

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2009*

*Läroarutbildningen*

## Vad kännetecknar ett pedagogiskt ledarskap?

- ur ett elev- och lärarperspektiv

**Författare**

Malin Dahlquist

Johanna Håkansson

**Handledare**

Per-Ola Holmquist

**[www.hkr.se](http://www.hkr.se)**



# Vad kännetecknar ett pedagogiskt ledarskap?

## - ur ett elev- och lärarperspektiv

### **Abstract**

Undersökningen handlar om ledarskap och vad som kännetecknar ett pedagogiskt ledarskap både ur ett lärarperspektiv och ur ett elevperspektiv. Genom litteratur belyses olika ledarstilar, hur lärarrollen har förändrats samt definitioner av ett gott ledarskap. Studiens syfte är att ta reda på vad elev och lärare ansåg att ett gott ledarskap innefattar. Detta gjordes genom kvalitativa intervjuer med lärare där de framhäver elev – lärare relationer, ämneskunskaper och hur intagandet av olika ledarskapsroller är essentiella delar i ledarskapet. Ur elevernas synvinkel, genom en kvalitativ enkät, poängteras egenskaper så som snäll men lite sträng och omtänksamhet samt att en lärare ska vara bra på att förklara på olika sätt så att alla elever förstår vad som krävs av dem. Önskvärt från elever är även en varierad undervisning där alla elevers olika inlärningsstilar kan gå till mötes och därigenom blir undervisningen inspirerande för eleverna.

**Ämnesord:** Ledarskap, lärarkompetenser, individrelationer

# INNEHÅLL

## 1. INLEDNING..... 5

1.1 Bakgrund.....	5
1.2 Syfte och frågeställningar .....	6
1.3 Teoretisk utgångspunkt .....	7
1.4 Metodologisk utgångspunkt.....	7

## 2. LITTERATURGENOMGÅNG..... 9

2.1 Lärarrollens förändring .....	10
2.2 Definition av ledarskap .....	12
2.3 Ledarskapsstilar .....	14
2.3.1 Auktoritärt ledarskap .....	14
2.3.2 Demokratiskt ledarskap .....	15
2.3.3 Låt gå mässigt ledarskap.....	15
2.4 Ledarskap ur ett elevperspektiv .....	16
2.5 Ledarskap ur ett lärarperspektiv.....	17
2.6 Definition av en bra lärare .....	21

## 3. METOD..... 24

3.1 Datainsamlingsmetod.....	24
3.1.1 Semistrukturerad/öppen intervju.....	25
3.1.2 Enkäter .....	26
3.2 Urval och angränsningar .....	27
3.3 Genomförande.....	27
3.4 Tillförlitlighet och etiska överväganden .....	28

## 4. RESULTAT OCH ANALYS..... 30

4.1 Resultatredovisning av enkäter .....	30
4.1.1 Snäll, sträng och rättvis .....	30
4.1.2 Lärarens flexibilitet.....	31
4.1.3 Engagemang.....	32
4.1.4 Tydlighet.....	33
4.2 Sammanfattning av enkäter .....	34

4.3 Resultatredovisning av intervjuer.....	34
4.3.1 Ledarskapsroller .....	34
4.3.2 Ledarkompetens .....	36
4.3.3 Ledarpersonlighet .....	38
4.4 Sammanfattning av intervjuer .....	39
<b>5. DISKUSSION .....</b>	<b>40</b>
<b>6. METODDISKUSSION .....</b>	<b>45</b>
<b>7. VIDARE FORSKNING.....</b>	<b>46</b>
<b>8. SAMMANFATTNING .....</b>	<b>47</b>
<b>9. REFERENSER.....</b>	<b>49</b>
<b>BILAGOR.....</b>	<b>52</b>
Bilaga 1, intervjufrågor .....	52
Bilaga 2, enkätfrågor.....	53
Bilaga 3, informationsblad.....	54

# 1 INLEDNING

## 1.1 Bakgrund

Ständigt diskuteras och kritiseras de i media, runt köksbordet hörs föräldrars röster om dem, politiker och myndigheter strävar efter att ideligen förnya och förbättra deras yrkesroll och överallt i vårt samhälle tycks det till kring och om dem. De är våra älskade och hatade lärare.

Tänk tillbaka på din egen skoltid. Kanske fanns där en lärare som du såg upp till, som du lärde dig mycket av och som samtidigt var snäll och omtyckt av de flesta. Denne lärare skulle kanske kunna beskrivas med ett ord, nämligen som bra. Som lärare kan man vara bra på många olika sätt, men vad kan egentligen tänkas ligga bakom att just dessa lärare är bra? Beror det på en varm och öppen personlighet, eller förmågan att besitta och förmedla kunskap så att den blir begriplig, eller förmågan att leda en grupp, eller är det helt enkelt en naturlig medfödd begåvning som avgör huruvida man är bra eller inte som lärare?

Steinberg (2005) förklarar att mycket av den osäkerhet som råder gällande ledarskapet i skolan idag, beror på att vi har gått från en auktoritär skola till en demokratisk skola. Många blir osäkra på vilka krav som kan ställas. Ledarskapsfrågan är oerhört viktig och lärares ledarskap måste tydliggöras och få en central roll på dagordningen. Vad som sedan ingår i lärares ledarskap är både subtilt och komplext.

Ett av lärarens uppdrag är att förmedla kunskaper, parallellt som lärare också ska verka som en positiv förebild för elever samt arbeta för den värdegrund som skolan står för. Enligt vår tolkning ingår det i läraruppdraget att kunna inta, hantera och utveckla en ledarskapsroll. Vår hypotes är att utan ledarskapskompetens har en lärare väldigt svårt att utnyttja sin ämneskompetens. I och med att skolan har blivit mer elevorienterad, så ställs det följaktligen också större krav på lärarna. Den goda relationen mellan lärare och elev är idag mer legitim och en given komponent i ledarskapet. Dilemmat som vi ser det är att skolan har kvar fragment av de gamla skolreformerna. Trots införandet om elevers rätt till medbestämmande och inflytande över skolmiljön, finns det fortfarande en hel del som eleverna inte tillåts bestämma över. Det råder en komplexitet för dagens lärare och lärarrollen ter sig inte lika tydlig.

De personliga egenskaperna hos lärare kan tänkas ha en betydande roll när det kommer till elevers lärande, något som vi från vår egen skolgång fått erfara. Vår uppfattning är att elever efterfrågar en mer personlig relation med sina lärare, utan att läraren för den sakens skull frånhänder sig sin ledarroll. Laursen (2004) framhåller att lärares förhållningssätt är helt avgörande huruvida eleven tillgodogör sig mer eller mindre av undervisningen.

Inom ramen för ett ledarskap ryms ett samspel med elever där det råder en balans mellan relation och lärandeobjekt utan att för den delen avsätta sig sin roll som ledare, vilket är en del av komplexiteten i läraryrket. Den pedagogiska ledaren måste erövra, bevara och underhålla sitt ledarskap i sin yrkesroll. Detta resulterar i att lärare kan motivera och stimulera elever att lära och att utvecklas. Det blir en organiserad och demokratisk klassrumsmiljö där alla får komma till tals och där lärare istället för att tala till elever talar med elever (Maltén 2000).

Lärares yrkesroll är idag i ett föränderligt skede. Att det krävs en allt högre ansenlig och gedigen yrkeskompetens för att hantera komplexiteten i att undervisa, styrks av bland annat Imsen (2006). Numan (1999) framhåller att lärares uppdrag idag är att få till stånd ett lärande, inte som det var tidigare då lärares uppgifter bestod av att, tillsammans med elever, ta sig igenom läroböckerna. Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) skriver om hur skolans uppdrag, genomfört av läraren, är att stimulera elevers lärande, att förmågor och förhållningssätt utvecklas så som att jämföra, diskutera och kritiskt granska fakta.

Frågan är således, vilken betydelse ett gott pedagogiskt ledarskap har? Finns det samstämmighet mellan lärares och elevers uppfattningar om vad som kännetecknar en bra lärare? Vår förhoppning är att denna studie i viss mån kan ge lärare en vetskap om och ett medvetande om det pedagogiska ledarskapets betydelse för elevers lärande. Studien bidrar även till att väcka tankar och begrändanden för hur betydelsefullt det är med en planerad och genomtänkt ledarskapsstil i mötet med elever.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka vad lärare anser kännetecknar ett gott pedagogiskt ledarskap. Vidare undersöks även vad elever anser känneteckna en bra lärare. För att uppnå studiens syfte utgår vi från följande frågeställningar:

- Vad anser lärare kännetecknar ett gott pedagogiskt ledarskap?
- Vad anser elever vara utmärkande för en bra lärare?

### 1.3 Teoretisk utgångspunkt

I kommande teoridel kommer vi att redogöra för de teorier och teoretiska begrepp som ligger till grund för vår studie. De teorier som exemplifieras anser vi vara aktuella för de diskussioner som förs idag om ledarskap, och därtill att de har en relevans för vår studie och dess syfte. Vi definierar begreppet ledarskap och vad som kännetecknar en bra lärare både ur ett lärarperspektiv och ur ett elevperspektiv. Vi redogör även för teorier om, samt samband mellan lärares ledarskap och ledarskapsstil.

Studiens teoretiska utgångspunkt tas till största del utifrån det sociokulturella perspektivet. Enligt Säljö (2000) tar ett sådant perspektiv sin utgångspunkt i tänkandet, kommunikationen och de fysiska handlingar som äger rum när individer samspelar med varandra. Utveckling och lärande sker genom ett kommunikativt samspel mellan individer inom ramar för praktiska och kulturella kontexter. Att kommunicera gör det möjligt för individen att tolka händelser och göra dem begripliga, vilket resulterar i nyförvärvad erfarenhet. Framträdande för lärandet är att det är situationsbundet, dvs. hur en individ uppfattar ett fenomen är beroende av hur denne förstår den befintliga situationen. Detta är grundtanken i det sociokulturella perspektivet som också får stöd av Lpo 94.

### 1.4 Metodologisk utgångspunkt

Vi har använt oss utav en kvalitativ ansats i vårt arbete med att samla in och bearbeta information. Karakteristiskt för en kvalitativ ansats är att den används när man studerar breda, komplexa och kontextberoende frågeställningar på få individer. Ansatsen riktar sig mot de data som är av en mer svårkvantifierbar karaktär, såsom värderingar och föreställningar. Då ansatsen ofta visar på resultat och slutsatser som är situations- och tidsbundna, innebär detta att studiens resultat efter en tid bör omprövas för att säkerställa dess relevans efter den kontext som är rådande då. Fokus ligger på att skapa en djupare förståelse kring ett specifikt fenomen,



händelse eller sammanhang. Studien präglas av en flexibilitet och öppenhet för vad resultatet kan utfalla i (Kvale, 1997). Holme och Solvang (1997) menar att kvalitativa ansatsers styrka ligger i att de visar på helheten. Under arbetets gång ska forskaren ompröva och omarbete materialet, vilket ger en ökad förståelse och därmed får resultatet en stark teoretisk framhållning.

## 2 LITTERATURGENOMGÅNG

Det finns en hel del forskning att tillgå om lärares ledarskap och vilka kompetenser som denne förväntas att besitta. När det gäller den forskning som berör lärare- elevrelation visar resultat att såväl lärare som elever eftersträvar att upprätthålla en god personell interaktion dem emellan. Birnik (1999) hävdar att det mest betydelsefulla för elevers lärande och utveckling är att lärare har en förmåga och ambitionen att skapa en god personlig relation med eleverna. Vilken kunskap läraren besitter är oviktigt om inte denne kan intressera och engagera eleven. Ett socialt samspel som sker på en interpersonell nivå, resulterar i ett öppet och uppriktigt möte mellan lärare och elev. Med interpersonell nivå menas: ”En mellanmänsklig relation, såsom lärare- elevrelation, är ett möte. I ett möte påverkas man som individ av den andra individen och man påverkar själv den andra individen” (Birnik, 1999 s. 12). Dessa formuleringar kan liknas vid vad Ogden (1993) beskriver som den emotionelle ledaren som har ambitionen att skapa en ömsesidig kontakt med eleverna. Detta sker genom att lärare engagerar sig i sina elever och själv föregår med gott exempel, på så sätt skapar lärare förtroende. För att bygga upp och bevara detta förtroende krävs utav lärare att det finns en likhet mellan vad läraren säger och vad denne gör.

Enligt tidigare forskning i OECD projektet vid namn ”Teacher Quality” (1995) framhålls betydelsen av att höja lärarkvalitén och att det krävs en utveckling och behållning av det kompetenta ledarskapet för att gynna alla elevers lärande. För att det ska vara möjligt för lärare att bemöta varje elev och skapa ett främjande lärande där elever uppnår kunskapsmålen, bör fokus inte enbart ligga på att tillhandahålla de teoretiska kunskaperna utan således även på relationen mellan lärare och elev. Undersökningen visar på att bra lärare har en drivkraft och en kapacitet att i samspel med elever resonera sig fram till olika beslut som rör undervisningen (Lander, R., Almius, T.& Odhagen, T. 1995).

Även Landahl (2006) framhåller i sin avhandling *Auktoritet och ansvar* att lärarrollen har förändrats. Som profession, innebar läraryrket förr en betydligt högre status i samhället än det gör idag och det var vanligt att läraryrket innebar att enbart vara auktoritär lärare, medan lärare idag måste ta på sig andra roller, såsom tillsyn och omsorg om elever samt att fostra dem till ansvarsfulla individer. Ziehe (refererad i Landahl 2006) beskriver att det skett en stor förändring i förhållandet mellan vuxna och barn, vilket lett till att skolan mist sin aura och

därmed förändrat lärarens auktoritet. Denna auraförlust beskriver Ziehe som att skolans gamla traditioner förlorat sin trovärdighet, och inte ersatts av nya. Följden blir därmed uppkomsten av ett tomrum som behöver fyllas av läraren på egen hand.

Carlgren och Marton (2004) stöder Ziehes resonemang och menar att den förändrade relationen som skett under de senaste decennierna mellan lärare och elever påverkar den traditionella lärarrollen. Auktoriteten måste lärare förtjäna, och aldrig ta för givet. Detta innebär att lärarrollen har förändrats och att lärarens arbete idag bedrivs på ett mer jämställt sätt än tidigare. Enligt Trondman (1999) disponerar lärare ett relationskapital, det vill säga det värde läraren får till följd av hur denne beter sig. En lärare måste alltså vinna elevens förtroende, vilket inte vanligtvis kommer av sig självt. Denna sköra auktoritet ingår i relationskapitalet, och måste vårdas för att inte försvagas. Detta innebär att lärare idag har ett mödosamt och krävande arbete med att bygga upp och bevara auktoriteter.

## 2.1 Lärarrollens förändring

På dagens lärare ställs det allt högre krav på förändring, det i sig är inget nytt fenomen. Vygotskij (Lindqvist, 1999) talar om att det i den gamla skolan räckte med att lärare hade en roll som den enda kunskapskällan som försåg elever med nödvändigt vetande, som de passivt tog emot. Lindqvist (1999) menar att idag räcker det inte med att lärare endast har en gedigen ämneskompetens som grund för elevers lärande. Det krävs även ett individorienterat perspektiv där elever ges möjlighet att utveckla sin förmåga att söka och införskaffa kunskaper på egen hand, samt förmågan att omvandla och använda dem till sina egna. Detta ska ske utifrån elevers olika behov och förutsättningar, vilket även Lpo 94 betonar.

Läraryrket som profession avundas av många, lika många är de som undertrycker och kritiserar lärares yrkesroll. Att vara lärare innebär att arbetet ständigt blir bedömt av såväl föräldrar som av kollegor och myndigheter. Idag läggs mer vikt vid den enskilde lärarens ansvar för elevers kunskaper. I högre utsträckning än tidigare är lärare pressade att uppvisa vad denne levererat för resultat. För lärare innebär detta att det krävs mer än att tryggt kunna luta sig tillbaka på läroboken i förhoppning om att det kunskapsstoff som han eller hon behärskar är tillräckligt för elever att kunna. Det fordras även att lärare har goda kunskaper

och insikter i skolans struktur och uppbyggnad, vetenskap om aktuella pedagogiska metoder och lärprocesser samt praktisk erfarenhet (Imsen, 2006).

Skolans och lärares ansvar är inte numera huvudsakligen begränsat endast till själva skoldagen och skolområdet. Idag innefattar lärarrollen hela skolans verksamhet med betoning på ett ömsesidigt samarbete mellan alla de vuxna som på ett eller annat sätt har med eleverna att göra. Ur läroplanen kan utläsas att skolan åläggs en delaktighet och ett medansvar för elevers hela uppväxtmiljö. Läraren måste ha ett åtagande att lära känna och sätta sig in i varje enskild elevs olika förutsättningar och bakgrund. Det är i relation till elevens värld utanför skolan, som arbetet i skolan måste betraktas. Detta åskådliggörs i Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) som framhäver att elevernas trygghet och självkänsla först och främst grundläggs i hemmet, men att skolan är skyldig att åstadkomma en god lärandemiljö för alla elever, vilket förtydligas i citatet nedan:

Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmen som med det omgivande samhället. (Utbildningsdepartementet, 1994 s. 7)

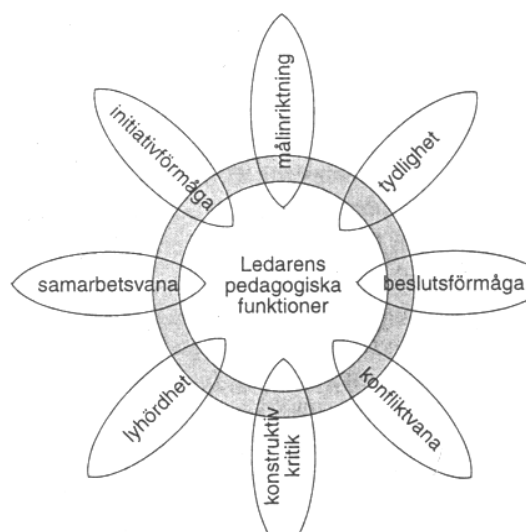
Skolans uppgift är att fungera som en samhällsaktiv skola, som i ett nära samspel med närmiljön kan garantera elever ett helhetsorienterat skolutbud. I och med den nya läroplanen. Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) blir således innebörden att skolan har fått en ny och utvidgad frihet att planera och utforma undervisningen. Den stora utmaningen består dock i de nya samhälleliga villkor som vi idag står inför. Skolans och lärarens utmaning och ändamål blir att se till så att den nya generationens individer förstår och kan utnyttja de positiva potentialer som utvecklingen kan komma att innebära (Kveli, 1994).

Vygotskij (Lindqvist, 1999) talar vidare om att lärare även behöver ha ett brinnande engagemang för eleverna och en ambition att kunna tillgodose elevers olikheter och likheter. Detta i sin tur kräver att lärare har förmåga att reflektera och utvärdera kring sin egen yrkesroll. Idag är kravet stort på att lärare har en social och emotionell kompetens, men framförallt krävs det en god arbetsteknik, där man i samspel med elever skapar ett nytt och unikt lärande. Detta beskrivs av Vygotskij som att lärare måste ha komplexa kunskaper.

Denna utopi av lärarrollen som en superhjältes uppdrag, menar Lindqvist (1999) är uppe på tapeten även idag. Att upprätthålla ordning och struktur i klassrummet samt disciplin bland elever är också en viktig faktor som lärare av idag måste ta i beaktande. Detta föreskrivs även i Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1994) som att lärare tillsammans med elever har en skyldighet att utveckla normer och regler för såväl skolarbetet som för samvaron i klassen. Om lärares huvudsakliga yrkesuppdrag är att undervisa i enlighet med den antagna läroplanen, torde ett professionellt ledarskap bestå i att läraren tänker och agerar utefter detta.

## 2.2 Definition av ledarskap

Maltén (2000) som anser det kan vara komplicerat att definiera begreppet ledarskap, utgår från att ledarskapet bygger på en personlig auktoritet. Det väsentliga är att ledarskapet ses som en bestående process, i vilken ledares uppdrag och intentioner är att nå angivna mål i samspel och kommunikation med och genom andra människor. För ledaren blir därför eleverna mycket betydelsefulla, vilka i sin tur sanktionerar sin ledare. Det blir följaktligen ett måste att lyckas med detta utan att förlora sin auktoritet och ledarroll. Kernell (2002) menar instämmande att denna sammanbindning av ömsesidig respekt med krav på tydlighet leder till att dagens lärare kan känna sig lyckosamma. Maltén (2000) menar vidare att ett gott ledarskap innefattar exempelvis att motivera och inspirera elever, förmågan att arbeta målinriktat med en beslutsamhet och tydlighet, viljan till samarbete där man uppmuntrar initiativ och är lyhörd för konstruktiv kritik och konflikthantering. Ledarskapets åligganden gestaltas nedan i en ”ledarskapsblomma” i figur 1.



*Figur 1. "Ledarskapsblomma". Ledarens pedagogiska funktioner. Bilden illustrerar vilka kompetenser en pedagogisk ledare måste ha för att kunna påverka andra att nå bestämda mål (Maltén, 2000 s. 10).*

Ledarskap innebär enligt Hargreaves (2009) att lärares huvudsakliga uppgift är att stödja elevers lärande. För att detta ska vara genomförbart fordras att lärare är väl insatta i elevers lärprocesser samt att där finns ett omedelbart och regelbundet engagemang i klassrummet. Det behövs även att ledaren tar lärdom av det förflutna, nyttjar mångfald och inte pressar på att uppvisa resultat, något som även Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1994) förespråkar. Hargreaves (2009) menar vidare att ledarskapet kräver en bestämd inriktning och ett ståndaktigt engagemang för att utveckla och befästa ett lärande för alla elever, oavsett utgångspunkt. Ett sådant lärande innefattar ett sakteliga arbete där kritik och eftertänksamhet är viktiga beståndsdelar. På så sätt resulterar detta lärande i att ge upphov till en nyfikenhet och en lust att lära för livet som engagerar elever i såväl intellektuella som sinneliga och emotionella aspekter.

I Lpo 94 används nyckelord som att läraren skall "organisera arbetet", "tydliggöra", "stimulera, handleda och stödja eleven". Ur dessa begrepp kan utläsas att ledarskap därför är en förutsättning för att lärare ska kunna utföra sitt professionella uppdrag, som är att förmedla kunskaper samt skapa förutsättningar för att alla elever ska tillägna sig och utveckla sitt lärande. Maltén (2000) betonar elevers rätt till medbestämmande, vilket även återfinns i Lpo94 som fastställer att alla elever, under demokratiska former, skall ges möjlighet att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig i såväl utformandet av undervisningen och skolmiljön som i det egna arbetet.

Ledarskap är enligt Stensmo (2008) en benämning på det inflytande som en ledare utövar på en grupp människor. Ledarkompetens innebär att man som lärare skall kunna leda och organisera sin klass som en arbetande grupp. Ledarskapet sätts in i en kontext som består av olika arbetsuppgifter: förmågan att hantera frågor om disciplin, ordning och elevomsorg, gruppera eleverna för olika arbetsuppgifter och interaktionsmönster, individualisera elevers arbete och lärande. Dessa arbetsuppgifter interagerar med varandra och samverkar fortlöpande.

Grundförutsättningen för att utveckla ett gott ledarskap är först och främst självkänedom. Vilken syn vi har på oss själva influerar vår omgivning antingen positivt eller negativt. Däremot innebär det inte att en bra ledare inte har några dåliga egenskaper, utan snarare att

man är medveten om dem och har ambitionen att utveckla dem i positiv riktning. För att utveckla sitt ledarskap är det därför nödvändigt att lärare reflekterar och utvärderar både sig själv och sin ledarroll. Efter självkännedom är nästa steg för att utveckla sitt ledarskap kunskap om gruppprocesser och om hur ens ledarskapsstilar kan anpassas till de olika mognadsnivåer som finns i olika grupper (Landin och Hellström, 2001).

## 2.3 Ledarskapsstilar

*”Forskarna tycks numera vara eniga om att ledarskap inte är en fråga om vad ledaren är utan vad han eller hon gör.”* (Maltén, 2000, s 217).

Maltén (2000) beskriver detta ledarskap som funktionellt, varefter en ledares personlighetsdrag inte längre är i fokus, utan fokus ligger istället på ledarens beteenden. Lärares ledarskap grundar sig även på vilken ledarskapsteori denne tror på och försöker tillämpa. Valet av ledarstil är ett medvetet ställningstagande som lärare gör, och att hitta sin stil tar tid. De tidigaste forskningsinsatserna kring ledarbeteende utfördes av Lewin och Lippit (refererad i Maltén, 2000). De analyserade tre olika ledarstilar: auktoritärt ledarskap, demokratiskt ledarskap och låt-gå-mässigt ledarskap.

### 2.3.1 Auktoritärt ledarskap

Det karakteristiska för den auktoritära ledaren är enligt Maltén (2000) att undervisningen styrs av läraren och denne enhälligt tar alla beslut. Läraren står i centrum och diskussioner med eleverna om upplägget av arbetet existerar inte. Denna definition överensstämmer med vad Stensmo (2008) benämner som en stark lärarkontroll, i vilken lärararbetet är förenat med elevmotstånd och motvilja. Elever med en auktoritär ledare är de som utför arbetet snabbast medan gruppklimatet är tävlingsinriktat och aggressioner elever emellan förekommer.

Även Wikberg (1998) framhåller att den auktoritära ledaren innehar dominans och maktfullkomlighet. Beröm och kritik som utdelas individuellt till elever behöver nödvändigtvis inte alltid vara saklig, utan fokus ligger istället på att förstärka sitt eget

ledarskap. Detta resulterar i att ledarens personliga värderingar framhävs och betonar en statusliknande hierarki i vilken lärare fungerar som en slags överdomare av elevers arbete.

Steinberg (2004) framhåller däremot att det i grunden handlar om en osäkerhet i sin ledarroll. Den auktoritära ledaren vet inte hur och vilka krav denne förmår att ställa på elever och detta kan beror på en desperation hos ledaren om hur gruppen skall tas. Man bör dock alltid ha i åtanke att ledarskapet innefattar ett kravställande när det så är nödvändigt och behövs. Det essentiella måste vara att vidga elevers lärande och det kräver emellertid att ledare ställer krav.

### 2.3.2 Demokratiskt ledarskap

Maltén (2000) beskriver den demokratiska ledaren som den som låter demokratin styra klassens klimat. Beslut tas i samråd med eleverna och under arbetet är denna ledare en guide och ett stöd för elevernas fortsatta lärande. Gruppklimatet innefattas av glädje och samarbete och dessa elever är de som har högst kvalitet på sitt arbete. Stensmo (2008) menar instämmande att denne ledare, som går under benämningen delad lärarkontroll, innebär att det sker ett ömsesidigt förhandlingsklimat mellan elever och lärare.

Utmärkande för den demokratiska ledaren är även de klara direktiven och uppmuntran till eget ansvarstagande, som i likhet med Wikbergs (1998) definition, uppmuntrar elever till självständiga aktiviteter och diskussioner som leder gruppen framåt mot gemensamma beslut och mål. Detta åstadkoms genom att ledaren sätter upp bestämda mål och väljer arbetsformer som gynnar ett demokratiskt arbetssätt. Syftet med att ge kritik och beröm för denne ledare, är att lyfta gruppen och att föra elever vidare i deras kunskapsutveckling och bereda dem för ett livslångt lärande. Den demokratiska ledaren nyttjar elevers energi, lyfter och tar till vara på deras tankar och åsikter och tillåter dem att bli en viktig del i undervisningen.

### 2.3.3 "Låt gå" mässigt ledarskap

Till sist beskrivs den "låt gå" – mässiga ledaren som en passiv ledare som ger elever tips och råd endast om och när någon frågar. Gruppen blir lämnad ensam i sitt arbete utan någon ledare. Elever som möter en lärare med denna ledarstil får sällan kritik varken enskilt eller i



grupp (Maltén, 2000). Det passiva ledarskapet uppstår när den formella ledaren inte vill eller kan leda. Saknas det ett fullt förtroende eller finns det ett obehag i att befatta sig med makt, agerar en ledare oftast utifrån detta ledarskap (Svedberg, 2000).

Många av dagens lärare har en rädsla för att hamna i ett auktoritärt ledarskap och ambitionen att vara den demokratiska ledaren, vilket oftast, enligt Steinberg (2005) leder till att lärare lägger över ansvaret på eleverna och på sätt intar den passiva ”låt gå” ledarstilen. Karakteristiskt för detta ledarskap är enligt Wikberg (1998) en lärare som sällan involverar sig i gruppen, utan endast agerar och visar intresse om denne blir tillfrågad. Detta medför att elever ges möjlighet till att utgå från sin egen vilja och sina egna avsikter.

## 2.4 Ledarskap ur ett elevperspektiv

De bästa lärarna är de som är ”schyssta men knäppa”. Så definierar en pojke i årskurs nio lärarrollen. Trondman (1999) har utifrån samtal med elever presenterat vilka kompetenser och egenskaper som dessa finner utgör en bra lärare. Elever förväntar sig att läraren kan leda och ta ansvar för undervisningen, samtidigt som de är medmänskliga och engagerade i både eleverna och i sitt yrke. Eftersträvansvärt är också att läraren är både kunnig och pedagogisk, vilket innebär att denne tar på sig ansvaret för elevers lärande, varierar undervisningsformerna samt förmedlar och diskuterar kunskapsstoffet på ett omväxlande sätt. Detta medför att elevers olika inlärningsstilar kommer till mötes. Att fullfölja och inneha dessa kompetenser leder till att läraren erhåller ett värde hos eleverna. Ett värde som i sin tur genererar i ett relationskapital, vilket kan omvandlas till en auktoritet.

Maltén (1995) visar på en undersökning som redovisar att elevers definition på hur en kompetent lärare bör vara, är beroende på elevens ålder. Det tenderar att ha en stor betydelse för elever i början av deras skolgång att lärare för en undervisning som stimulerar elever att ifrågasätta, analysera, reflektera och pröva sig fram. En ständig dialog måste finnas mellan elev och lärare. Detta arbetssätt kräver att läraren besitter såväl didaktisk/pedagogisk som social-emotionell kompetens. I takt med elevers stigande ålder minskar emellertid kraven på att läraren ska vara vänlig och förstående. Något som dock är lika prioriterat i alla ålderskategorier är kravet på att vara rättvis. Det finns en god samstämmighet med vad

Numan (1999) kommit fram till i sin studie *"En god lärare"* utifrån ett elevperspektiv. Undersökningen visar att elever fann det önskvärt att lärarna ska vara mer bestämda och tydliga samt upprätthålla ordning och disciplin i klassrummet. Det visade sig att det som eleverna likväl värdesatte allra mest, var lärarnas bemötande, vilket omfattar att bli rättvist behandlade och respekterade. Dessa preciseringar kan benämnas social kompetens och menar vidare att det handlar om att som lärare vara lyhörd för eleverna. Även Ogden (1993) menar instämmande att läraren genom sitt eget handlande skapar ett förtroende hos eleverna.

Imsen (1999) menar att en god lärare, enligt eleverna är någon som kan kombinera och balansera de teoretiska kunskaperna som denne ska förmedla, med mänsklig värme. Studier har gjorts som visar på att de lärare som har förmågan att se till både gruppens och individens bästa, är de lärare som eleverna minns som betydelsefulla. Stensmo (2000) knyter an till resonemanget men tillägger att elever poängterar vikten av att läraren även kan organisera och leda undervisningen i klassrummet, För läraren ställer detta i sin tur krav på noggrann planering och reflektering av undervisningen, men även på självreflektion.

Variation på undervisningens innehåll och arbetssätt parallellt med att läraren har god vetskap om sitt ämne, framhålls som en viktig beståndsdel från elevhåll. Likaså är förmågan att leda och styra, samt att kunna stötta och förklara för eleven utan att kritisera viktiga delar i hur en god lärare skall vara. Sammantaget kan sägas att det som avgör huruvida läraren betraktas som en bra lärare eller inte, är beroende på interaktionen mellan lärare och elev (Kveli, 1994).

## 2.5 Ledarskap ur ett lärarperspektiv

"Ett bra och effektivt ledarskap skall gå ut på att sätta igång och vidmakthålla en grupprocess, att vara en katalysator för grupputveckling" (Maltén, 2000 s. 202). Detta kan ses vara gällande i dagens skola, som utmärker ett grupporienterat arbetssätt. Samtidigt föreskriver Lpo94 att läraren skall:

"Utgå från varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, [...] organisera och genomföra arbetet så att varje elev utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga" (Utbildningsdepartementet, 1994 s. 4).

Undervisningen måste därav även individualiseras. Skillnaderna är stora i en klass mellan elevers kunskaper, behov och förutsättningar för det egna lärande. Genom att anpassa undervisningen och variera lärandematerial, studiesätt och tidsutrymme utifrån vad som passar bäst för den enskilde eleven, möjliggörs en individualisering att prägla arbetet. Individualisering kan även innebära en variation i hänseende till elever med särskilt stöd vid svårigheter och handikapp (Stensmo, 2008).

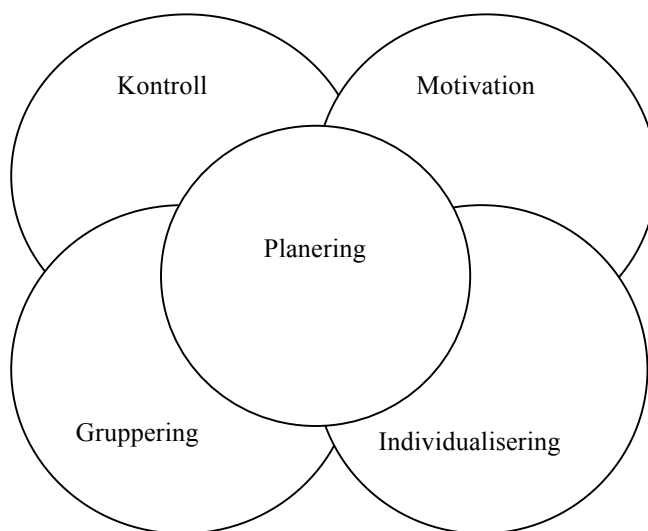
Alla är vi och lär olika, även lärare och deras sätt att undervisa på skiljer sig åt. Marton & Booth (2000) framhåller hur viktigt det är för läraren att denne lär sig erfara hur eleven uppfattar det som läraren avser att lära ut. Det finns inte bara ett sätt att undervisa på, det finns flera olika metoder. Det måste därför till att lärare uppmärksammar dessa, och försöka finna sitt eget sätt att organisera sitt arbete så att det gynnar alla elevers lärande.

Stensmo (2008) belyser vidare att lärare i dagens skola kräver minst tre kompetenser för att klara av de uppgifter som åläggs dagens lärare. *Ämneskompetens* innefattar att lärare ska ha nödvändig akademisk kunskap, kunskap om begrepp, fakta och teorier i de ämnen han eller hon undervisar. Därtill ska denne ha förmåga att kritiskt granska ny ämneskunskap. Med *didaktisk kompetens* åsyftas att lärare ska kunna planera, genomföra och utvärdera undervisningen med vikt på val av innehåll, val av metod och skälen till dessa val. Slutligen omfattar *ledarkompetens* att man som lärare ska ha ”kunskaper om och färdigheter i att organisera och leda klassen som ett arbetande kollektiv, hantera frågor om disciplin, ordning och elevomsorg samt kunna gruppera elever och individualisera deras arbete och lärande” (Stensmo, 2008, s 7).

I sin bok *Handbook of Research on Teaching* (2006) framhåller Doyle att ledarskap i grund och botten är en process som handlar om bekymmer med ordningen i klassrummet, inte om bekymmer med elevers uppförande och engagemang. Han menar att lärares främsta uppgift är att upprätta och bevara ett fungerande klassrumsklimat snarare än att disciplinera eleverna. Vidare beskrivs ett pedagogiskt ledarskap bestå av att lärare har två uppgifter, dels att vägleda lärande, dels att upprätthålla ordning. Att vägleda lärande involverar ämneskunskap och kunskap om den kognitiva lärprocessen. Medan att upprätthålla ordning, innefattar att läraren ska ha kunskap om klassrummets socialpsykologi, den sociala lärprocessen och även effekterna av olika ledarstilar.

Kernell (2002) menar instämmande att lärares ledarskapskompetens innebär att kunna inta rollen som den arbetsledande och samordnande auktoriteten i klassen. För att kunna upprätthålla klassrumsaktiviteten under strukturerade former krävs det utav läraren att denne är tydlig. Även förmågan till flexibilitet krävs för att kunna ta till vara på och bevara olika lärandemiljöer. Vikten av en god lärandemiljö poängteras även i läroplanen (Lpo 94): ”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Utbildningsdepartementet, 1994, s 7).

Vidare definierar Stensmo (2008) ledarskapets fem arbetsuppgifter. De fem arbetsuppgifterna: planering, kontroll, motivation, gruppering och individualisering har ett inbördes samband och påverkan med varandra varefter uppgifterna överlappar varandra i enlighet med nedanstående figur 2:



**Figur 2.** Bilden illustrerar lärarens/ledarens fem ledaruppgifter i klassrummet i klassrummet i kontext (Stensmo, 2008 s. 18).

*Planering* är överordnad de övriga uppgifterna och en förutsättning för att lärare skall lyckas tillgodose elevers behov och skapa ett fungerande arbete. Planeringen sker kontinuerligt, både före, under och efter mötet med klassen och eleverna. Utifrån lärarens erfarenheter skall denne fatta beslut och lösa problem (a.a).

Med *kontroll* menas att läraren försäkras sig om att elevers beteende i klassrummet stämmer överens ”med de mål, förväntningar eller planer som skolan, lärarna, föräldrar och eleverna

själva har för verksamheten i klassrummet” (Stensmo, 2008, s 69). Kontrollen visar sig i de regler och rutiner som man har i klassrummet och i skolan samt i de åtgärder som vidtas när dessa regler och rutiner inte fungerar (a.a).

*Motivation* innebär att läraren är motivator och därmed en drivkraft för själva lärprocessen. Detta innebär att lärares arbetsuppgift består av att hjälpa elever att uppnå bestämda mål. Det kan antingen vara målet att uppnå något eller målet att undvika något. Dessa typexempel på mål kan existera inom individen och gestalta behov eller känslor, eller i omvärlden som gestaltas genom försök att uppnå yttre belöningar eller försök att undvika yttre bestraffningar (a.a).

Förutom klassindelning kan man dela in elever i olika *grupperingar* efter särskilda syften, till exempel efter kön, elevers intresse, elever i behov av särskilt stöd, olika lärandenivåer samt projektarbete. Stensmo menar att lärare oftast föredrar att arbeta med små klasser, då möjligheten är större till en personlig interaktion mellan lärare och elever. I en klass med mindre antal elever är uppfattningen att arbetet blir mer effektivt och med detta lär eleverna sig mer (a.a).

*Individualisering* innebär att anpassa undervisningens arbetssätt och innehåll efter varje elevs kunskaper, färdigheter och förutsättningar. Detta för att varje elev ska få insikt i och utveckla ett livslångt lärande (a.a).

Även Hargreaves (2009) framhåller hur lärarens ledarskap kräver en backspegel och en vindruta, det vill säga att denne lär av historien för att kunna förbättra och utveckla framtiden i sin yrkesroll. Trondman (1999) ansluter till resonemanget ovan och menar att verksamma lärare kontinuerligt måste arbeta med och utveckla i synnerhet tre viktiga kompetenser. Den första kompetensen innefattar det *kunskapsmässiga*, vilken syftar på vad och hur mycket lärare kan i sina respektive ämnen. Den andra behandlar den *pedagogiska* kompetensen, i vilken lärares ämneskompetenser iscensätts. Till sist framstår den sköra *auktoriteten* som innefattar den respekt och det värde som lärare kan vinna från eleverna. Tillsammans bildar dessa kompetenser ett relationskapital som utgör grunden för en bra lärare.

## 2.6 Definition av en bra lärare

Att vara en bra lärare, är det något individen allteftersom kan utvecklas till, eller handlar det om en medfödd egenskap? Är det så att vissa har det helt enkelt, andra inte? Enligt Imsen (1999) finns det inget entydigt svar. Däremot finns det vissa egenskaper som lämpar sig bättre för att bli lärare.

I tidigare forskning och litteratur ställs frågan vad det är som gör en person till en bra ledare, här har de personliga egenskaperna diskuterats som en viktig faktor. Laursen (2004) som menar att lärares personliga kvalitéer så som, entusiasm, värme och harmoni, gör bestående intryck på elever och att läraren då upplevs som en trovärdig och inspirerande ledare. Vygotskij (Lindqvist, 1999) talar om lärarens inre värme och stödjer sig på Larsens tankegångar. Carlgren och Marton (2004) menar instämmande att de personliga egenskaperna bedöms som riktlinjer för ett ledarskap och inte lärandeobjektet eller undervisningen innehåll.

Att vara en bra lärare, menar Imsen (1999), innebär inte att man enbart kan visa prov på det som är utmärkande för vad forskningen kommit fram till. Det innebär också att klara av klassrumstrycket, vilket innefattar den belastning och stress som dagens lärare lever med i sitt dagliga arbete. Det kan vara kravet på att bygga upp och underhålla personliga relationer med elever och att ständigt vara beredd på att allt kan inträffa, vilket kräver ögonblicklig handling. Ovanpå detta ställs lärare inför det faktum att det oftast råder en tidsbrist, vilket kan medföra att möjligheten för kontinuerlig reflektion över sitt arbete begränsas.

Birnik (1999) framhåller vikten av personlighetens betydelse för elevers lärande och välbefinnande. Elevens beteende i klassrummet speglar sig i lärarens roll och dennes sätt att bedriva undervisningen på. Därför är det tvunget att läraren ser eleven som en egen individ och som själv kan framstå som en person och inte bara i sin yrkesroll. Detta är särskilt viktigt i arbetet med unga, eftersom de är beroende av de vuxna. Stensmo (2008) instämmer men tar resonemanget ytterligare ett steg och menar att det också handlar om vilka normer och värderingar läraren har med sig från sin egen uppväxt. Det som läraren anser vara rätt och fel och uppfattningen om hur denne bör agera och förhålla sig i olika situationer, visar sig i vilka personliga förutsättningar läraren har i sitt agerande gentemot sina elever.

Vidare framhåller Birnik (1999) att en bra lärare inte bara råder över rollen som yrkesmänniska utan även verkar som en medmänniska med personliga egenskaper som bör synliggöras i arbetet. Elever är i behov av en positiv identifikationsbild, vilket Kristiansen (refererad i Birnik, 1999) menar är en roll som en god lärare bör ta i beaktande. En lärare som visar intresse och engagemang i sitt arbete bör sannolikt återspeglas på, om och hur elever tillgodogör sig undervisningen. Ogden (1993) menar instämmande att genom lärarens engagemang visar denne också respekt för eleven. En bra lärare ska vara en förebild för eleverna, vilket genererar i ett skapat förtroende som i sin tur byggs upp genom att det finns en konformitet mellan vad läraren säger och vad denne gör.

Genom den yttre sociala interaktionen förvärvar både elever och lärare kompetens. Således blir ett omsorgsfullt och disciplinerat samspel parterna emellan det som gagnar det gemensamma arbetet och elevers lärande. Elever agerar oftast utefter vad lärare gör, och inte vad de säger (Strandberg, 2006). Hargreaves (1994) menar instämmande att elevers beteende återspeglar sig ur lärares ledarskap och undervisningsmetoder. En lärare som möjliggör ett godtagbart arbetsklimat för såväl läraren själv som för elever, resulterar i att elever känner en trygghet och en acceptans. Lärare bör därför reflektera kontinuerligt över sitt ledarskap för att inte tillskriva och lägga ansvaret på elever om problem uppstår. Detta överensstämmer med vad Strandberg (2006) påtalar att lärare som endast ser elevers brister och inte sina egna, gagnar således inte elevers lärande, snarare hämmar. Han får medhåll av Trondman (1999) som framhäver vikten av reflektion av den egna yrkesrollen och människosynen.

Cooper (refererad i Birnik, 1999) menar att en av de uppgifter en god lärare bör leva upp till, är att se elever som handlingskraftiga och självständiga individer och därigenom få dem att känna sig betrodda, respekterade och uppskattade. Resonemanget stöds utav Vygotskij (Lindqvist, 1999) som menar att som lärare behöver man egentligen kunna ytterst lite för att undervisa, men för att leda eleven till egen kunskap av egen fri vilja, måste man kunna avsevärt mycket mer.

Hargreaves (1994) är noga med att påpeka att en god lärare är någon som utövar ett ömsesidigt samspel med elever, men är samtidigt angelägen om att understryka att entusiasm väcker entusiasm, och för att lärare ska kunna känna entusiasm är personliga initiativ ett måste. Steinberg (2004) lyfter fram fler egenskaper som är utmärkande för en bra lärare. Han menar att de allra bästa lärarna har en stark tilltro till elevernas förmåga. Steinberg återkommer till begreppet kärlek och struktur. I *Världens bästa fröken* (2004) skriver han:

Frågar du elever hur en bra lärare ska vara är de rätt eniga i sina svar. Oftast blir det någon variant på ”snäll och rättvis” eller ”sträng och snäll”. De har en mycket klok och förständig syn på ledarskap. De absolut bästa pedagogerna visar en mycket bra balans mellan kärlek och struktur (Steinberg, 2004 s. 167).

Efter hand som lärare får praktisk erfarenhet i sin ledarroll formas och utvecklas också en ledarstil. Tillsammans med teoretiska kunskaper, personlighet och engagemang menar Maltén (2000) utgör en del i det som kännetecknar ett gott pedagogiskt ledarskap. Att vara en professionell ledare innebär att man har förmågan att använda sig av olika ledarskap samt förmågan att situationsanpassa undervisningen.



## 3 METOD

I följande avsnitt presenteras den ansats som legat till grund för vår studie. Vidare presenteras datainsamlingsmetod, urval samt genomförande och etiska överväganden.

### 3.1 Datainsamlingsmetod

Grunden i vår empiriska studie utgörs av kvalitativa datainsamlingsmetoder i form av ”öppna”, även kallade semistrukturerade, intervjuer och enkäter. Tyngdpunkten ligger vid att samla material som kan tänkas ge en god tolkningsbakgrund för analys av studiens intervjuer och enkäter. Fördelen med att kombinera dessa bägge metoder är att det kan ge en mer fullständig och mer omfattande bild av det vi avser att undersöka och få en förståelse för stoffet på ett vidare och mer fullständigt sätt. Antingen kan dessa olika metoder komplettera och styrka varandra, eller så kan de bidra med en vidgad bild av problemformuleringen än vad endast en metod kan göra (Denscombe, 2009). Genom olika sätt att samla in information har den kvalitativa metoden huvudsakligen ett förstående syfte. Metoden kännetecknas av att dels få en djupare förståelse för det fenomen som studeras, och dels att kunna beskriva helheten av det sammanhang som fenomenet ryms inom. Forskaren litar här mer på de diskussioner och förhållningssätt som informanterna har, än på den information som samlats in med hjälp av mätinstrument (Holme & Solvang, 1997).

En nackdel kan vara att det inom kvalitativa intervjustudier tar längre tid att utföra en intervju än att göra en enkät. Det är också mer krävande och tidsomfattande att behandla, bearbeta och tolka resultaten (Kvale, 1997). På grund av tidsbrist har vi därför valt att dels genomföra en öppen enkätmetod med eleverna som undersökningsgrupp, och dels intervjua ett färre antal respondenter i form av lärare. Trost (1997) hävdar att det är kan vara bra att begränsa sig till ett litet antal intervjuer när man inte har så mycket tid till sitt förfogande. Med många intervjuer blir materialet ohanterligt och man får svårt att få en överblick och se alla viktiga detaljer som förenar eller skiljer. Det ska dock inte glömmas bort att kvalitativ metod oftast innebär att det inte går att generalisera det resultat som framkommit. Starrin & Svensson (1994) beskriver att data som ger en grov uppskattning är kvalitativ, medan den kvantitativa visar på en precis uppskattning.

Med kvalitativ metod menas enligt (Denscombe, 2009) att man söker bakomliggande faktorer och en djupare mening i det man avser att undersöka. Denna metod lämpar sig därför till småskaliga forskningsprojekt, vilket vår studie klassificeras som. Då vi söker en mer ingående och uttömmande mening i lärares goda ledarskap och det i vår undersökning fanns ett stort intresse av respondentens egna tankar, uppfattningar och upplevelser kring sin egen ledarroll, ansåg vi att denna metod lämpar sig bäst.

### 3.1.1 Semistrukturerad/öppen intervju

Det som kännetecknar en semistrukturerad intervju är framförallt att den är öppen och flexibel i sin karaktär. Utifrån ett visst antal huvudfrågor, utgår en semistrukturerad intervju ifrån att låta respondenten tala tämligen fritt och utförligt om ämnet utifrån sin egen referensram (Denscombe, 2009). Enligt Widerberg (2002) kan en öppen intervju bidra till att respondentens upplevelser och uppfattningar tas till vara. Forskarens uppgift är att utveckla respondentens svar, vilket möjliggörs genom följdfrågor (Denscombe, 2009). Fördelarna med att använda denna metod är att den är relativt lätt att utföra samt att forskaren endast har en respondent att fokusera på. Intrycket blir följaktligen koncentrerat på respondenten. En annan fördel är att forskaren vid eventuella missförstånd i en öppen intervju ges möjlighet till att omformulera frågan (Stukát, 2005).

Det som bör finnas i åtanke vid kvalitativa studier är de tänkbara risker som finns. När man utför en kvalitativ intervjustudie kan forskaren utan medvetenhet riskera att uttrycka dennes förväntningar och personliga värderingar och därmed påverka respondentens svar. Därefter kommer den intervjuade att säga det som han/hon tror att intervjuaren vill höra (Johansson & Svedner, 2001). Vår målsättning under intervjun är att ha ett objektivt förhållningssätt. Vi försöker bortse från oss själva, vår referensram och tidigare kunskap och att inte påverka respondentens uttalande genom att visa gillande eller ogillande. Enligt Starrin & Svensson (1994) möter vi individer dock aldrig något eller någon förutsättningslöst, vilket kan avspeglas i våra tolkningar av respondenters svar. ”Varje tolkning föregås av vissa förväntningar eller förutfattade meningar” (Starrin & Svensson, 1994, s 59).

Enligt Kvale (1997) kan det förekomma att respondenten blir missledd av forskaren genom ledande frågor. Han menar att det är accepterat att ställa ledande frågor, men endast när tillförlitligheten måste prövas i respondentens svar och vill verifiera forskarens tolkningar. För att erhålla relevant och betydelsefull information förutsätter det enligt Starrin & Svensson (1994) att intervjuaren har god empatisk förmåga så att denne kan leva sig in i och förstå respondentens upplevelsevärld. Resultatet blir följaktligen ett meningsfullt samtal, där korrekta frågor ställs och adekvata repliker ges.

### 3.1.2 Enkäter

Enkäter kan vara ett underlag och ett komplement till kvalitativa studier som gör det möjligt att inhämta en stor kvantitet primärdata på en relativt kort tid. I regel består enkäter av ett formulär med ett antal strukturerade frågor med övervägande fasta svarsalternativ som respondenten själv fyller i. Enkäter som består av öppna frågor är fördelaktiga eftersom respondenterna får en större frihet att med egna ord utveckla och besvara frågorna, vilket var avgörande i vårt val av enkät. Fördelen med denna typ av undersökning är också att ett stort antal respondenter kan nås under relativt kort tid och en stor mängd information kan erhållas (Kvale, 1994). ”En annan fördel med enkäter är att forskaren slipper intervjuareffekten/omedveten styrning som ju är en oönskad osäkerhetsfaktor” (Stukat 2005, s.43). Dock finns det två nackdelar med öppna frågor det ena är att det kräver mer tid av forskaren att analysera och sammanställa data samt att det kräver en större ansträngning från respondenten i förhållande till en enkät med fasta frågor (Kvale, 1997).

En annan nackdel med denna typ av datainsamlingsmetod är att enkätundersökningar ofta tenderar att ge ett större bortfall än intervjuundersökningar. Patel & Davidsson (2003) förklarar detta med att möjligheten till en personlig kontakt med respondenten är liten, och när det inte finns någon möjlighet för respondenterna att ställa frågor blir risken för feltolkningar och missuppfattningar större vid enkätundersökningar än vid intervjuer. För att försäkra oss om, i den mån det var möjligt, att enkätens syfte och frågornas formulering inte skulle missuppfattas så var vi bägge på plats under enkätundersökningen och klargjorde att vi fanns till hands vid eventuella frågor.

En viktig del av arbetet blir således att forskaren motiverar de respondenter som ska besvara enkäten. Som forskare finns ett beroende av att respondentens svar kommer in, att svaren är seriösa och att de går att använda. Man ska dock inte förbise det faktum att respondenten har rättighet att neka deltagande, att svara oseriöst eller att helt enkelt låta bli att svara på en eller flera frågor (Holme & Solvang, 1997). Vi klargjorde detta väldigt tydligt för respondenterna och motiverade dem till att skriva så utförligt som möjligt.

### 3.2 Urval och avgränsningar

Vi valde att genomföra vår kvalitativa intervju- och enkätstudie på sju olika grundskolor med totalt sju lärare och 198 elever från årskurs åtta. Lärarna som intervjuades var klassansvariga för de elever som enkätundersökningen genomfördes på. Att vi valde denna årskurs beror på att vi tror att den språkliga kommunikationen hos eleverna sannolikt bör vara mer utvecklad än i de lägre årskurserna. Elever på högstadiet förväntas ha ett mer utvecklat och rikt ordförråd än elever på låg- och mellanstadiet och därför har större potential att uttrycka sina tankar och åsikter, vilket bör ses som en fördel för vår analys. Vi tog kontakt med flertalet olika skolor och förhörde oss om det fanns lärare som var intresserade av att delta i vår undersökning. Det visade sig vara relativt svårt att få de lärare som var verksamma i en årskurs åtta att ställa upp på undersökningen.

### 3.3 Genomförande

Efter det slumpmässiga urvalet av skolor begav vi oss ut till undersökningsgrupperna för att samla in data. Information om studiens syfte och innebörden av enkäten gavs till både elever och lärare innan enkäten delades ut. Vi poängterade deras anonymitet och bad om så utförliga svar som möjligt. Enkäten delades ut och besvarades i elevernas klassrum, där de fick tjugo minuter till sitt förfogande. Under denna tid fanns vi närvarande för att kunna besvara eventuella frågor. Vidare gjordes en semistrukturerad intervju med deras lärare. Denna utfördes i ett avskilt rum där respondenten samt två intervjuare dvs. vi närvarade. En inspelning av intervjun gjordes med hjälp av en bandspelare, och det var ingen av respondenterna som misstycckte till detta. För att få till stånd en fullständig intervju menar Denscombe (2009) att en ljudupptagning bidrar till att fånga upp allt det som sägs under

intervjun. Silverman (2000) poängterar också vikten av att spela in intervjuer på band av den orsaken att forskaren när som helst kan gå tillbaka till originalet, vilket därmed kan leda till nyförvärvade tankar och insikter.

Nackdelen med ljudupptagning menar Patel & Davidsson (2003) kan vara att respondenten känner sig hämmad av bandspelaren, något som vi inte upplevde var ett problem. Den semistrukturerade intervjun utgick ifrån två huvudfrågor, där läraren fick god tid för reflektion och genom våra följdfrågor utveckla sina svar. Genomförande av dessa intervjuer tog cirka trettio minuter. Databearbetningen skedde genom transkribering av intervjuer och enkäter de nästkommande dagarna. Därefter analyserades och kategoriserades materialet och resultatet kan antingen komma att verifiera eller falsifiera lärares och elevers olika utsagor om vad som kännetecknar en bra lärare.

### 3.5 Tillförlitlighet och etiska överväganden

Enligt Kvale (1997) är det rimligt att anta att det inte kommer att förekomma några bortfall vid en kvalitativ analysmetod. Av den orsaken bör tillförlitligheten sannolikt öka då vi var säkra på att få in det material som var avsikten och därmed få 100 % i svarsfrekvens. Trost (1997) däremot menar att det kan vara svårare att mäta tillförlitligheten i kvalitativa intervjustudier, eftersom det finns risker att den information som man erhåller under intervjun brister i sin trovärdighet. Syftet vid intervjuundersökningen var att få fram och förstå respondentens utläggningar och tankar kring de preciserade intervjufrågorna, och vår uppfattning var att respondentens berättande var trovärdigt. För att få ett svar verifierat så kan det möjligtvis ha lett till att vi vid något tillfälle ställde det som kan uppfattas som ledande frågor. Vi vill dock poängtera att vi inte har framfört några egna åsikter. Stukát (2005) skriver att det krävs en hel del erfarenhet av att genomföra en intervju och att bearbeta och analysera insamlad data, för att bli en duktig intervjuare. Trots vår ambition av att vara neutrala, kan det finnas en risk att vi har missat något. Hur vi tolkar resultaten kan vara beroende av vilken erfarenhet och kunskap vi bär med oss in till intervjun. Vi kan även omedvetet påverka den vi intervjuar genom gester och tonfall.

Vi presenterade vårt undersökningssyfte för samtliga lärare och elever på de olika skolorna, utifrån forskningsetiska föreskrifter. I samband med undersökningens presentation erhöll lärare ett informationsbrev som bland annat innehöll studiens syfte, genomförande och varför den är viktig. Stukát (2005) skriver om informationskravet vilket innebär att alla som medverkar i undersökningen skall informeras om syftet med undersökningen, forskarens namn och till vilken institution forskaren tillhör, och att deras deltagande är frivilligt samt hur resultatet av undersökningen kommer att redovisas. Vi informerade eleverna om att deltagandet skulle vara helt frivilligt och anonymt. Stukát skriver även om samtyckeskravet vilket innebär att intervjupersonerna har rätt att avgöra på vilka villkor de ska delta i undersökningen samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan. Det var viktigt att understryka för eleverna att inga namn skulle kunna identifieras i förhoppning om att detta kunde innebära att de vågade dela med sig mer av sina tankar. Även elevernas föräldrar fick godkänna och ge sitt samtycke till att deras barn deltog i undersökningen. Vi anser att vi förhåller oss till både samtyckeskravet och informationskravet i vår undersökning. En ytterligare etisk aspekt är att de rådata, i form av inspelade kassetband, som vi erhåller används endast för denna studie och kommer därefter att förstöras.

## 4 RESULTAT OCH ANALYS

I detta avsnitt redovisas resultaten från enkäter och intervjuer utifrån uppsatsens syfte. Intervju- och enkätsvaren kategoriserades efter teman för att sedan kunna analyseras, återkopplas och jämföras med den skrivna litteraturen.

### 4.1 Resultatredovisning av enkäter

I avsnittet nedan kommer resultatet av elevenkäterna att redovisas. Vid kategoriseringen av elevernas enkäter träder ett mönster fram som tydligt visar att eleverna lägger störst tyngdpunkt på att läraren ska vara snäll samt vara tydlig i sitt sätt att undervisa så att alla elevers lärande tillgodoses. Kategorierna är snäll, sträng och rättvis, lärarens flexibilitet, engagemang och tydlighet.

#### 4.1.1 Snäll, sträng och rättvis

Något som framkommer väldigt tydligt i övervägande antalet texter är att elevernas syn på en bra lärare är att denne är snäll. Att läraren ska vara snäll men också lagom sträng menas att läraren inte enbart ska vara genomgående snäll mot sina elever. Denne ska även förmå att markera ett felaktigt beteende och när det behövs säga ifrån när någon elev gör fel, annars är risken stor att det blir en rörig arbetsmiljö.

En bra lärare är snäll men också lite sträng. En lärare måste våga säga till om det är stökit i klassen eller om några av barnen missköter sig, inte va för snäll.

Det är också viktigt att läraren tydligt visar när något är bra, och när något är dåligt, så att eleverna får en större respekt för läraren.

En lärare som bryr sig om eleverna visar att denne även engagerar sig i sådant som händer utanför klassrummet.

Han/hon ska se det mesta som sker på skolan.

En snäll lärare har förståelse för de elever som är i behov av större hjälp än andra. Önskvärt från eleverna är att läraren undervisar på ett för dessa elever begripligt sätt.

En bra lärare för mig ska vara snäll. Hjälpa en när man har problem och kan förklara det på bästa möjliga sätt.

Elevernas texter visar även vilka egenskaper eleverna inte uppskattar hos en lärare. Läraren bör lyssna på alla elever och inte favorisera någon särskild elev. Eleverna uttrycker att uppmärksamheten inte bara ska riktas mot de elever som kräver uppmärksamhet, utan även mot de som inte vågar räcka upp så att även dessa elever blir sedda. På så sätt visar läraren att denne är rättvis och behandlar alla elever lika och att alla får vara delaktiga. Läraren får inte nedvärdera eller föredra någon elev framför en annan.

Jag tycker också att läraren ska se alla i klassrummet. Så att det inte är en som svarar på alla frågor, eller att alla ska få en chans att få ordet. Alltså inga favoritelever.

[...] alltså kunna respektera alla elever och inte välja ut någon favorit.

#### 4.1.2 Lärarens flexibilitet

Att vara flexibel innebär att läraren har förmågan att variera sin undervisning. Majoriteten av eleverna uttrycker hur bristen av variation får dem mindre motiverade. Eleverna menar att läraren ska förstå att elever lär sig olika fort och på olika sätt. Därför bör undervisningsinnehållet och tempot anpassas så att alla elever kan lära sig utifrån sina förutsättningar.

Jag vill att läraren ska anpassa och variera arbetstempot och undervisningen efter eleven.

D.v.s. att man ska ge arbete efter hur lätt eller svårlärd eleven är.

Variation på lektionerna anses enligt eleverna vara den viktigaste faktorn till att lärande sker för dem själva. De vill att det ska finnas inslag av både teori och praktik i undervisningen, samtidigt som de betonar behovet av omväxling mellan att arbeta självständigt och i grupp och att läraren har genomgång på tavlan. Arbetssättet ska lämpligen innehålla olika typer av redovisningar, filmvisning, teaterspel och praktiska experiment.



Bara läraren använder varierande lektioner på ett kul sätt så jag lär mig.

Det är bra när läraren står och förklarar och skriver på tavlan [...] Det är lärorikt och roligt med drama [...] variera undervisningen, lite prat, lite film, lite jobba praktiskt.

En del elever beskriver att leken kan upplevas som ett lättare och roligare sätt att lära sig på och som därtill gör att man lyssnar bättre. Andra värdesätter genomgångar av läraren, efter vilka eleverna antecknar, gör tankekartor och svarar på instuderingsfrågor som slutligen avslutas med ett läxförhör eller prov. Flertalet elever höll ändå fast vid hur viktig variation är.

Jag lär mig mycket när läraren går igenom på tavlan. Eleven behöver också anteckna för och öva hemma (läxa).

Texterna visar att eleverna blir trötta och ofokuserade om de under en hel lektion bara får lyssna till läraren, utan att själva vara aktiva. Med ett omväxlande arbetssätt hinner lektionerna inte bli tråkiga och det gör att det blir roligare att lära sig.

Variation i undervisning, t.ex. grupparbete ibland enskilt arbete ibland genomgångar. Om man bara har en sak hela tiden så tröttnar man på det och då är det inte lika kul att lära sig det.

Att bege sig utanför klassrummets ramar och kunna återkoppla moment till den teoretiska undervisningen är viktiga inslag i den dagliga undervisningen. Önskvärt är att läraren kan och vill frångå den traditionella undervisningen genom att inspirera eleverna med nya tankesätt och nya arbetsmetoder.

Jag tycker om studiebesök på ställen som kopplas med det vi jobbar om och ska lära oss. Experiment eller lekar om det vi ska lära oss är också kul.

Undervisningen ska vara varierande och jag tycker att man ska göra olika saker varje lektion så att det inte blir långtråkigt. Det är ingen i klassen som lär sig på samma sätt och därför tycker jag att man ska prata om olika saker på olika sätt.

#### 4.1.3 Engagemang

Hur lärare bemöter sina elever och vilket engagemang de har för dem och sin undervisning anses som viktigt. En lärare ska visa ett intresse för elevernas tankar och åsikter och vara

nyfiken på vad eleverna har att delge. Att aktivt lyssna och respektera elevernas idéer medför att de känner sig delaktiga och respekterade och att en gemenskap uppstår i klassen.

Läraren ska vara omtänksam och bry sig om eleverna. Uppmärksam på vad som händer och vill elevens bästa.

En lärare som är engagerad har enligt eleverna en personlig prägel på sin undervisning. Det betyder att eleven kan gå till läraren om denne har något bekymmer eller helt enkelt bara vill prata, vilket leder till en närmare relation elever – lärare emellan.

Det är även bra om läraren är lite personlig, inte så att man måste lämna ut allt, men man ska helst vara en öppen person för då blir allt lättare.

Läraren ska visa intresse för mig och mitt arbete. För då får man en ”närmare kontakt” med läraren [...]

#### 4.1.4 Tydlighet

En lärare som är tydlig i sitt arbete har goda ämneskunskaper, vilket enligt eleverna betyder att läraren måste vara väl insatt i det ämne han/hon undervisar om. Det räcker inte med att endast förhålla sig till läroböckerna, utan det krävs utav läraren att denne besitter en adekvat kunskap som ska förmedlas.

Mycket som inte står i boken, ska vara påläst ordentligt så de vet vad de (lärarna) snackar om.

Eleverna skriver även om hur lärare ska uppmuntra och handleda de elever som behöver hjälp, men även berömma de som visar att de kan. Eleverna visar att de värdesätter att läraren pratar ett tydligt språk med eleverna ifall någon inte förstår och är villig att förklara även om det innebär att läraren måste upprepa sig. Detta blir betydelsefullt för att inte eleven ska tappa fokus och intresset, så att undervisningen inte blir tråkig.

En bra lärare ska vara hjälpsam, bra på att förklara och berömma en när man är duktig. Elever måste bli påmind om att man är duktig. Annars kanske de inte vill anstränga sig längre och lära sig nåt. Att han eller hon går fram till den som behöver hjälp och förklarar kanske tydligare. Bra på att förklara, kanske ta upp ämnet en gång till för den som inte uppfattade.

## 4.2 Sammanfattning av elevenkäter

Övervägande av eleverna uttryckte att en bra lärare ska vara snäll i avseendet omtänksam, rättvis och ha humor. Samtidigt måste en bra lärare vara sträng när det behövs, och våga markera ett oacceptabelt beteende för att upprätthålla ordningen och en god stämning i klassen. Eleverna betonade starkt att favorisering av elever var något väldigt negativt och oprofessionellt och att läraren bör uppmärksamma alla elever och upprätthålla ett rättvist förhållningssätt. Eleverna beskrev hur en bra lärare måste kunna vara flexibel gällande variation av undervisningsmetoder och innehåll. Att tillgodose alla elever efter deras förutsättningar ingick i att läraren är flexibel.

Samtliga menade att engagemanget och bemötandet hos läraren ska vara framträdande och ha en central roll i ledarskapet. Läraren ska vara personlig och visa att denne intresserar sig för sina elever. En bra lärare lyssnar på sina elever och tar dem på allvar, vilket alla elever var överens om. Det är viktigt att läraren är tydlig med tyngdpunkt på att kunna förklara och förmedla kunskap. Endast ett fåtal elever uttryckte att läraren måste vara väl påläst i de ämnen han/hon undervisar i. Att ämneskunskaper inte framträdde som någon avgörande egenskap för eleverna, är något vi kommer att ta upp i vår diskussion.

## 4.3 Resultatredovisning av intervjuer

Under detta avsnitt kommer resultatet utifrån de två intervjufrågor som ställts till lärarna att presenteras. Vid sammanställningen av intervjuerna framkom fyra centrala kategorier i vad ett gott ledarskap innefattar. De är enligt lärarna i huvudsak att man intar olika ledarskapsroller i sin yrkesroll, att man innehar en god och bred kompetens, att personligheten har stor betydelse för elevers lärande och engagemang samt vikten av en god personell interaktion mellan lärare och elev.

### 4.3.1 Ledarskapsroller

Lärarna uttrycker att deras yrke kräver att de intar olika roller beroende på rådande situation och vilka elever de möter. De menar att som lärare måste de inta en annan roll i skolan än den

de har privat. Samtidigt framhåller de vikten av personlighetens betydelse och att den når ut till eleverna, varpå lärarna inte kan vara någon de inte är.

Det är klart att i grund och botten är man ju den man är där med inte sagt att jag går in och är privat personen namn 1 när jag är lärare. För det är jag inte det är två helt olika roller. Men min lärarroll är ju i grund och botten den samma oavsett vilken klass jag möter.

Lärarna menar att humöret inte kan vara på topp jämt, och att det även krävs emellanåt hårdare tag och en mer disciplinerad lärroll. På så sätt nyttjas den auktoritära ledarstilen som innebär att ta kommandot över eleverna och styra upp undervisningen när det behövs. Det är nödvändigt med en tydlig struktur så att eleverna är medvetna om vem som har det huvudsakliga ansvaret och inför det slutgiltiga beslutet.

Du kan inte bara för att du är lärare gå in och tro att du kan bestämma över en helklass. Det är så många som har misslyckats äh så man måste liksom vinna respekten och man måste vinna tilliten och man måste vinna också mandat från eleverna.

Auktoriteten ses således som en viktig del i ledarskapet för att upprätthålla ordning och för att få verksamheten att fungera samt att eleverna respekterar den som leder arbetet. Med det vill inte vara sagt att auktoriteten innebär att läraren är auktoritär. Lärarna gör åtskillnad på dessa bägge begrepp och menar att det är en väsentlig skillnad i att framstå som en auktoritär som utnyttjar sin maktposition och inte är lyhörd för eleverna mot en som har förtjänat sin auktoritet och nyttjar den väl genom att ta till vara på elevernas förutsättningar och åsikter.

[...] det inte är sån här diktatorisk stilen eller auktoritära stil utan man är en auktoritet utan att vara auktoritär.

Så en auktoritet är att man är en mer naturlig ledare att det är jag i och med att jag har mer kunskaper om vad som ska läsas eller kunskap om hur huvudtaget [...] en auktoritär hade kanske bara kört på med vad dom har tänkt sig utan att ta reda på vad dom redan vet [...]

En viktig aspekt som framhålls som en del i ledarskapet är förmågan att reflektera över sin yrkesroll och över bemötandet av elever. Det framkommer att lärare finner ett samband mellan elevers reaktioner och beteende med hur läraren bemöter dem och hur dennes egenskaper gestaltas.

Dom lägger ju märke till allt annat jag säger, hur jag för mig vilket ordval jag har äh hur jag reagerar när någon, säger fel eller hur jag reagerar när någon säger rätt. Att man äh genomgranskad totalt. Att vara en förebild är också nånting som ingår i äh lärarrollen . I alla lägen, om med det menas inte att man måste va perfekt, men man måste måste vara så så god förebild man kan va.

ledarskapet är avgörande för klassrumsklimatet både mellan eleverna, relationer sociala relationer [...]

[...] det hänger så mycket på hur man är som person asså, eleverna läser av en direkt. Kommer man in och är rädd för en klass då ser dom det kan känna lukten av det till och med som ett rovdjur i grupp [...] så tror jag absolut att äh lärarens sätt och vara speglar hur klassen beter sig.

Att vara en god förebild bör sannolikt återspegla sig på vilken roll eleverna erfar och intar och därför finns det specifika egenskaper som en lärare måste ta i beaktande. Så som att komma i tid, ha sina saker med sig och att hantera olika situationer på ett korrekt sätt. Lärarna menar även att deras ledarstil kan vara en förebild för eleverna att efterlikna när de själva hamnar i en ledarsituation.

det är ju möjligt att dom hamnar i ledarskaps situationer själv i olika sammanhang, kanske i en kortare tid och då har dom på nått vis nån bild av hur en ledare är [...]

#### 4.3.2 Ledarkompetens

En annan, som lärarna anser, viktigt del i ett gott ledarskap är att för eleverna redogöra de arbetsmetoder och mål de har för avsikt att använda. Lärarna hävdar att om de kan motivera varför en viss sak måste göras kan de också lättare motivera eleverna att utföra arbetsuppgiften. Detta kräver tydlighet och struktur i planeringen av arbetet och i sitt ledarskap.

Vi brukar gå igenom målen och så förenklar jag. Som med engelska som jag undervisar till exempel så är det en hel radda med massa mål. Men i grund och botten så handlar det om att tala och läsa, lyssna skriva [...] När dom ser målen så känns det inte så jättejobbigt och så förstår man ändå vad det handlar om och sen kan man jobba nästan hur man vill, bara förklara. Ja men det här är att träna sig och tala, det här är och träna sig och skriva.

I valet av arbetsmetoder poängterar lärarna att elevers åsikter ska få utrymme men påpekar även de negativa sidorna av ett elevinflytande. Lärarna ger uttryck för att en överdrift av elevinflytande kan uppstå, att tidsbristen är en avgörande faktor och att det är svårt att få eleverna att enas. Dock hävdar de att det är viktigt att lyssna på vad eleverna har att säga och låta dem delge sina tidigare erfarenheter och kunskaper.

Ja tittar man på våra styrdokument så är det ju jätteviktigt. Och de det är det säkert också men det är svårt, det är väldigt svårt med elevinflytande. Äh ofta upplever jag att det har mycket och göra med tidspressen.

[...] de går lite med överdrift med de här med elevinflytande asså de har blivit från att dom ska få säga till vad dom tycker och tänker till att vi bara släpper arbete till dom varsågoda.

Äh och att man själv lyssnar och låter dom prata till punkt och låter dom föra fram sin åsikt, kan man ändå bjuda in eleverna också. För att dom har ju sina erfarenheter och sina kunskaper också, hur dom relaterar till ett nytt ämne.

Det är enligt lärarna också viktigt att tydligt visa vad som förväntas av eleverna genom att använda talet och uttrycka sig så att det inte finns risk för missförstånd.

Ja sen tycker jag ju tydlighet det är oerhört viktigt. Äh det måste va tydligt för dom vad jag menar och hur jag vill ha det [...]

Att man ska kunna tala lugnt och tydligt men det [...] även tydlighet hur man uttrycker sig när det gäller vad som man förväntar sig av eleverna.

En del av en ledarkompetens innefattar ämneskunskaper. Ämneskunskaperna hävdar lärarna är en grund i lärandet och att de besitter en bred ämnesgrund. För att kunna förmedla kunskap till eleverna behövs ämneskunskapen och den pedagogiska/didaktiska kompetensen.

Äh goda ämneskunskaper och äh dom är ju grunden på nått vis man måste ju veta vad man pratar om. Men sen gäller det ju också att man har en stor bredd Så det hjälper ju inte om jag vet vad jag pratar om om jag inte kan förmedla de till mina elever.

#### 4.3.3 Ledarpersonlighet

Flexibilitet var enligt lärarna en essentiell beståndsdel. De lyfter fram vikten av att kunna omorganisera och byta strategi för att undervisningen ska tillmötesgå elevernas behov. Det är viktigt att kunna möta eleverna på de olika sätt de faktiskt kräver så att en individanpassad undervisning kan ske. Vidare påtalar lärarna att det ska finnas en förståelse för att eleverna har fritidssysselsättningar och andra ämnen, som emellanåt har krävande inlämningsuppgifter eller prov. Det är viktigt att man är lyhörd och öppen för att ändra på sin egen planering så att belastningen inte blir för ohanterlig för eleverna.

[...] om du märker att man stöter på patrull i fall man har en strategi man ska gå till väga men sen så märker man att det inte går hem hos dom som ska genomföra det så så måste man vara beredd ändra på sig.

Om jag bara ta ett exempel så är det många som spelar fotboll och dom har de och dom har de och dom har sjutton ämnen här i skolan och dom har stora redovisningar och inlämningsarbeten och jag kan inte bara gå in och säga att nu har jag bestämt att i mitt ämne ska vi ha prov på måndag antingen det passar de passar eller inte utan där måste jag kunna va flexibel i mitt ledarskap också och lyssna på dom.

Lärarna hävdar att ett engagemang och intresse för sitt yrke är ett måste. Finns dessa blir resultatet en ökad kunskapsförståelse och genuint för ämnet hos eleverna.

Intresse asså du du måste gå in och tycka de är jäkligt kul och göra det du gör gå in asså gå in som en fullständigt uttråkad lärare som inte bryr sig ett dugg vill då är det ju också kört.

Får dom dom så blir det ofta ämnet mer intressant och det är ju då man kan skapa ett genuint intresse. Och det är ju när man ser att dom faktiskt blir uppslukade av sin uppgift som man känner att dom lär sig nånting att det är roligt [...]

Även lärarna framhåller att ett gott ledarskap innefattar en gemenskap och kommunikation elever och lärare emellan. En god relation bidrar till en större förståelse för varandra och att lärare – elever kan kommunicera med varandra trots att det är negativa företeelser som diskuteras. Dock påtalar lärarna att det finns en gräns mellan att ha en god relation och att bli kompis med eleverna, vilken är mycket tunn och bör värnas om.

[...] naturligtvis ju att man har kontakt med eleverna och kan läsa dom.

Äh och att skapa nån slags positiv relation fast det är mycket negativt saker man pratar om.

Så man har en relation men de en professionell relation, förhoppningsvis. Det är en tunn linje de där som man måste va väldigt noga slå vakt om. Det är stor skillnad på privat och personligt [...]

#### 4.4 Sammanfattning av intervjuer

Vad som kännetecknar en bra ledare anser lärarna vara mycket av de egenskaper de själva representerar och utövar. De flesta lärarna var överens om att bland de viktigaste kompetenser man som lärare bör besitta är ämneskunskap och förmågan att skapa och upprätthålla goda interpersonella relationer. De intervjuade lärarna framhåller vikten av att ikläda sig olika roller beroende på var och vem han/hon undervisar. Att vara personlig och engagerad i sina elever och veta hur elever i olika situationer ska bemötas ansåg lärarna vara väsentligt. På så sätt är förutsättningarna bra för att skapa en god relation till eleverna. Dock framhävs att det ska göras en distinkt åtskillnad mellan lärarens yrkesroll och privata roll.

Auktoriteten ses som en viktig del i ledarskapet för att kunna bedriva en undervisning där eleverna är aktiva. Lärarna poängterade hur viktigt det är att läraren klargör för eleverna vem det är som har huvudansvaret i klassrummet. Samtidigt betonade lärarna hur viktigt det är att eleverna har inflytande och får vara delaktiga i beslutsfattandet. Vidare innefattar således ett gott ledarskap att vara flexibel och lyhörd i sitt arbete. Elevernas åsikter är betydelsefulla och det blir en viktig del i undervisningen att lyssna på och ta till vara på deras tankar och funderingar. Ledarstilen, kan enligt lärarna, vara avgörande för om och hur eleven är mottaglig för ny kunskap. Att vara en god förebild blir därför viktigt och kan komma att återspegla sig på vilken roll eleverna erfar och intar.

## 5 DISKUSSION



I detta avsnitt kommer vi att diskutera kring resultaten av våra bägge undersökningar. Fokus kommer att vara på våra följande frågeställningar:

- Vad anser lärare kännetecknar ett gott pedagogiskt ledarskap?
- Vilka egenskaper hos lärare anser elever känneteckna en bra lärare?

Dessa frågeställningar kommer att diskuteras i relation till både elevers och lärares svar i undersökningarna, vilka i sin tur relateras och problematiseras till den redovisade litteraturen. Av det resultat som undersökningarna har gett kan vi skönja vissa mönster. Av de utsagor som lärarna ger i intervjuerna framkommer att de lägger stor vikt på att skapa en god relation med eleverna. Eleverna framhåller personlighetens betydelse där engagemang och bemötande ingår samt lärares förmåga till att variera och anpassa undervisningen efter individ och situation.

Vidare kan vi se att lärarna ger uttryck för att en god ledare har kompetenser såsom goda ämneskunskaper, att lyssna och bry sig om sina elever, sätta upp realistiska mål för eleverna, respektera och motivera dem, reflektera över sitt ledarskap och sin undervisning med mera. Det kan således ses som att lärarens ledarkompetens är den viktigaste faktorn i ledarskapet. Stensmo (2008) framhäver just ämneskunskaper som en essentiell kompetens för att lärare ska bemästra de uppgifter som föreskrivits dem. Anmärkningsvärt är att det finns en markant skillnad mellan lärares prioritering av goda ämneskunskaper och elevers efterfrågan av dessa. Är det möjligtvis så att det beror på att det för eleverna är en självklarhet att dessa ämneskunskaper finns och förekommer hos lärare? Skulle ämneskunskaperna vara ytliga eller saknas helt skulle eleverna förmodligen också efterfråga dessa. Kontentan av ovanstående resonemang kan visa att lärare generellt har goda ämneskunskaper och därför finns de som en naturlig del i lärares ledarskap och för eleverna blir dessa en självklarhet som inte reflekteras över.

En god interaktion mellan lärare och elev överensstämmer till viss del hos både lärare och elever, medan syftet med interaktionen är det som avviker. Samstämmigheten ligger i att en god relation ska existera men lärare framhäver att syftet och målet med detta samspel är att det ska ske en utveckling av lärandet och att undervisningen därefter anpassas efter elever. Ur

elevers synvinkel ses den goda relationen mellan lärare och elever vara till nytta för den allmänna trivseln och för att läraren ska kunna förstå sig på eleverna. Trondman (1999) poängterar hur ett relationskapital måste vårdas och att lärare har ett ansträngande arbete för att få till en interpersonell relation och det är genom läraren ett förtroende byggs upp, gentemot eleven, så att en god och ömsesidig relation kan existera.

Att lära känna sina elever och skapa en ömsesidig relation anser vi vara viktig för undervisningen och dess framgång, och likaså för att elever ska lyckas i sin utbildning. För att läraren ska kunna bemöta elevers olika utgångspunkter och få ett framåtskridande lärande förutsätts en elevkänedom. Svårigheten kan ligga i att hitta en balans mellan ett tydligt ledarskap och ett personligt förhållningssätt, utan att mista sin ledarroll och bli för vänskaplig med sina elever. Detta samstämmer med vad Maltén (2000) beskriver som en del av komplexiteten i läraryrket, att i samverkan med elever finna en balans mellan relation och lärandeobjekt parallellt med att du bibehåller din ledarroll.

Det finns en samstämmighet med vad eleverna söker hos en bra lärare där en vänskaplig relation utmynnar i en snäll men bestämd lärare med tydliga ramar. Det ska finnas gränser, regler och en auktoritet hos läraren för att kunna skapa ett klassrumsklimat där eleverna känner arbetsro och trygghet utifrån de ramar som satts upp från början. Doyle (2006) stödjer tankegången och framhåller att ledarskapet är en process som i själva verket handlar om bekymmer med ordningen i klassrummet. Han menar att lärares främsta uppgift är att upprätta och bevara ett fungerande klassrumsklimat. Finns där en tydlighet och ett konsekvent förhållningssätt hos läraren med vad som förväntas utav eleverna, tror vi, får dem att acceptera det som sägs. När ramarna väl är satta kan det tänkas leda till att lärare tillåter att släppa efter något på dessa beroende på det förtroende som skapats mellan elev och lärare.

Här instämmer Trondman (1999) i diskussionen kring förtroendekapital. Ett förtroende som byggs upp genom att läraren visar medmänsklighet och handlar föredömligt i interaktion med eleverna. Utan tillit blir det näst intill en omöjlig uppgift, inte bara att implementera ledarskapet, utan även att ha en god och ömsesidig relation på det privata planet. Birnik (1999) tar resonemanget ett steg längre och uttrycker att lärarens beteende återspeglar sig på elevens, vilket följaktligen bör få lärare att reflektera över sin undervisning. Kan elevens uppförande vara ett uttryck för vad jag som lärare sagt eller gjort? Vi ser det som en given realitet, att det jag som individ ger, oftast är det jag får igen vilket även en elev ger uttryck för

”En lärare ska vara snäll, trevlig vara på bra humör ofta, annars smittar det av sig på eleverna”.

Den goda relationen implicerar ett gott bemötande där alla elevers olikheter tas till vara på och det råder en variation av arbetsmetoder. Bemötandet ses som viktigt både ur lärares och ur elevers synvinkel. Detta överensstämmer med vad Numan (1999) har kommit fram till i sin undersökning som visar på vikten av att vara lyhörd och öppen för elevers behov och tankar. Även Ogden (1993) framhäver betydelsen av att uppträda rättvist och genom lärares eget handlande skapas ett förtroende. Detta kan ske när läraren medvetandegör sin egen undervisning och reflekterar över den. Av lärares utlåtanden framhävs hur förhållningssätt och beteende kan återspeglas i elevernas attityder och agerande. Reflektion och självutvärdering blir således viktiga beståndsdelar i ledarskapet.

Variationen av undervisningssätt är uttryckligen den ledarkompetens som krävs, enligt eleverna för att dessa ska erhålla möjligheten till ett nytt och vidgat lärande. Undervisningen ska närmast liknas vid en ny upplevelse var gång för att eleverna ska känna motivation och intresse. Detta tar Kveli (1994) upp i sitt resonemang kring variation av undervisningens innehåll och arbetssätt. Hon menar att läraren bör använda olika sätt att förklara ett fenomen på i olika situationer och inte arbeta slentrianmässigt utefter invanda metoder. För läraren blir följaktligen det en utmanande uppgift som innebär att ständigt vara alert och kreativ.

Ett omväxlande arbetssätt, ur lärares synvinkel, samstämmer med vad eleverna framhåller som en viktig del i ledarskapet. Framträdande är vikten av lärarens förmåga att vara flexibel och situationsanpassa undervisningen. Beror detta således på att elever i skolan idag är uttråkade och är i större behov av stimulans än det var tidigare? Kanske har vårt samhälle bidragit till denna utopi av ständig förnyelse där barn idag utsätts för många olika intryck och injiceras med nya erfarenheter. Att variation inte berörs av läraren kan tänkas bero på att lärare idag känner sig pressade att hinna med alla moment som skolan inkluderar. Att ideligen vara kreativ och komma på nya arbetsmetoder utifrån olika elevers förutsättningar kräver sin tid. Tidsbristen är ett problem, vilket möjligen leder till att lärare inte orkar, att dagligen upprätthålla en omväxlande undervisning, utan faller tillbaka i invanda mönster. Trondman (1999) framhåller att i det goda ledarskapet ansvarar läraren för elevers lärande och undervisningsformerna ska varieras tillsammans med kunskapsstoffet.

Det upplevs ändå som viktigt att våga släppa lite på "lärarkontrollen" och tillåta ett öppet klimat där elevinflytande har en central del. Detta kan härledas till ett demokratiskt ledarskap som i enlighet med Maltén (2000), Wikberg (1998) och Stensmo (2008) påpekar hur eleven och dess inflytande är en betydelsefull del i denna ledarskapsstil. Likväl blir det en svår balans mellan elevers inflytande och den auktoritet som kommer med lärarrollen. För att en jämvikt ska uppnås bör å ena sidan undvikas att hamna i ett ingenmansland där elever inte har några tydliga ramar att förhålla sig till, och läraren lägger över ansvaret på eleverna. Å andra sidan bör heller inte det auktoritära ledarskapet vara det som dominerar. Steinberg (2005) lyfter fram rädslan för att hamna i det auktoritära ledarskapet och menar att lärare intar en passiv och låt gå mässigt ledarskap när elevers åsikter och idéer ska genomsyra undervisningen och dess innehåll.

Flertalet lärare uttrycker skillnaden mellan att vara auktoritär och att besitta en auktoritet. Problematiken kan ligga i att lärare idag har svårare att uppbringa en tydlig ledarroll där auktoriteten erövrar. Landahl (2006) framhäver hur lärare förr hade en klar och tydlig roll där auktoriteten styrde, dock har lärare av idag flera olika roller att inta. Auktoriteten kan komma i skymundan då våra styrdokument föreskriver elevers rätt till medbestämmande och elevinflytande på såväl undervisningens innehåll som utformning. Dilemmat kan ligga i att idag finns det en rädsla hos lärare att vara auktoritära samtidigt som de inte vill mista sin auktoritet.

Komplexiteten utgörs således av en skola som är i ett föränderligt skede där lärarrollen ska täcka gedigna ämneskompetenser, en god interpersonell relation och ett genomgående elevinflytande är något som styrks av Imsen (2006). I lärarrollen ryms även ett ömsesidigt samspel och en kommunikation med såväl föräldrar som kollegor. Idag arbetar flertalet lärare i arbetslag och är i större utsträckning än tidigare beroende av kollegors åsikter och synpunkter. Som lärare bedöms du av många olika instanser, vilket kan leda till att lärare pådriver och tvingar fram resultat från eleverna. Hargreaves (2009) ord styrks av Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) då han framhäver att läraren ska ta lärdom av det förflutna, nyttja mångfalden och inte pressa elever på att uppvisa resultat.

Det finns ingen anledning att tro annat än att lärare måste behärska många olika områden och kompetenser i sin yrkesroll. Om lärare kan läsa sig till de beskafterheter som kännetecknar ett gott ledarskap hade det förmodligen funnits avsevärt många fler goda ledare inom läraryrket. Men så trivialt och entydigt är det inte. Förmågan att kunna förverkliga och tillämpa dessa

beskaffenheter i praktiken, där en balans mellan dessa egenskaper förenas till en helhet, är där utmaningen ligger för oss lärare anser vi. Därtill ska tilläggas att personligheten är en betydelsefull del i denna process. Det behövs yrkeserfarenhet, ett ständigt sökande och en nyfikenhet för att upptäcka vad som fungerar för att frambringa ett gott ledarskap. Landin & Hellström (2001) påpekar hur en självkännedom är viktigt för ledarrollen, att vara medveten om alla sidor för att reflektera över och utveckla sitt ledarskap. Det är värt att beakta hur lite reflektion och utvärdering av det egna ledarskapet som framträder ur lärarnas svar. Kan även detta bero på att tiden inte räcker till de många ansvarsområden och uppgifter läraryrket idag kräver?

Individer intar olika roller i olika sammanhang, beroende på med vem och i vilken situation man ställs inför. Flertalet lärare upplever en trygghet i att inta just lärarrollen. Samtidigt finns tendenser att elever uppskattar och värderar högt, när läraren kan vara sig själv och visa vem hon eller han är. I grund och botten finns där ändå en personlighet som präglar lärarrollen, oavsett vilken ledarstil som tas i bruk. Det essentiella, oavsett vilken roll som intas, är att personligheten genomsyrar undervisningen. På så sätt kan lärarens engagemang och passion för sitt yrke synliggöras, där det för eleverna blir en inspirerande och tillmötesgående arbetssituation. Birnik (1999) poängterar hur en lärare är inte enbart är en yrkesmänniska utan har personliga egenskaper som bör synas i arbetet och undervisningen.

## 6 METODDISKUSSION

Genom denna studie kan inte några generaliseringar göras och den kan ej appliceras på hela lärarkåren. Dock kan vissa mönster skönjas och antaganden kan göras. Intervjuaren styr intervjuens tillvägagångssätt och samtal genom frågor och följdfrågor (Denscombe, 2009). Kritiken mot de intervjuer vi genomfört kan vara hur följdfrågor styrde in respondenten till att tala om det vi eftersökte. Detta har förebyggts genom att bygga följdfrågorna på det respondenten ger uttryck för. För en djupare inblick i elevernas åsikter kring ledarskap kunde intervjuer ha genomförts men med tanke på tidspress så valdes denna metod för att få ett vidare och större uppfattning inom forskningsområdet. Denscombe (2009) beskriver hur de öppna intervjufrågorna visserligen är tidskrävande att analysera men att svaren respondenterna ger är med egna ord och att det med stor sannolikhet ger en överblick av respondenternas synpunkter. Vår analys av dessa undersökningar kan ifrågasättas då något kan ha misstolkats eller felbedömts. Den största utmaningen är att analysera de insamlade data men genom kategorisering kan detta underlättas. Ett sätt är att starta vid helheten för att sedan finna nyckelord eller teman att belysa (Holme & Solvang, 1997).

## **7 VIDARE FORSKNING**

Som forskare hade det varit intressant att vidare göra en longitudinell studie om vilken roll och betydelse ledarskapet har för elevers lärande och motivation. I framtida forskning skulle enkätundersökningen kunna kompletteras med personliga intervjuer. Observationsstudier kombinerat med lärar- och elevintervjuer skulle bidra till att öka förståelsen för det samspel som existerar mellan lärare-elev. Metoden kunde även ha delgivit vad som sker i verkligheten, då det kan vara en sak att tala om ledarskap och en annan att förverkliga det man talar om. I vidare forskning är det även möjligt att problematisera genusaspekten i en liknande studie.

## 8 SAMMANFATTNING

Detta avsnitt är en kort resumé av arbetets innehåll där litteratur, problem, metod samt resultat berörs.

Läraryrket och således ledarskapet är komplext. Det skildras i såväl litteraturen som av eleverna och lärarna i studien. Denna studie har visat att lärare måste ha åtskilliga olika kompetenser för att vara en bra lärare och utöva ett gott pedagogiskt ledarskap. Maltén (2000) talar om att komplexiteten i läraryrket är den svåra balansgång som råder mellan relation och lärandeobjekt utan att avsätta sig sin roll som ledare. Många bitar ska falla på plats, alla elever ska synliggöras och tillgodoses under varierande och inspirerande former. Annars är risken stor att elever tappat intresset och lärandet uteblir. En bra lärare ska vara snäll men också sträng, inte för personlig, men ändå någon som har humor och som elever kan gå till med vad som helst. Ledarskapet innebär att du som lärare måste vara tydlig i din lärarroll, att uppbära en auktoritet utan att vara auktoritär. Denna auktoritet visar sig och byggs upp genom ett ömsesidigt förtroende mellan lärare- och elev, vilket Trondman (1999) hävdar sker genom en föredömlig interaktion med elever. Så blir således lärarens förhållningssätt och bemötande av elever essentiellt. En god förebild genererar ”goda elever”, eller?

Vårt syfte var att undersöka elevers syn på vilka egenskaper som kännetecknar en bra lärare samt lärares uppfattningar om vad som kännetecknar ett gott pedagogiskt ledarskap. Avsikten var att analysera skillnader och likheter mellan de bägge undersökningsgrupperna. Vi använde en kvalitativ undersökningsmetod, i form av semistrukturerade enkäter och intervjuer. Undersökningen genomfördes bland elever och lärare i åk 8 på högstadiet. Vi analyserade totalt 7 lärares intervjuer och 115 elevenkäter. Därefter kategoriserade vi materialet och drog paralleller mellan vår undersökning och tidigare skriven litteratur.

Resultatet visade att övervägande större delen av undersökningsgrupperna betonade en professionell kompetens hos en bra lärare. Eleverna la dock större vikt vid den personliga kompetensen där egenskaper som snäll, lyhörd, rättvis, tydlig, hjälpsam och ett varierande arbetsätt stod i centrum. Lärarna betonade däremot att ett gott ledarskap innefattar att denne måste vara kompetent och behärska de ämnen han/hon undervisar i samt att kunna förklara och förmedla till eleverna. Detta framhävs även i litteraturen som essentiellt i ledarskapet.



Det vi kan konstatera är att ledarskapet är avgörande och drivande för elevers lärande. Man kan då fråga sig om det är rättvist att det ska handla om en vinst- eller nitlott för eleverna beroende på vilken lärare de får? Kanske är det för få riktiga diskussioner om ledarskapets innebörd, kanske kan inte de brister som skolan har enbart härledas till brist på resurser, utan istället bristen på ett gott ledarskap? Pedagogik och ledarskap går allt oftare hand i hand. För att vara en bra lärare ska du vara en god ledare och tvärtom. kan vara detsamma som ett gott ledarskap, eller inte alls. Alla har vi olika bedömningsgrunder av vad som kännetecknar en bra lärare och varje undervisningstillfälle är unikt. Det svåra blir därför att fastställa om en bra lärare är bra eller inte, eftersom det är oerhört svårt att generalisera vad som i realiteten kännetecknar en bra lärare och ett gott ledarskap. Går det att utveckla ett gott ledarskap och en föredömlig personlighet så att ens elever upplever att de har en bra lärare? Möjligen är det så att vissa har det naturligt i sig, och andra inte.

## 9 REFERENSER

- Birnik, H. (1999) *Lärare och handledning, ett relationistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur
- Carlgren, I & Marton, F. (2004) *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag
- Denscombe, M. (2009) *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Doyle, W. (2006) *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan
- Hargreaves, A. (1994) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Hargreaves, A. (2009) *Hållbart ledarskap i skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Holme, I-M & Solvang, B-K. (1997) *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur
- Imsen, G. (2006) *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Imsen, G. (1999) *Lärarens värld. Introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, B & Svedner, P-O. (2001) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget
- Kernell, L-Å. (2002) *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kveli, A-M. (1994) *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur

Landahl, J. (2006) *Auktoritet och ansvar – lärares fostran och omsorgsarbete i historisk belysning*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet och författare, 2006

Lander, R., Almius, T & Odhagen, T. (1995) *Vad dom kan - dom där bra lärarna! Erfarenheter från ett OECD-Projekt om lärarkvalitet* (Rapport nr13). Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik

Landin, M & Hellström, C. (2001) *Läraryledarskap*. Stockholm: Förlagshuset Gothia

Laursen, P. (2004) *Bli en bra och effektiv undervisare – om du vill. Den autentiska läraren*. Stockholm: Liber AB

Lindqvist, G. (red). (1999) *Vygotskij och skolan – Texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur

Lpo 94 1994 Utbildningsdepartementet. Stockholm

Maltén, A. (1995) *Lärarkompetens*. Lund: Studentlitteratur

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

Marton, F & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur

Numan, U. (1999) *En god lärare – Några perspektiv och empiriska bidrag*. (Doktorsavhandling 1999:34). Luleå: Luleå tekniska universitet, institutionen för ämnesdidaktik. Centrum för forskning i lärande

Ogden, T. (1993) *Kvalitetsmedvetande i skolan*. Lund: Studentlitteratur

Patel, R & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur

Silverman, D. (2000) *Doing qualitative research, a practical handbook*. London: Sage publications

Starrin, B & Svensson, P-G. (1994) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur

Steinberg, J. (2004) *Världens bästa fröken - när modern pedagogik fungerar*. Falköping: Ekelunds förlag

Steinberg, J. (2005) *Ledarskap i klassrummet – en kursbok*. Falköping: Ekelunds förlag

Stensmo, C. (2008) *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

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

Strandberg, L. (2006) *Vygotskij i praktiken Bland plugghästar och fusklappar*. WS BookWell Finland Nordstedts Akademiska förlag

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

Svedberg, L. (2000) *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur

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

Trondman, M. (1999) *Kultursociologi i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Trost, J. (1997) *Kvalitativa intervjuer (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur

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

Wikberg, E. (1998) *Lärarens ledarskap*. Värnamo: Ekelunds förlag

## Bilaga 1

### Intervjufrågor

- Vad anser du att ett gott ledarskap innefattar?
- Vad har din ledarskapsroll som lärare för betydelse för elevers lärande?

## Bilaga 2



## Information inför enkätundersökning och intervju

Vi är två lärarstudenter från Kristianstad Högskola som har valt att genomföra en undersökning bland högstadiel elever i årskurs 8. Undersökningen utförs på ett antal grundskolor under veckorna 47-48. Ändamålet med undersökningen är att eleverna utifrån två huvudfrågor skriver fritt och utvecklar sina tankar om vad som kännetecknar en bra lärare dvs. vilka egenskaper, kompetenser, färdigheter och arbetssätt har en bra lärare? Syftet är att få insikt i och få fram kriterier i form av olika kännetecken utan påverkan från någon annan. Samma frågeställning kommer att utföras genom intervju med de undervisande lärarna till undersökningsgrupperna.

Ur varje enskild enkät och intervju tar vi sedan ut de kriterier som kännetecknar en bra lärare för att därefter sammanställa dem i två grupper; elever och lärare. Utifrån dessa bägge grupper urskiljs kriterierna var för sig och därefter görs en kategorisering. En del av undersökningen går ut på att jämföra om elevers och lärares syn på vad som kännetecknar en bra lärare samstämmer eller avviker ifrån varandra.

Undersökningsgrupperna får sig tilldelat ett A4 papper med två huvudfrågor och utrymme att besvara dessa på. Tidsbegränsningen ligger på ca 20 minuter och deltagandet är frivilligt. Enkäter och intervjuer är anonyma, varför det vid sammanställningen blir omöjligt att spåra enskilda åsikter hos enskilda elever och lärare. Uppsatsen är till nytta för att undersöka vad som kännetecknar en bra lärare både utifrån ett lärarperspektiv och utifrån ett elevperspektiv.

När examensarbetet är avslutat och godkänt tilldelas ett exemplar av resultaten till undersökningsgrupperna och lärarna på de respektive skolorna.

Tack på förhand!

Malin Dahlquist & Johanna Håkansson