påverkar ledarskapet miljön i klassrummet?*
- *Hur tänker lärarna kring det sociala samspelet ur ett klassrumsperspektiv?*

Alla lärare undervisade på olika sätt och deras största skillnad var deras kontroll och struktur under lektionen. Lärarnas ledarroller och deras beskrivningar av hur de tänkte ledarskap, avspeglade sig också ganska tydligt i miljön i de olika klassrummen. Alla tre lärare pratade också om vikten att skapa sociala band med eleverna, dock hade de olika strategier kring det.

Alla tre delar av ledarskaps typerna finns i varje informant, men i olika stora utsträckningar. Gemensamt för informanterna är att man växer in i en viss typ av ledarskapsroll som passar en. De anser att när man är ny inom läroyrket är man lite ostrukturerad vilket avspeglar sig i lärarens ledarskap och kontroll över klassrummet. Tidigare forskning visar att det både finns för och nackdelar med varje ledarroll, därför går det inte att säga att en ledarroll är bättre än den andra. En informant är mer utifrån observationen skild ifrån de andra. Informanten är mer av låt-gå ledarskapet mot det demokratiska ledarskapet. Med hjälp av de analyserade intervju svaren tillsammans med observationen anser jag liksom Kimber (2005) att det kan bero på erfarenheten inom yrket. Informanten har inte varit verksam lika länge som de andra två lärarna. Informanten säger själv att hon behöver vara mer sträng och tydlig, vilket speglar sig i undervisningen. Erfarenhet skapar trygghet i yrkesrollen, vilket alla tre lärarna är eniga om (Kimber, 2005). Det mest effektiva ledarskapet anser dessa tre vara en kombination av de tre ledarrollerna, då de liksom Stensmo (2000) anser att det inte finns något ledarskap som passar alla varken elever eller lärare. Man lär sig på olika sätt och det handlar mest om tillit, respekt och hur pass bra gemenskapen är (Stensmo, 2000). Informanterna menar att man som lärare behöver anpassa sig efter olika situationer som uppkommer. Dock menar de att det behövs en viss typ av struktur och kontroll.

I studien framkom lärarnas goda tankar om hur man kan arbeta, för att utveckla sitt ledarskap. Jag anser utifrån min studie att det är viktigt att ibland stanna upp och tänka över sin roll som lärare, för att sedan kunna vidareutveckla sig och bli tryggare i sin roll som ledare. Gör man inte det, anser jag att det kan mynna ut i osäkerhet och brist på engagemang samt motivation. Fjällhed (2013) framhåller att brist på struktur, får till följd av att lärare ibland utgår från sitt egna ”sunda förnuft”, vilket skapar impulsiva handlingar (Fjällhed, 2013). Denna impulsivitet kan ge negativa konsekvenser i klassrummet, vilket kan komma till uttryck i otrygghet och avsaknad av stabilitet.

Alla tre informanter framhåller vikten av att vara en trygg ledare. Det leder i sin tur till en miljö som är trygg och en god inlärningsmiljö. Genom att ha en hög grad av samklang mellan lärare och elever skapar det respekt och samspel gentemot varandra (Aspelin, 2010). Jag anser att alla tre olika ledarstilarna behövs för en väl fungerande verksamhet. Dock behövs de i olika utsträckning, beroende på vilken personlighet ledaren har, samt hur elevgruppen är utformad.

Utifrån observationen jag gjorde av den lärare som var auktoritär i sin roll, är min tanke. Vad händer i den klassen när ledaren är sjuk? Hur kommer eleverna reagera när det kommer in en ny ledarroll? Kommer klassen bli som Hargreaves (2008) påpekar likt skeppsbrutna barn och dela in sig i hierarkiska roller på grund av miljön som den auktoritära ledaren byggt upp försvinner (Hargreaves, 2008). Om gruppen är auktoritärt ledarstyrd, jobbar oftast alla bra, dock visar det sig att när ledaren lämnar rummet blir det oreda. Det finns inte någon som tar kontrollen över situationen (Wikberg, 1998).

Steinberg (2005) framhåller att det kan vara en svår balans om man inte vill vara för sträng och sättas in i ett fack för att vara en auktoritär ledare samtidigt som man har förhoppningar att vara en demokratisk ledare (Steinberg, 2005). En kombination av det demokratiska ledarskapet samt det auktoritära i relation till studiens utgång, visar tydliga tecken på att lärarna själva ansåg att denna kombination är att föredra för en ökad trivsamt arbetsmiljö. Om detta ska vara möjligt, krävs det att man är tydlig, rättvis samt att man är konsekvent i sin ledarroll (Wikberg 1998).

5.2 Metod diskussion och kritisksjälvreflektion

Tid har lagts ner på att förbereda metodvalet och olika tillvägagångssätt, vilket jag i efterhand kan se som en stor fördel. I efterhand upplever jag att fler metoder hade gjort att resultat- och analysförfarandes hade varit svårt att bearbeta.

Tidsmässigt hade jag kunnat effektivisera arbetet mer genom att göra alla intervjuerna på samma dag. Men på grund av sjukdomar på arbetsplatsen var inte detta möjligt.

Jag ser en stor nackdel med att göra denna studie på egen hand. Dels har det varit att jag inte har kunnat diskutera med någon annan. Det har ibland gjort det svårt i min arbetsgång. Jag har också fått göra både intervjuerna och observationerna själv och endast sett arbetet utifrån ett synsätt. Hade jag varit en till som gjort studien kunde man gjort två observationer på varje lärare.

Vid två intervjuer inträffade mindre störningsmoment, vilket kan ha gjort att lite fokus tappades från informanterna. Möjligen kan avbrotten gjort att informanternas svar blivit framstressade samt att jag inte kunde fullfölja frågorna från svaren jag fick ifrån informanterna. På grund av den knappa tiden kan jag ha missat viktigt information från lärarna och då fått andra svar. Hade jag fått mer tid tillsammans med lärarna hade resultatet av mitt arbete kanske sett annorlunda ut.

Platsen för intervjun hade jag medvetet valt. Tidigt i processen kände jag mig kluven då jag själv arbetar på observationsplatsen samt är bekant med skolan och dess lärare.

I efterhand har jag sett det som en fördel genom att intervjuerna präglades av en viss trygghet från båda hållen. Under observationerna vet jag inte huruvida jag som observatör kan ha påverkat mitt resultat, då jag inte behövde presentera mig för eleverna. Eleverna visste redan vem jag var. Resultatet kan också ha blivit påverkat av att jag först gjorde intervjuerna och därefter observationerna, då det undermedvetet kan gjort att lärarna styrt sin ledarroll utefter vad som blivit sagt under intervjun. Hade jag gjort observationerna först och sedan intervjun kunde jag utgått ifrån det jag sett under observationen.

5.3 Relevans för yrkesprofessionen

Redan i kapitel ett i läroplanen (2011) handlar det om skolans värdegrunder och hur skolans uppdrag är utpräglat. Tydligt står det vad lärare ska jobba utefter för att främja elevers lust att lära, främja aktning för varje människas egenvärde, och respekt för vår gemensamma miljö.

Föräldrar ska kunna skicka sina barn till skolan med vetskap om att alla lärare jobbar efter styrdokument och läroplanen (Lgr, 2011, 8). Givetvis avspeglas lärarnas personlighet i deras undervisning vilket jag med stöd av mina observationer kan konstatera. Jag anser att vi som lärare har en stor roll i barns uppväxt. Mot bakgrund av de resonemang som tidigare i studien förts fram, har avsikten varit att skapa ökad förståelse och kunskap kring lärares ledarskap i klassrummet och hur det påverkar barnen.

5.4 Fortsatt forskning

För en vidare forskning inom ämnets relevans, anser jag att man under en längre tidsepok observerar hela skolans ledarskap i helhet och därefter på en organisatorisk syn på ledarskap och om den kan påverka lärarna.

Baserat på studiens resultat vill jag framhålla att mer forskning krävs kring lärares ledarskap då det är ett ganska laddat ämne inom skolverksamheten. Alla lärare vill jobba utefter den ledarroll som de själva anser är bäst. Men problemet är kanske att de jobbar utefter en helt annan ledarstil än vad de själva tror. Det vore också intressant att se på hur de olika ledarskapsrollerna ändras beroende på utbildning hos läraren samt åldersgrupp på eleverna. Det finns andra faktorer som kan påverka ledarrollen, bland annat kultur, identitet, roll, situation, stress och engagemang vilket jag anser är relevant, då dessa faktorer ingår och påverkar ledarrollen i helhet.

Vidare forskning skulle kunna genomföras om hur eleverna uppfattar sin lärmiljö. Undersökningen kan då ske genom intervjuer och elevenkäter. Av stort intresse är givetvis även föräldrarnas syn på skolans lärmiljö.

Referenslista

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2:a upplagan) Lund: Studentlitteratur
- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerups
- Aspelin, Jonas (2003). *Zlatan, Caligula och ordningen i skolan: en interaktionistisk analys*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2:a upplagan). Malmö: Liber
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Dreikurs, Rudolf (1968). *Psychology in the classroom: a manual for teachers*. 2. ed. New York: Harper & Row
- Ekholm, Mats & Fransson, Anders (1984). *Praktisk intervjuteknik*. 3., omarb. uppl. Stockholm: AWE/Geber
- Eriksson –Zetterquist, Ulla och Ahrne, Göran (2011) *Intervjuer*. I red. Ahrne, Göran och Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Liber AB, tryckt Sahara Printing, Egypten.
- Ferm, Christer (1993). *Demokrati i praktiken: handbok för lärare om samverkan med elever och föräldrar*. 1. uppl. Stockholm: Runa
- Fjällhed, A. (2013). *Finna möjligheter – flyktingbarn i skola och fritidshem*. I: Fjällhed, A & Jensen, M. (red) *Barns livsvillkor – I mötet med skola och fritidshem*. Lund: Studentlitteratur
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Hargreaves, Andy & Fink, Dean (2008). *Hållbart ledarskap i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Kimber, Birgitta (2008). *Lyckas som lärare: förhållningssätt och ledarskap i klassrummet*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur
- Löwenborg, Lars & Björn Gíslason (2007). *Lärarens arbete*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Normell, Margareta (2002). *Pedagog i en förändrad tid: om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur

Pont, Beatriz, Nusche, Deborah & Moorman, Hunter (2009). Förbättrat skolledarskap. Vol. 1, Politik och praktik. Paris: OECD

Scheff, T. (1997). Emotions, the social bond and human reality. Part/whole analysis. Cambridge: Cambridge University Press. Elektroniskt tillgänglig via www.cambridge.org [hämtad 2016-03-21]

Skantze, Ann (1989). *Vad betyder skolhuset?: skolans fysiska miljö ur elevernas perspektiv studerad i relation till barns och ungdomars utvecklingsuppgifter = [What is the significance of the school building] : [the physical environment of the school seen from a pupil perspective and studied in relation to their developmental tasks]*. Diss. Stockholm : Univ.

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Fritzes

Steinberg, John M. (2005). Ledarskap i klassrummet: kursboken/internetkursen. 1. [uppl.] Malmö: Ekelund

Stensmo, Christer (2000). Ledarstilar i klassrummet. Lund: Studentlitteratur

Stensmo, Christer (2008). Ledarskap i klassrummet. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Sörhuus, Elisabeth (1990). Ledare i utveckling: handbok för skolledare. Göteborg. Gothia

Tebelius, Ulla & Patel, Runa (red.) (1987). Grundbok i forskningsmetodik: kvalitativt och kvantitativt. Lund: Studentlitteratur

Trost, Jan (1997). Kvalitativa intervjuer. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

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

Widerberg, Karin (2002). Kvalitativ forskning i praktiken. Lund: Studentlitteratur

Wikberg, Eva (1998). Lärarens ledarskap. Solna: Ekelund

Bilaga

1. Hur länge har du jobbat som lärare?
2. Hur många elever har du ansvar för?
3. Vilka ämnen undervisar du i?
4. Hur skulle du beskriva klimatet i ditt klassrum?
5. Hur tycker du att ett bra klassrumsklimat ska se ut?
6. Tycker du dina elever är engagerade under lektionerna? hur gör du för att få dem engagerade?
7. Hur skulle du beskriva dig själv som person?
8. Hur skulle du beskriva dig själv som lärare?
9. Finns det något som du känner att du skulle kunna bli bättre på som lärare, om ja, vad?
10. På en skala från 1-10 där 1 är oansvarig, konfliktradd och oorganiserad, och 10 är strikt, sträng och organiserad, var skulle du lägga dig själv?

