



ATT MÖTAS I MÖTET

Lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna

Författare: Madeleine Fredholm och Lena Hansson

Handledare: Anders Tevely, Jan-Erik Perneman

Enskilt arbete i Pedagogik 10p,

Fördjupningsnivå 1

10 p Uppsats

Institutionen för Individ och Samhälle

December 2003

Sammanfattning

Arbetets art:	Enskilt arbete i pedagogik, 10p. Fördjupningsnivå 1
Titel:	Att mötas i mötet – lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna.
Sidantal:	66
Författare:	Madeleine Fredholm, Lena Hansson
Handledare:	Anders Tevely, Jan- Erik Perneman
Datum:	December 2003

Bakgrund: Lärares roll har förändrats från att vara undervisare till att vara handledare. Detta innebär att lärare och elever får en närmare relation. Samhällsförändringarna har gjort att det är extra viktigt att barn och ungdomar finner trygghet i skolan, bland annat på grund av att samhället har blivit mindre personligt. Skolan bör ha omsorg om eleven. Eleverna i grundskolan har kontakt med sina lärare under större delen av dagen och därför är det viktigt att läraren är medveten om hur mötet kan påverka eleverna. I detta sammanhang såg vi det intressant att studera årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna.

Syfte: Syftet med studien var att undersöka några årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna samt vilka ambitioner och förhållningssätt lärarna uppfattar att de har i mötet.

Metod: Utifrån syfte och frågeställningar valde vi att utföra vår studie med en kvalitativ utgångspunkt, där vi har inspirerats av hermeneutiken som forskningstradition. Vi har utfört sex kvalitativa intervjuer för att öka förståelsen för årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna.

Resultat: Studien visade att lärarna tycker mycket om sina elever och månar om dem. Upplevelserna i mötet med eleverna handlar mycket om att ha ”omsorg om eleven”. Lärarna upplever mötet med eleverna positivt, men mötet påverkar också lärarna mycket eftersom lärarna har ambitioner att eleverna ska må bra och utvecklas. Ambitionerna i mötet är att eleverna ska känna sig respekterade, trygga och ses för sina personliga förutsättningar. Lärarna måste försöka möta varje enskild elev för att kunna skapa en relation till denne, och har man en god relation till eleven är det lättare att få till stånd ett kvalitativt möte. Tid och resurser är något som ibland ses som ett hinder för att möta eleverna. Det finns en önskan bland lärarna att få mer tid till eleverna, då de anser att de är skolans huvudpersoner. Engagemanget påverkar också lärarna i mötet med eleverna. Lärarna tycker att det är viktigt att inte dölja sig bakom lärarrollen utan man bör visa sin personlighet, då är det lättare för eleverna att lita på lärarna. Bra möten för lärarna är när både läraren och eleven känner att de har fått förståelse och blivit respekterade, det är viktigt att läraren är lyhörd. Det är lärarnas positiva människosyn, positiva kunskapssyn, förväntningar, elevernas varierade inlärningsstilar och olika förutsättningar samt situationen som bestämmer det pedagogiska förhållningssätt som lärarna upplever att de har.

Förord

Om man förväntar sig att en människa har något meningsfullt att säga så lyssnar man på honom eller henne. Genom att lyssna på och intressera sig för vad barnet har att säga och respektera dess åsikter visar den vuxne att barnet är en människa att räkna med. Det handlar alltså om att tala med barn och inte till barn. (Pramling, Samuelsson & Sheridan, 1999, s.73)

Vi vill först och främst rikta ett varmt tack till lärarna som medverkat i studien, som välvilligt ställt upp på våra intervjuer.

Vi vill också tacka vår handledare Anders Tevely. Anders har med intresse och engagemang följt vårt arbete och varit ett värdefullt stöd för oss.

Vi vill på samma sätt tacka Jan- Erik Perneman som givit oss många värdefulla tankar och insikter under terminens gång.

Sist men inte minst vill vi tacka Stefan och Ted som har varit fantastiska lunchkockar och att de har stått ut med oss under denna period.

Stenungsund och Lödöse december 2003

Lena Hansson

Madeleine Fredholm

Innehåll

Sammanfattning

Förord

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Bakgrund	4
3.1 Läroplanen	4
3.2 Elevsyn	4
Människosyn	5
Kunskapssyn	8
3.3 Elevroll	8
Eleverna skolans huvudpersoner	8
3.4 Lärares roll	9
Yrkesrollen	9
Personen i yrkesrollen	11
Läraren – identifikationsobjekt	12
Lärarens självmedvetenhet	12
Reflekterande läraren	13
3.5 Läraren i gruppen	14
Ledarskap och makt	14
Behov, motivation och mål	17
Att uppfatta sig själv i relation till andra	18
Självbildens och förväntningarnas betydelse	19
3.6 Mötet mellan lärare – elev	23
Lyhördhet	23
Relationistiskt perspektiv	23
Mellanmänskliga möten	23
Att mötas i mötet	24
Att känna otillräcklighet	26
Kommunikation för att mötas	28
Aktivt lyssnande kommunikationens grund	29
Feedback i kommunikationen	30
Konflikter	30
4. Metod	32
4.1 Val av metod	32
4.2 Urval och genomförande	33
Urval	33
Genomförande	34
4.3 Datainsamling	34
4.4 Bearbetning och analys av data	35
4.5 Tillförlitlighet	35

5. Resultat	38
5.1 Läraruppdraget	38
Uppgiften	38
5.2 Mötet med eleverna	39
Ambitioner i mötet	39
Mötets påverkan	41
5.3 Skapa förståelse för eleverna	42
Att vara personlig	42
Att se elevens förutsättningar och behov	44
5.4 Pedagogiskt förhållningssätt	45
Förväntningar	45
Motivation genom engagemang	46
Elevernas roll i undervisningen	47
Läraryrollen och Ledarskapet	48
Feedback	49
6. Diskussion	50
6.1 Läraruppdraget	50
Uppgiften	50
Lärarens betydelse för eleven	51
6.2 Mötet med eleverna	52
Att mötas i mötet	52
Mötets påverkan	54
6.3 Skapa förståelse för eleverna	56
Att vara personlig	56
Att se elevens förutsättningar och behov	57
6.4 Pedagogiskt förhållningssätt	58
Förväntningar	59
Motivation genom engagemang	59
Läraryrollen och Ledarskapet	62
Feedback	63
6.5 Sammanfattning och avslutande diskussion	64

Litteratur

Bilaga

1. Inledning

I Lpo94 (läroplanen för det obligatoriska skolväsendet) skrivs det att skolan ska ha omsorg om den enskilde elevens välbefinnande och utveckling. Läraren ska främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling och bygga en bärande relation till eleven och utveckla dennes självförtroende.

Vad innebär det då att möta eleverna i skolan idag?

Enligt Birnik, (1998) ska skolans verksamhet idag drivas i demokratisk anda och då får läraren en annan roll, handledarens. Detta innebär att läraren och eleven kommer närmare varandra vilket också innebär att de blir beroende av varandra. Men besparingar inom skolan har minskat möjligheterna till närhet mellan barn och vuxna. Lärarna har svårt att hinna med att ha en betydelsefull relation till varje enskild individ.

Vi anser att om relationen mellan lärare och elev är god så kan det underlätta elevens utveckling. Men för att det ska bli en relation, så måste det först ske ett möte. Enligt Ask (refererad i Hultinger & Wallentin, 1996) är det i mötet mellan människor som det händer någonting. Finns det tid och resurser för lärare att ha möjlighet att bygga bärande relationer till alla sina elever?

Vi anser att samhället idag är mångfasetterat med många människor med olika erfarenheter och upplevelser. Vilket innebär att eleverna som lärarna möter i skolan har olika erfarenheter och därmed också olika behov och förutsättningar. Birnik (1998) skriver att ungdomar lider av instabilitet i såväl familj som samhälle bland annat på grund av att båda föräldrarna arbetar, skolorna är större enheter och det utvecklande samhället har blivit mindre personligt. Inom skolans område har lärare – elevrelationen påtagligt influerats av samhällets förändrade karaktär. Vi anser att det ligger ett stort ansvar på lärarna, eleverna tillbringar större delen av dagen i skolan och det är lärarna som vuxna förebilder som måste möta eleven efter just dennes förutsättningar och behov.

Man kan aldrig helt förbereda sig för ett möte, men vi anser att man kan ha en medvetenhet om att man själv påverkar den eller de personer man möter. Vi frågar oss hur många personer vi möter varje dag och hur många vi verkligen möter i mötet?

Under en dag möter lärare flera olika elever, hur upplever de dessa dagliga möten? Möter lärarna eleverna som enskilda individer eller möter de eleverna som en individ. Finns tiden

och räcker den till för att stanna upp och verkligen mötas i mötet? Och hur förhåller man sig för att det ska bli ett så bra möte som möjligt, ett möte med kvalitet?

Flera års erfarenhet av arbete med människor inom servicebranschen och omsorgssektorn har gjort att vi intresserat oss för möten mellan människor. Vi har under tiden som pedagogikstuderande också skapat ett intresse för lärarnas värld. Vi har funderat på hur det var när vi själva gick i grundskolan och tyvärr kan vi inte erinra oss om att vi hade några nära möten med våra lärare. Läraren var den som lärde ut kunskapen och som elever hade vi inte en tanke på att ifrågasätta detta, det gjorde man helt enkelt inte.

Vi anser att man påverkas på ett eller annat sätt av alla människor som vi möter. Det blir inte alltid som man tänkt sig, även om ambitionen var god. Vilka ambitioner har lärarna inför ett ”gott dagligt möte”, är det att vara en så bra lärare som möjligt eller är det andra faktorer som spelar in? Enligt Aspelin (1999) är mötet mellan lärare och elev är ett mellanmänskligt möte, där det som sker mellan parterna påverkar dem. Men hur medvetna är lärarna om och hur deras förhållningssätt påverkar eleverna?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka några årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna samt vilka ambitioner och förhållningssätt lärarna uppfattar att de har i mötet.

Detta leder fram till följande frågeställningar:

- Hur upplever lärarna det dagliga mötet med eleverna?
- Vilka ambitioner har lärarna i det dagliga mötet med eleverna?
- Vad upplever lärarna som kvalitet i det dagliga mötet med eleverna?
- Vilket förhållningssätt uppfattar lärarna att de har i det dagliga mötet med eleverna?

3. Bakgrund

3.1 Läroplanen

I Lpo94 (läroplanen för det obligatoriska skolväsendet) skrivs det att skolan ska arbeta med medmänsklighet och ha omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling. Skolan ska även vara öppen för olika uppfattningar och se till att detta lyfts fram. Läroplanen tar upp att hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. I läroplanen skrivs också att verksamheten ska drivas i en demokratisk anda och eleven ska ges förutsättningar för att kunna ta ett personligt ansvar.

Läroplanen betonar lärarens handledande funktion i mötet med eleven, läraren ska bygga en bärande relation till eleven och utveckla dennes självtillit.

Eleven ska enligt läroplanen i skolan möta respekt och läraren ska främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling. Enligt läroplanen förväntas läraren arbeta fram hållbara relationer mellan sig och eleverna.

Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. (Lpo 94, s.9)

Normell (2002) anser att läroplanerna är viktiga politiska dokument som beskriver samhällets värderingar när det gäller samhällssyn, människosyn och kunskapssyn. Hon menar att pedagogerna inte har någon kritik mot det som står i planerna. Problemet ligger i hur läroplanerna tillämpas och resurser för att förverkliga planerna. Normell menar att genomförande styrs av andra dokument så som skolplaner, arbetsplaner, kurs- och timplaner och av personalens kompetens. Det allra viktigaste tycker Normell är kvalitén på relationerna i skolan. Hon anser att det i skolans läroplaner saknas texter om vad relationerna har för betydelse för lärandet. Normell ger ett exempel på hur hon anser att man bör betona den relaterande förmågan hos personalen i skolan:

Alla som arbetar i skolan skall sträva efter att skapa, utveckla och avsluta goda relationer till eleverna och deras föräldrar (Normell, 2002, s.75).

3.2 Elevsyn

Maltén (1997) skriver att om man ska skapa en pedagogisk helhetsmodell är det av stor vikt att det finns balans mellan människosyn, samhällssyn och kunskapssyn och hur dessa medvetandegjorda synsätt påverkar lärarens val av arbetssätt och arbetsform. Han menar att varje lärare måste komma fram till vilken elevsyn som ger eleven optimala

utvecklingsmöjligheter. Det gäller att hos eleven se och vidareutveckla den sociala och självförverkligande människan. Positiva förväntningar betyder oerhört mycket för elevens utveckling. Förvärvandet av kunskaper och färdigheter måste vävas samman med emotionell och social fostran till en utveckling av hela människan.

Enligt Maltén bör ett elevaktiverande arbetssätt vila på tre grundstenar:

- Empirisk grund – det självupplevda hos eleven
- Inre motivation – baserad på individens intressen och behov
- Demokratisk grund – såväl i det individuella ansvarstagandet som i det kollektiva (Maltén, 1997, s.102)

Människosyn

Nilsson (1998) skriver att vilka mål vi än har med oss själva och vårt liv, är det svårt att uppnå dem oberoende av andra. Vi behöver andra människor för att de ingår i vår värld, för att de kan ge oss saker vi vill ha och för att vi är både socialt och psykologiskt beroende av dem. Därför behöver vi också ha en uppfattning om vad och hur de är, så att vi kan anpassa oss efter dem för att få det vi vill ha eller hur vi vill att något ska vara. För att förstå människor i samspel, eller i brist på samspel, måste man få en förståelse av deras underförstådda människosyn. Denna styr hur de uppfattar sig själva och andra, och hur de tolkar andras avsikter och handlingar, vilket i sin tur är avgörande för hur de beter sig mot varandra. Enligt Nilsson så använder vi vår människosyn också som ett sätt att legitimera våra egna beteendemönster. Vi rättfärdigar våra handlingar genom att hänvisa till någon allmän princip eller sanning om människan. Vilken människosyn man får eller skaffar sig beror på en rad faktorer, social bakgrund, utbildning, yrke, livserfarenheter med mera. Den människosyn som kommer att ingå i vår vardagliga världsbild lär vi oss från barnsben, med några tillägg och avdrag under vuxen ålder. Nilsson menar att människosyn betyder att man har en uppfattning om något gemensamt för människor i allt det som samtidigt gör människor olika. Det innebär att man anser att det finns en gemensam grund, något som är väsentligt för människan, det vill säga hennes natur eller väsen. Alla människor är olika, men de är också lika. Vi har gemensamma frågor och gemensamma erfarenheter, och det för att vi kan känna igen oss själva i andras sätt att svara på livets frågor. Andras sätt att relatera till varandra, andras sätt att fostra barn, andras sätt att värdera världen. Man kan anse att det inte finns någon gemensam nämnare, att det enda människor har gemensamt är olikheten, vilket även detta innebär en människosyn.

Att ha olika perspektiv eller synsätt på människan innebär att ha olika värderingar om vad människan egentligen är för en varelse. Detta har dock inget med sanning att göra, bilden

underifrån och från ovan skiljer sig åt, men det man tittar på har inte förändrats. Den ena bilden är inte sannare än den andra, kanske mer vanligare, mer trovärdig eller mer relevant. Nilsson menar att även om människosynen är nog så verklig och får viktiga konsekvenser i omvärlden, är den alltså inte någon objektiv sanning. Och på samma sätt som synvinkeln eller perspektivet formar bilden på näthinnan, färgar en värdering vad man ser hos en människa.

Enligt Norell Beach & Berg-Danielsson (2000) måste människor som arbetar inom skolan själva omfatta och personligen hävda och värna om den människosyn värdegrunden ger uttryck för. Alla människor har fördomar, men medarbetare inom skolan och blivande pedagoger har ett ansvar att aktivt skärskåda och medvetandegöra sina personliga fördomar och mer omedvetna lagar, att utveckla sin egen jämlika relationsförmåga och sitt ledarskap och tillsammans med kollegor reflektera över den här typen av frågor och processer.

I skolan kan man förhoppningsvis vidga sina vyer, öka sin tolerans, ifrågasätta sina egna fördomar, identifiera sig med andra, hitta sina gelikar, inspireras till eget kritiskt tänkande och bli mer och mer kompetent och öppen när det gäller just samvaroförmåga.

Maltén (2003) visar på olika sätt att betrakta elever:

Den materialistiska människosynen – läraren ser eleverna som ansvarslösa och lata och de behöver drivas med ”piska och morot”. Eleverna blir styrda och utrymmet för egna idéer, intressen och kreativitet blir minimalt. Det ges ingen eller minimal utrymme för utveckling.

Den sociala människosynen – läraren ser eleverna som sociala människor som behöver träning i att samspela med andra människor. Här ges utrymme för att skapa en positiv anda, trivsel och gemenskap i klassen och på skolan. I denna människosyn är elevernas medinflytande och medansvar fortfarande begränsat. De ges utrymme i frågor som gäller fysiska och psykiska arbetsmiljön, men när det gäller att välja innehåll och arbetssätt är det fortfarande läraren som bestämmer.

Den humanistiska människosynen – läraren ger möjlighet för att träna elevernas initiativ – och samarbetsförmåga, att fördjupa deras självkännet och självförtroende, att organisera arbetet så att eleven har en möjlighet att se sambandet mellan sitt handlande och den totala uppgiften, att utnyttja egna resurser, att stimulera självbestämmande och självförverkligande, att ge möjlighet till egen planering och eget tänkande. Två viktiga ord är medinflytande och medansvar. Läraren fungerar här som handledare som stimulerar och stödjer eleven på dennes väg mot målet, men det är eleven som slutligen själv tar ställning.

Den situationsanpassade människosynen – Schein (refererad i Maltén, 2003) menade att människan är alldeles för komplicerad för att delas in i de tre tidigare människosynerna. Han

ansåg att människan förändrar sig från tid till annan och även situation, behov och motiv kan ändras. Därför menade han att läraren måste använda sig av en situationsanpassad människosyn. Lärarens ledarstil kan bland annat variera med hennes livserfarenhet, personlighet, temperament, entusiasm, pedagogiska utbildning och syn på yrkesuppgiften. Elevens lärandestil kan bland annat variera med dennes begåvning, identitet, intressen, förmåga till självkontroll och ansvarstagande, klassgemenskap och gruppdynamik i den aktuella klassen.

<p>Materialistisk människosyn Lärarroll: Eleven = objekt Motivation utifrån Styr och kontrollerar Kunskap kvantitativ inlärd beteendemönster Driver eleverna med ”morot och piska” Lärarens uppgift är att lära ut</p> <p>Elevsyn: Lat Ansvarslös Passiv Föredrar att styras Söker materiell belöning</p>	<p>Social Människosyn Lärarroll: Eleven = social Betonar känslor och sociala behov Sociala stämningen är viktig Skapar tillhörighet och delaktighet Strävar efter trivsel och gemenskap Motivationen är främst social Förespråkar samarbete</p> <p>Elevsyn: Eleven har många sociala och emotio- nella behov Behoven utgör en drivkraft Eleven söker trygghet och gemenskap</p>	<p>Humanistisk Människosyn Lärarroll: Eleven = subjekt Motivation inifrån Vill skapa identitet och positiv självbild Ger inflytande och medansvar Förespråkar personlig utveckling Läraren = handledare Läraren ska lära eleverna lära Problembaserad undervisning</p> <p>Elevsyn: Att anstränga sig är naturligt. Självstyrning och självkontroll Kan ta ansvar Strävar mot självförverkligande Vill utnyttja sin potential</p>	<p>Situationsanpassad Människosyn Lärarroll: Situationsanpassning</p> <p>Successiv inskolning</p> <p>Balans mellan yttre och inre frihet</p> <p>Elevsyn: Alla mognar inte samtidigt Vissa elever kan behöva starkare styrning Alla klasser har inte samma erfarenhet av elevaktiva lärandeprocesser</p>
---	--	---	---

Figur 1. Olika sätt att betrakta eleverna på (Efter Maltén, 2003, s. 47-59)

Maltén (1997) skriver att den människosyn som lärare har i mötet med eleverna i hög grad påverkar elevernas utveckling och kunskaps inhämtning. Han menar vidare att det därför är

viktigt att lärare klargör vilken människosyn hon har, var hon har hämtat den och vilka konsekvenser den får för elevernas självförtroende och självbild.

Kunskapssyn

Maltén (1997) definierar kunskap som;

Kunskap är inte bara mottagen information utan framför allt något som människan tillägnat sig, införlivat och förädlat – en bearbetad information. Men kunskap har också en samhällelig anknytning. Den har sin plats i det nätverk som utgörs av sociala och kulturella förhållningssätt, föreställningar, relationer och traditioner. (Maltén, 1997, s. 91)

Enligt Maltén (1997) ses eleven som konsument i traditionell undervisning. Kunskap är något som ska läras in och är oftast inte självvald. Man ska lära in så mycket kunskap som möjligt och den ska vara mätbar. Denna typ av kunskap benämns ytkunskap, läraren ska hinna med och förmedla så mycket kunskap som möjligt. Den stora risken med denna typ av kunskap är att den blir fragmentarisk, bara vissa delar av kunskapen finns kvar efter en tid. I motsats till denna kunskapssyn sätter Maltén djupkunskapen. Här strävas det efter kvalitet i den kunskap som ska införskaffas. Kunskapen ska ha en mening och en innerbörd. Eleverna ska agera som producenter, vars främsta kännetecken är förmågan att inse och förstå. Eleven ska själv vara aktiv i sitt kunskapssökande och använda sig av sina erfarenheter.

Maltén menar att verklig kunskap är ett sätt att vara, ett förhållningssätt och inte en förmåga att återge eller reproducera något. Han menar att kunskap är allt som ger människan beredskap för framtiden.

Utifrån Björklid & Fischbein (1996) så påverkar eleven läraren, lika fullt som läraren påverkar eleven. Den så kallade projektinläringen (den fria, stimulerande undervisningssituationen) beskrivs av att läraren inte är styrande utan fungerar som handledare och sporrar genom att ge individuell respons i form av uppmuntran och stöd. Samtidigt som den styrda icke-stimulerande undervisningen har en enväldig lärare, denne håller hårt på regler och mål, tillåter ingen mångsidighet i arbetet och ger straff åt avvikelser från syftet/målsättningen.

3.3 Elevroll

Eleverna skolans huvudpersoner

Gustafssons (2000) studie visar att den anda som råder i skolan är av betydelse för elevens sociala utveckling. Eleverna utvecklas bättre i en skola där de får lära sig att ta ansvar, samarbeta och bry sig om sin omgivning. Han menar att skolan måste verka för att öka elevernas förmåga till samverkan samtidigt som man stärker deras moral.

Enligt Imsen (1999) är eleverna skolans huvudpersoner – skolan är till för dem. Det är eleverna som ska skaffa sig kunskaper, attityder och färdigheter som ska göra det möjligt för dem att fungera som vuxna och självständiga individer i ett demokratiskt samhälle. Undervisningen måste anpassas till den enskilde elevens förutsättningar såsom ålder, fysisk utveckling, begåvning, intressen samt kulturell och social bakgrund. Principen om en anpassad undervisning ställer höga krav på skolor och lärare, både när det gäller planering och genomförande av undervisning.

Imsen (2000) skriver att eleven inte syns så bra längre, hon har blivit ett ansikte i ett hav av trettio andra ansikten i klassrummet. Man måste se eleven i ett större sammanhang, som en människa med förväntningar, glädjämnen och besvikelser. Att se världen ur elevens synpunkt är att veta en del om vad som rör sig i de ungas inre, hur de lever sitt liv utanför skolporten och hur de uppfattar närliggande och avlägsnare verklighet som de är en del av. Som lärare måste man känna sin egen situation så väl att man för ett ögonblick kan skaka av sig sina egna, nära problem för att möta elevens.

Enligt Frisell (refererad i Hultinger & Wallentin, 1996) är det viktigt att uppmärksamma alla framsteg som eleverna gör, både stora och små. Men ändå vara tydlig hur långt det är kvar till det slutgiltiga målet. Att visa vägen till målen, kan man göra genom att sitta ned med eleverna och fundera. Regelbundna utvärderingar anser hon också vara viktigt. En förutsättning för att eleverna ska lära sig något är att de är aktiva och frågande. Lärarens uppgift blir att hjälpa dem bli medhandlande.

Enligt Gardner (1998) utvecklar barn stereotyper redan från tidig ålder. Starka bilder av olika karaktärer är resultat av media och dagliga upplevelser. Han anser att barn har många begåvningar men skolan begränsar, bedömer och förbättrar bara en bråkdel. Gardner menar att skolan borde tänka genom sina mål och metoder just därför att alla människor är olika och alla har olika inlärningsstilar.

3.4 Lärares roll

Yrkesrollen

Nilsson (1993) menar att vi i olika grupper möter och tar till oss mer eller mindre färdiga roller. Rollerna blir ett slags bilder av oss, etiketter vi sätter på oss själva och andra för att få ett namn på det vi är och gör. Genom att definiera de roller som finns i en viss situation kan vi

också få reda på vad som förväntas av oss och anpassa oss därefter. Roller är och förblir en del av oss, det är inte så att vi enbart består av roller, men vissa roller är viktigare för vår identitet än andra. Även samhället ger oss roller, och vi som individer blir bärare av rollerna och därmed också av samhället. Samhället kan ses som de viktigaste normerna och rollerna i en kultur, de för en grupp människor gemensamma faktorer som rör livets huvudsakliga områden – vad som är tillåtet och vad som är förbjudet, vad som går an, kan tillåtas passera och vad som är otänkbart.

Svedberg och Zaar (1998) menar att professionalism inte främst kommer till uttryck genom att man tillämpar generell, teoretisk kunskap, utan genom hur man formulerar och tolkar problem. Experter skiljer sig från noviser genom att de uppfattar och ser saker som noviserna inte gör.

Det som kännetecknar experten är därför inte bara vad hon gör utan också hur hon uppfattar det hon gör. (Svedberg & Zaar, 1998, s.251)

Enligt Svedberg och Zaar (1998) kan lärarens arbete ses som att hantera verkligheten i klassrummet och försöka hitta lösningar på olika dilemman. I klassrummet händer hela tiden flera saker på en gång. Läraren ska se till den enskilda elevens behov och samtidigt ansvara för hela klassens arbete, svara för organiseringen av arbetet, upprätta och upprätthålla ordningen, övervaka arbetet och samtidigt åstadkomma en spännande inlärningsmiljö. Lärarna undkommer inte att förhålla sig till den sociala situation som skolan utgör med sina speciella möjligheter och begränsningar. Det finns därför vissa speciella yrkesdrag som inte kan förklaras av lärarnas intentioner eller av att de är särskilda slags människor. Ett exempel på det från den traditionella klassrumspraktiken, där läraren driver klassen i så samlad trupp som möjligt, är att läraren samtidigt som hon undervisar måste ha ”koll” på vad som händer runt om i klassrummet. På så vis kan vissa handlingar bara förstås i relation till den komplexa praktik som läraryrket utgör, snarare än att vara uttryck för till exempel en särskild kunskaps- eller människosyn. Ett exempel på detta är lotsningsfenomenet. Även om lärarna är medvetna om att elevernas förståelse och lärande inte gagnas av att de lotsas förbi svårigheterna tvingas man till det för att den organisation man befinner sig i inte ska bryta samman. Det finns då två sidor av lärarens arbete. Den ena sidan av arbetet är intentionell och den andra är reaktiv, det vill säga uttryck för den situation läraren måste hantera.

Löwenborg och Gislason (2003) menar att alla de känslor, tankar och uppfattningar som en människa har också finns med i utövandet i dennes yrkesroll. Läraren måste på olika sätt

använda sig av dessa känslor och tankar för att hitta sätt att handskas med dem. Detta gäller också lärarens egna behov och ambitioner. De visar på några exempel på känslor som kan påverka läraren i dennes arbete. Rädsla för; att inte kunna hantera ilska på ett bra sätt, att stress och osäkerhet ska påverka glädjen i arbetet, att misslyckas, kritik. Behov av; att vara omhändertagande, att vara omtyckt av eleverna, att lyckas med eleverna, att vara kamrat med eleverna, bekräftelse av eleverna, kontroll. En lärare med terapeutiska ambitioner kan riskera att komma för långt ifrån sin pedagogiska huvuduppgift.

Personen i yrkesrollen

Birnik (1998) menar att många studier av lärarrollen undersöker hur en bra lärarroll uppfattas och hur en bra lärarroll bör vara. En lärarroll är något man tillägnar sig genom studier och erfarenheter. Yrkesrollen gör att man inte låter den egna personen framträda. Om man i lärarrollen också innefattar kunskap om interpersonella relationer, det sätt som individen uppträder mot andra, tankar, handlingar och värderingar så som de förhåller sig till andra, kan roll och person integreras istället för att hållas separerade. Om ett genuint möte ska komma tillstånd krävs det att individerna framträder mer som personer än som rollfigurer. Om läraren styrs av sin lärarroll och eleverna av sin elevroll, försvårar det möjligheten till en nära relation mellan dem. En roll skapar en viss förväntan hos motparten.

Norell Beach & Berg–Danielsson, (2000) skriver att i balansen mellan rollen som pedagog och vara personlig – sig själv – är det lätt hänt att förlora sig i rollen. Effektiviseringskrav, minskade resurser, nya arbetsuppgifter och organisationsformer, kombinerat med nytt kunskapsstoff och nya pedagogiska rön kräver i hög grad ett professionellt förhållningssätt. Fackspråket, yrkesrollens nycklar, kan ta över på bekostnad av det personliga utrymmet och det personliga språket. Rollen kan till sist bli så tung att bära, att en överlevnadsstrategi blir att slå ifrån sig det som man upplever som nya krav.

De säger också att man behöver inte som pedagog ”vara bäst i klassen”, ha svar på alla frågor, veta vad som är rätt och fel tänk. Däremot bör man ha som utgångspunkt att vi alla verkligen kan lära av varandra, oberoende ålder.

Läraren - identifikations objekt

Lärarens personliga och professionella framtoning står i relation till varandra. Som lärare påverkar och påverkas man av sina relationer till eleverna. Hur man agerar och reagerar i olika situationer kan behöva analyseras och bearbetas. Lärararbetet är fortfarande till stor del ett ensamarbete även om man arbetar i arbetslag. Läraren ingår dagligen i ett stort antal relationer med sina elever utan insyn från andra vuxna. Läraren ska fatta snabba beslut och ha förmågan att ha uppsikt över klassen samt kunna leda varje individ framåt. I lärarens professionella förhållningssätt ingår hennes förmåga att vara nära eleverna och samtidigt ha distans till dem. Läraren bör ha förmågan att objektivt se eleven i den meningen att vara kapabel att se eleven och dennes problem och svårigheter skilda från sina egna. Det är av stor vikt att läraren inte glömmer av att hon kan bli ett identifikationsobjekt för eleven (Birnik, 1999).

Enligt Norell Beach & Berg-Danielsson (2000) ansvarar man som vuxen ledare i skolan för ramarna och den stämning och atmosfär som möjliggör ett gemensamt lärande och undersökande av livsfrågor. Sedan måste man som lärare ha modet att vara personlig, att tänka tillsammans med barnen, ompröva och öppna sig själv. De vuxnas längre livserfarenhet betyder inte att de automatiskt har ”kommit längre” med sig själva.

För barn och ungdomar är relationer till andra vuxna än föräldrarna en av förutsättningarna för att skapa sig en egen identitet. Lärarna i skolan kan fylla delar av denna funktion. När besparingar görs inom alla samhällsliga områden, inte minst i skolan, berör detta den enskilde eleven. Besparingarna har inneburit att kraven på rationalisering har ökat och att möjligheten till närhet mellan barn och vuxna har försvårats. Ju fler uppgifter och ju större antal elever läraren har, desto svårare blir det att hinna med att ha en betydelsefull relation till varje enskild individ (Birnik, 1999).

Lärarens självmedvetenhet

Självutveckling och självakttagelse ges inte stort utrymme i lärarutbildningen. Lärarstudenter har praktik under sin utbildning, men det fokuseras mer på organisering och planering av undervisningen och mindre på hur lärarstudenten är tillsammans med eleverna. I lärarens arbete är personligheten viktig bland annat för att läraren arbetar med barn och ungdomar som är förhållandevis skyddslösa och beroende av den vuxne. Kunskap och förståelse för den egna personen och hur man själv handlar i olika situationer bör därför vara en väsentlig del i

lärarutbildningen. Läraren ska i sitt arbete tillsammans med eleverna visa vem han eller hon är och detta kräver ett visst mod. När man visar sig själv utsätter man sig samtidigt för risken att bli kritiserad. En av lärarens viktigaste tillgångar är en väl utvecklad empatisk förmåga. Det är viktigt att läraren går ur sin egen förståelse för att försöka förstå eleverna. Den empatiska förmågan eller bristen på den, kan spela roll för lärarens och elevens relation och därmed också för elevens utveckling (Birnik, 1999).

Birnik (1998) menar att genom att skapa sig kunskap om sina egna reaktionsmönster blir det möjligt för läraren som person att göra andra analyser av hur det kommer sig att en elev är på ett visst sätt. Istället för att undra vad det är för problem med eleven, bör läraren rikta frågan mot sig själv. Vad är det hos mig som framkallar ett visst beteende hos en viss elev? En elevs sätt att vara kan vara ett resultat av lärarens sätt att vara. Det behöver inte vara så, men om läraren har kunskaper om hur den egna personen inverkar på andra kan hon både använda denna kunskap för att förbättra för eleven och för att röja undan en av många olika funderingar om vad som utlöser ett icke önskvärd elevbeteende.

Juul och Jensen (2003) skriver att yrkespersonlig utveckling bör spela en viktig roll inom de pedagogiska yrkesområdena eftersom man här dagligen samarbetar med människor. Med yrkespersonlig utveckling avser de:

En fortlöpande strukturerad process där vi undersöker, erkänner och bearbetar de tanke och handlingsmönster som hämmar eller hindrar oss att förverkliga vårt yrkesmässiga engagemang, våra mål och vår potential i professionella relationer. (Juul & Jensen, 2003, s.138)

Reflekterande läraren

Enligt Alvesson och Sköldberg (1994) handlar reflektion om att tänka kring förutsättningarna för sin aktivitet. När man reflekterar söker man tänka kring förutsättningar för sitt eget tänkande, observerande och språkanvändande.

Genom "*reflekterande i handling*" (Schön citerad i Svedberg & Zaar, 1998) utvecklas yrkeskunskapen till en särskild förståelse av de situationer man ska behärska.

Svedberg och Zaar talar vidare om att det i klassrummet inte finns möjlighet att vara reflekterande, utan här måste lärarna först och främst vara handlingsorienterade. De menar att det inte finns tid för eftertanke. Frågan om professionalism i klassrummet är inte en fråga om reflektion. De påpekar att det handlar mer om närvaro, lyhördhet och flexibilitet.

Svedberg och Zaar menar dock att reflektioner över erfarenheter från klassrummet i efterhand kan utveckla förståelsen för villkor och möjligheter och samtidigt öka lyhördheten och förmågan att uppfatta väsentliga nyanser vid senare tillfällen. Poängen av detta är att läraren bör vara reflekterande utanför klassrummet, det handlar om att planera, lösa problem, gestalta idéer och formulera gemensamma visioner. När läraren planerar skolarbetet planerar hon ett tänkt förlopp och kan ha hjälp av tidigare erfarenheter från klassrummet. Reflektion har inte endast betydelse för planeringen av arbetet, det handlar om att få kontroll över den praktiska verksamheten istället för att bli kontrollerad av den.

3.5 Läraren i gruppen

Ledarskap och makt

Maltén (1995) uttrycker sig så här om ledarskap:

Ledarskap är förmågan att skapa förutsättningar för att medarbetarens kunskap, förmåga, intresse, behov, initiativkraft och vilja till samverkan utnyttjas på bästa sätt, så att förelagd uppgift kan lösas (Maltén, 1995, s.217).

Lewin och Lippit (refererade i Maltén, 1992) framarbetade i en studie tre olika ledarstilar. Den auktoritära ledaren (ledarorienterat ledarskap), som ensamt styr gruppen och rådgör sällan med gruppen, han reglerar och fördelar arbetet, beröm och kritik utgår ifrån ledaren. Det ledarorienterade ledarskapet skapar tryck i gruppen, den enskilde individen får behov av självhädelse och skapar därmed intolerans mot andra.

Den demokratiska ledaren (grupporienterat ledarskap) låter gruppmedlemmarna ta del av planering, ledaren är här en form av hjälp till självhjälp, en handledare, ledaren samarbetar aktivt med gruppmedlemmarna och stödjer och stimulerar kommunikationen inom gruppen. Det grupporienterade ledarskapet skapar trygghet, medför likaberättigande och gemenskap, den enskilde individen känner att den får vara med och bestämma och är lika mycket värd som andra, vilket i sin tur ger tolerans inför andra individer.

Den låt gå mässige ledaren (passivt ledarskap) uppträder passivt, är tillbakadragen och låter gruppen göra som den vill, ledaren ger upplysningar endast om denne blir tillfrågad. Det passiva ledarskapet skapar otrygghet, här är det djungelns lag som gäller för att framhäva sig själv, vilket medför att individen inte bryr sig om andra individer i gruppen.

Enligt Nilsson (1993) innefattar allt samspel mellan människor på något sätt makt och påverkan. Alla grupper utvecklar skillnader i status. Ändå är många omedvetna om att de har makt över andra och att det är viktigt med en statusfördelning för samarbete och effektivitet.

Att kunna påverka är viktigt för medlemmarna och gruppmålen. Denna påverkan är en spegel av makt- och statusmönstret i grupper. En gruppleddare behöver kunna tolka andra människors beteende på ett någotsånär riktigt sätt, att inte enbart se till det yttre, utan också tänka på vad som ligger bakom i form av avsikter, känslor och attityder. Man bör veta hur man påverkar andra genom sitt sätt att bete sig och uttrycka sig. Hur man använder makt och inflytande för att nå gruppens mål, hur man får ett fungerande arbete till stånd samt hur ledarskap fungerar och vilka funktioner det ska uppfylla.

Enligt Nilsson (1993) är det tveksamt om det finns personliga egenskaper som karaktäriserar effektiva ledare. Ledarskap är ingen talang som en del har och andra inte, utan snarare en förmåga eller kompetens som utvecklas genom kunskap, erfarenheter och reflektion. Ledarskap är inte att utöva makt över andra. Det finns visserligen ledare som fungerar genom tvång och hot, men det är inte är någon väsentlig del av ledarskapet. Det blir då mer en maktfråga än en ledarfråga. En ledare är en person som kan utöva inflytande på andra människor utifrån deras vilja snarare än utifrån tvång.

Enligt Foucault (refererad i Perneman och Branazell Hermelin, 2002) är makt beroende av sin roll. Makt skapas i ett system. Med detta menar de att människor inte har makt utan det är det system som människan ingår i som har makten. Människan har olika makt i olika system beroende på vilken roll man har i systemet. De skriver att det är viktigt att det finns en medvetenhet om detta och speciellt i sammanhang som bygger på samverkan.

Som ledare för en grupp, säger Nilsson (1993) att man behöver ha kunskap om grupprocesser, det vill säga vad som sker i en grupp, det olika personer gör, hur man beter sig och vilka konsekvenser blir av medlemmarnas handlingar mot varandra. Dessutom behöver man ha kunskap om gruppstruktur, hur gruppen är uppbyggd med yttre ramar, mål och normer, roller, relationer, ledarskap, makt och inflytande. Om en ledare inte reflekterar över både struktur och process eller inte bryr sig om sin egen roll i det hela, är risken stor för att han eller hon snarare blir offer för händelseförloppet istället för att styra det. Det blir också svårare att veta vad man ska göra i olika situationer, och det man gör får ändå sämre effekt.

Nilsson menar att ledarskap handlar om ett ömsesidigt förhållande mellan ledare och övriga. Det rör sig om ett samarbete där ledaren är mer eller mindre accepterad av gruppen. Att leda en grupp innebär att motivera deltagarna att arbeta för gruppens mål. Dock kan ett ledarskap ligga latent i vissa situationer, det behöver alltså inte synas.

När gruppen är nybildad eller ovan ska ledaren koncentrera sig på uppgiftsfunktionen, vara tydlig i sitt ledarskap och styra ganska mycket. När gruppen mognar, blir mer van och säker i sitt arbete kan ledaren låta samspelsfunktionerna få större utrymme. Han eller hon ska fortfarande vara en tydlig ledare, men ska ge mer stöd och bekräftelse och se till att gruppen också kan trivas ihop. Det är viktigt att gruppssammanhållningen är stark, den ska grunda sig på att deltagarna accepterar och litar på varandra. En sådan tillit skapar kreativitet, trygghet och en grund för en positiv utveckling i gruppen.

Landin och Hellström (2001) menar att för att utveckla sitt ledarskap är det viktigt att man har en god självkänedom. Man måste kunna se att man påverkar sin omgivning både positivt och negativt. De skriver vidare att fördelen med att möta unga människor är att de brukar säga vad de tycker och då speciellt när de är missnöjda. Som lärare får man ofta feedback med en gång på sin sätt att vara, svårigheten är att få fatt i vad det är som upprör eller vad som är bra.

Det inompsykiska¹ leder ofta till en subjekt – objekt relation, detta kallar filosofen och teologen Martin Buber för en Jag – Det relation (Buber refererad i Israel, 1999). Jaget betraktar den andra kanske som medel för sina egna syften. En Jag – Du relation däremot innebär att både jaget och duet är subjekt och behandlar varandra ömsesidigt.

Om man då ska överföra Jag – Det relationen till skolans värld skulle det innebära att till exempel läraren ser eleven som ett objekt som utsätts för undervisning. Om eleven inte accepterar lärarens undervisning uppfattas det som motstånd mot läraren. Risken är att läraren kan ha tagit fel. I den beroende situation eleven befinner sig kan läraren hävda sitt tolkningsföreträde. Som konsekvens struktureras subjekt – objekt relationen vanligtvis på ett hierarkiskt sätt. Läraren har makt över eleven, här finns då risk för att eleven tillskrivs en bestämd personlighetsstruktur. För att inta skapa en Jag – Det relation borde läraren från början hjälpa eleven att uppfatta sig själv som ett självständigt och insiktsfullt subjekt.

¹ Egidius (2000) definierar inompsykiska som, gällande något i individens eget psyke i motsats till sådant som kan förklaras av samspelet med andra och med samhället för övrigt

En relationistisk hållning förändrar ansvarsförhållandena. I en subjekt – objekt relation kan ansvaret helt läggas på objekten.

Detta menar Buber inte är möjligt i en subjekt – subjekt relation. Denna relation kan förvandla en ensidig monolog till en ömsesidig dialog. Genom att lyssna kan den ena parten översätta

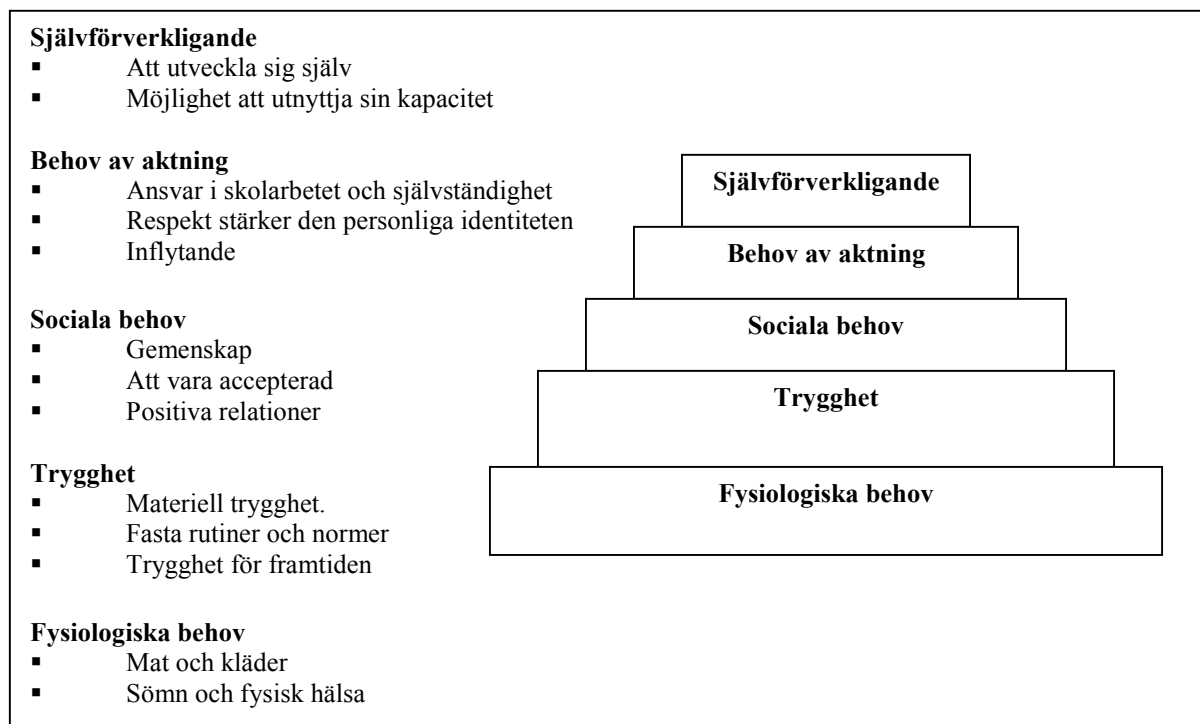
den andres yttranden och integrera dem med den egna kunskapen. Detta är en förutsättning för ömsesidig förståelse och samförstånd.

Behov, motivation och mål

Det som förenar människor är enligt Nilsson (1993) i första hand två saker – behov och mål. När det gäller behoven så finns det många individuella behov som bara andra människor kan uppfylla, t.ex. bekräftelse, uppmuntran, tillhörighet, samhörighet, att känna sig viktig, att få stöd i kriser eller kunna hitta meningen med livet. En del av dessa behov kan till vissa delar fyllas av en och samma människa, men oftast krävs det flera personer (och flera grupper). Behov som bara andra kan uppfylla skapar en gemensam ansträngning, det vill säga en delad målsättning. Målen är det som riktar in det gemensamma arbetet eller samvaron, det som skapar motivation och vilja för att gagna mer långsiktiga behov. De gemensamma målen och behoven gör det nödvändigt med en anpassning, att man lär känna varandra i gruppen och skapar ett visst mönster i tankar och beteenden. Det uppstår då en gruppidentitet som gör att medlemmarna kan säga ”vi” om sig själva.

Motiv och motivation är det som ger oss bränsle för att handla och fortsätta göra något. Mål är kopplade till motiv och motivation i gruppen genom att det är målen som ska utgöra det huvudsakliga bränslet för verksamheten. Nilsson skriver, att motivera människor innebär att man släpper loss inre krafter hos dem. Motiv är inre reaktioner på behov och resultatet av ett samspel mellan upplevda, inlärdade och medfödda behov. Behov och motiv rör både vad man personligen och som grupp vill samt vad arbetet och samspelet i gruppen kräver. Man kan se inlärningsmålen som en yttre drivkraft, men det måste också finnas en inre motivation, en inifrån kommande vilja att uppfylla de yttre kraven. Utan en inre motivation är det svårt att lära sig något och det som man tillägnar sig försvinner snabbt.

Maslow (refererad i Maltén, 2003) beskrev människan som ständigt strävande efter att tillfredställa sina behov. Han har visat på motivationens och de sociala behovens betydelse för människans prestation. Maslows teori som utgår från människans drivkrafter, beskrivs i hans behovshierarki där de sociala och psykologiska behoven är överordnade de fysiska behoven.



Figur 2. Maslows behovshierarki (Efter Maltén, 2003, s. 71)

Enligt Maltén måste läraren vara lyhörd för elevens behov eftersom de driver den växande elevens utveckling. Läraren måste ”se” var den enskilda individen befinner sig i ”stegen”.

Att uppfatta sig själv i relation till andra

Enligt Imsen (2000) är skolan och klassrummet mötesplatsen för lärare och elever. Här skall de arbeta, var och en utifrån sina förutsättningar: läraren utifrån sin uppgift som undervisare och uppfostrare, eleverna utifrån sina föreställningar om att gå i skolan och att lära sig något. Imsen menar att om vi ska kunna förstå oss själva måste vi förstå hur vi uppfattar oss själva i förhållande till andra människor.

Luft och Hari (refererade i Maltén, 1992) har skapat en bild där individens samspel med gruppen kan visas. Bilden försöker visa några insikts fält med anknytning till individens självuppfattning.

Individens kända fält – vilket andra är lika medvetna om som individen. Till exempel kunskaper, attityder och handlingar.

Individens dolda fält – de delar som individen inte talar om med andra som hon försöker hålla dolt. Till exempel känslor och svagheter.

Individens blinda fält – de sidor som andra ser hos individen men som hon själv inte är medveten om (bristande kännedom om sig själv). Till exempel hur individen uppfattas av andra.

Individens okända fält – de sidor som varken individen eller andra känner till något om. Till exempel känslomässigt grundade beteenden som det eventuellt behövs en specialist för att tolka.

		Jag	
		Vet (om sig själv)	Vet ej (om sig själv)
Andra	Vet (om mig)	Mitt kända fält	Mitt blinda fält
	Vet ej (om mig)	Mitt dolda fält	Mitt okända fält

Figur 3. Johari – fönstret. (Maltén, 1992, s.121)

Lärorollen ger läraren möjlighet att använda sig av regler och bestraffningar när en elev uppvisar ett icke önskvärt beteende. När läraren på ett medvetet sätt låter sin person träda i förgrunden och lärorollen träda i bakgrunden, finns inte regler och bestraffningar som ett alternativ. Det innebär att när läraren använder sin person blir hon också mer öppen och sårbar för vad en annan individ kan göra mot henne. Därför är självinsikt av avgörande betydelse för att förstå det egna sättet att reagera på och hur man som lärare kan hantera den uppkomna situationen. Det är från forskning känt att en individ har behov att bli bekräftad. Detta gäller inte minst barn och ungdomar, för dem är det inte tillräckligt att vara en i mängden, man vill bli sedd av läraren för sin egen skull (Birnik, 1998).

Olofsson och Sjöström (1993) menar att självbilden är ett resultat av vår tolkning av det sociala samspelet och den som har mest makt i det sociala samspelet har störst möjlighet att påverka den andres självbild.

Självbildens och förväntningarnas betydelse

McCelland (refererad i Maltén, 1992) pekar på tre motivationsområden när det gäller självbildens betydelse för individens vidareutveckling i gruppen.

- Att prestera, uppleva kunskapsörst, nå kompetens.
 - Att äga makt och inflytande i förhållande till övriga i gruppen.
 - Att bli upptagen i gruppen, känna sig värdefull, betyda något.
- (McClelland citerad i Maltén, 1992, s.114)

Individen i gruppen som inte får något av dessa behov tillfredställt kan känna meningslöshet och utanförskap till gruppen och därtill få en negativ självbild. En positiv självbild å andra sidan gynnar den egna framgången och med det också deltagandet i gruppen.

Enligt Imsen (2000) kan förväntningar vara av olika slag, när en människa känner att andra förväntar sig att hon ska bete sig på ett speciellt sätt, uppfylla vissa krav, talar man om sociala förväntningar som är riktade mot den människan och dessa förväntningar har stark inverkan på människans beteende och medverkar till att forma dennes självuppfattning. Dessa förväntnings effekter kan leda till självuppfyllande profetior, en felaktig tolkning av en situation kan skapa bestämda förväntningar, förväntningarna utlöser därefter ett beteende som gör att den felaktiga uppfattningen blir sann. Ingen yttre påverkan kan styra vårt beteende utan att ha gått vägen genom oss själva. Människan har även egna förväntningar, hon förväntar sig att vissa bestämda saker kommer att ske om hon handlar på ett visst sätt, denna förväntning är grundad på erfarenhet och inläring, det är dock viktigt hur hon tolkar och förstår erfarenheterna om de ska omsättas till förväntningar. Även människans självuppfattning är med och skapar hennes förväntningar.

Enligt George Herbert Mead (refererad i Imsen, 2000) observerar människan inte sig själv direkt utan hon observerar andras reaktioner på sig själv, detta kallar han symbolisk interaktionism. Han menade att människan kan tänka sig in i den andres ställe och se sig själv från den andres synvinkel. Genom andras reaktioner på sig själv lever människan sig in i hur andra ser på henne. Processen kallas också för speglings teori, människan speglar sig i andras reaktioner på sig själv. Detta fenomen gör att vi får en gemensam betydelse värld. Detta bildar grunden för människans objektiva självuppfattning. Mead betraktade självuppfattningen som en social struktur, han ansåg att människan främst ska ses som en social varelse. Den sociala speglings processen förutsätter att människan kan tolka andras reaktioner och tänka sig in i den andres situation.

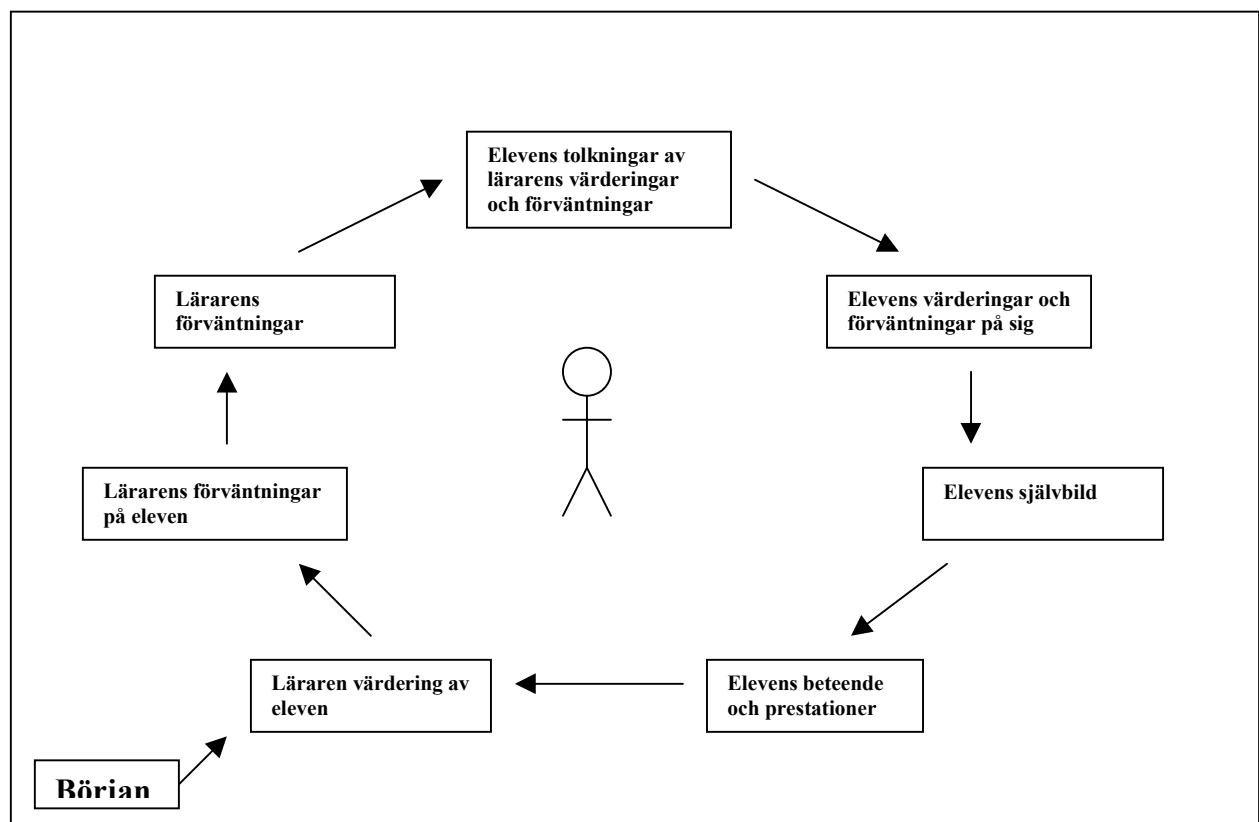
Enligt Hargreaves (1998) har lärare i grundskolan höga förväntningar på sig att visa resultat från bland annat skolledning och föräldrar. Men han påpekar också att förväntningarna inte alltid kommer utifrån. Många av kraven och förväntningarna kommer från lärarna själva och

det är inte ovanligt att lärare pressar sig själva för att försöka uppnå sina egna uppsatta mål om att vara en "fläckfri" (vår kursivering) pedagog. Hargreaves menar att detta hänger ihop med lärarrollens vida definition, läraren har sociala och emotionella mål förutom kunskapsinläringen och dessutom ska läraren intressera sig för hur eleven har det hemma och inte bara i skolan. Följden av de höja förväntningarna lärarna har menar han kan leda till att lärarna kan känna sig otrygga och missnöjda med sin egen insats, eftersom lärarna kan vara osäkra på om de uppfyllt kraven.

Flinders (refererad i Hargreaves, 1998) beskriver detta:

Att vara lärare är i högre grad än inom andra yrken en oavslutad aktivitet. Om tiden och energin räckte till skulle man alltid kunna förbereda lektionerna lite bättre /.../ man skulle alltid kunna ägna mer tid åt enskilda elever och man skulle alltid kunna bedöma elevernas hemuppgifter lite noggrannare. (Flinders citerad i Hargreaves, 1998, s.141)

Individens självbild bygger på vad vederbörande tror att andra tycker om henne det vill säga speglar individens självaktning. En individ med hög självaktning förväntar sig beröm från andra och en individ med låg självaktning förväntar sig att andra ska uppträda avvisande och vara negativa (Maltén, 2003).



Figur 4. Burns modell av självbildens utveckling (Efter Maltén, 2003 s.75)

Enligt Löwenborg och Gislason (2003) är elevernas uppfattning av läraren färgad av olika föreställningar och förväntningar som eleven bär med sig in i mötet med läraren. Det handlar delvis om synen på skola och lärare i allmänhet. Det handlar också om den uppfattning som eleven har om vuxenvärlden och auktoriteter. På olika sätt svarar läraren på dessa förväntningar, eller motsätter sig dem. Eleven försöker på olika sätt påverka läraren att bete sig i enlighet med de speciella förväntningar som hon eller han har på läraren.

Löwenborg och Gislason menar att läraren har medvetna eller omedvetna förväntningar på hur elever ska bete sig i skolan. När eleverna inte motsvarar dessa förväntningar uppstår konflikter och bekymmer. Lärarens olika förväntningar på eleverna påverkar också hennes pedagogik och förhållningssätt.

Löwenborg och Gislason visar på några exempel på förväntningar som läraren kan ha gentemot eleverna:

Självständighet och beroende – om läraren förväntar sig att eleverna ska vara självständiga, får hon problem om eleverna visar ett behov av omhändertagande. Om läraren istället ser som sin uppgift att ge omsorg till behövande elever, kan det skapa frustration för läraren om eleven inte visar sig villig att ta emot omsorgen. Starka förväntningar på elevernas självständighet kan ha att göra med att läraren är osäker inför elevernas beroende. Om läraren har ett stort behov av att vara omhändertagande kan det leda till förväntningar på att eleven ska visa beroende.

Trots och lydnad – Lärarens förväntningar kan vara färgade av egna tankar om hur man anser att eleverna bör vara, till exempel att eleverna ska lyda vuxna utan att ifrågasätta. Elevernas ifrågasättande kan då upplevas som trots riktat mot läraren. Om kulturen i övrigt på skolan är färgad av ett auktoritärt förhållningssätt, är risken stor att relationen mellan lärare och elev också påverkas.

Arbetslust och likgiltighet – När det gäller förväntningar på arbetslusten hos eleverna, påverkas den sannolikt av hur läraren själv ser på sitt eget arbete. Om läraren inte har motivation till att arbeta, kan lärarens arbete komma att präglas mer av egen kontroll och mindre av tilltro till elevernas egna idéer. Osäkerhet och självkänsla hos elever kan ibland tolkas som likgiltighet, detta kan påverka elevens självbild negativt. Det är viktigt att förväntningarna från läraren är höga, för att motivera eleven.

3.6 Mötet mellan lärare – elev

Lyhördhet

Frisdal (2001) menar att lyhördhet är relevant inom områden där det handlar om möten och mellanmännsliga relationer. Lyhördhet förutsätter en positiv människosyn och innebär att individen är öppen, medveten och närvarande. Det innebär också etiska ställningstagande, att göra det som är ”gott” så ingen människa tar skada. I pedagogiska sammanhang innebär lyhördhet också att öka elevers motivation och självförtroende. Det innebär också samverkan och förutsätter att individen har en helhetssyn, att allt hör ihop och förekommer i en kontext. Genom lyhördhet från läraren ska eleven själv hitta sin förmåga. Det är viktigt att läraren också är lyhörd mot sig själv, och ser vad som sker och lyssnar till sin intuition och använder den för att skapa nya strategier för sitt handlande.

Frisdal definierar lyhördhet som:

...erfarenhet och kunskap integrerad med empati och medmänsklighet, som genom intuition och känsla för vad som krävs just i ett speciellt ögonblick i en speciell situation leder fram till en handling som får positiva konsekvenser (Frisdal, 2001, s.263).

Relationistiskt perspektiv

Det relationistiska hos människor betonar de processer som försiggår mellan människor, mellan dem och deras omgivning och den sociala situation i vilka detta sker. Det relationistiska perspektivet utgår från att en person i princip kan välja att göra något eller låta bli att göra det. Man utgår från att handlingar förutsätter val. Handlingarna behöver dock varken vara medvetna eller genomtänkta med hänsyn till handlingens konsekvenser. Det relationistiska perspektivet har bestämda moraliska konsekvenser. Två personer kan ha olika perspektiv och därför tolka samma situation på olika sätt. Skälen till varför de tolkar på olika sätt kan vara motstridiga men satta in i deras respektive perspektiv kan de båda vara rimliga och konsekventa (Israel, 1999).

Mellanmännsliga möten

Enligt Aspelin (1999) är det mellanmännsliga inte ett individuellt eller psykiskt fenomen beläget inom individerna och inte ett strukturellt fenomen utanför individerna, utan det mellanmännsliga är en dimension som existerar mellan individer. En förutsättning för att denna dimension skall växa fram i socialt samspel är att två eller flera individer riktar sig mot varandra. En andra förutsättning är att individerna är koncentrerade och fullt närvarande i skeendet. Interpersonell kommunikation i vilken det mellanmännsliga uppkommer kännetecknas vidare av omedelbarhet, av att individerna agerar och övertar varandras roller på

ett oförmedlat sätt det vill säga utan att abstrakta föreställningar behärskar deras perception och reflektion. Aktörerna möter varandra som konkreta och unika personer.

Enligt Buber (refererad i Aspelin, 1999) kan det mellanmänskliga ses som en särskild dimension i den mänskliga tillvaron, en dimension som är avgränsad från det man brukar kalla det sociala. Sociala fenomen uppstår enligt Buber när samspel mellan människor i en grupp leder till gemensamma erfarenheter och reaktioner. Ett sådant kollektivt skeende innebär långt ifrån alltid att de inblandade individerna möter varandra som verkliga närvarande personer. Vanligtvis trycks det personliga undan av det kollektiva. Det mellanmänskliga är inte något som individer frambringar genom medvetna ansträngningar. Han menar att lärare inte kan lyckas om de stiger in i klassrummet med avsikt att skapa autentiska möten. Det mellanmänskliga är just mellanmänniskt, vilket innebär att till exempel lärarens beteende inte automatiskt leder till att eleverna påverkas på det sätt som läraren föreställt sig eller att relationen mellan lärare och elev formas på ett förutbestämt sätt. Aspelin menar dock att om det mellanmänskliga ska uppstå i undervisningssituationen förutsätter detta att läraren har ett visst sätt att förhålla sig till eleverna. Det ligger hos läraren att agera så att autentiska möten kan ske.

Att mötas i mötet

Ask (refererad i Hultinger & Wallentin, 1996) skriver att man ska möta eleven så som man själv vill bli bemött. När man står framför sina elever så kan de direkt läsa av hur man mår, vad man är på för humör präglar hela ens sinnesstämning.

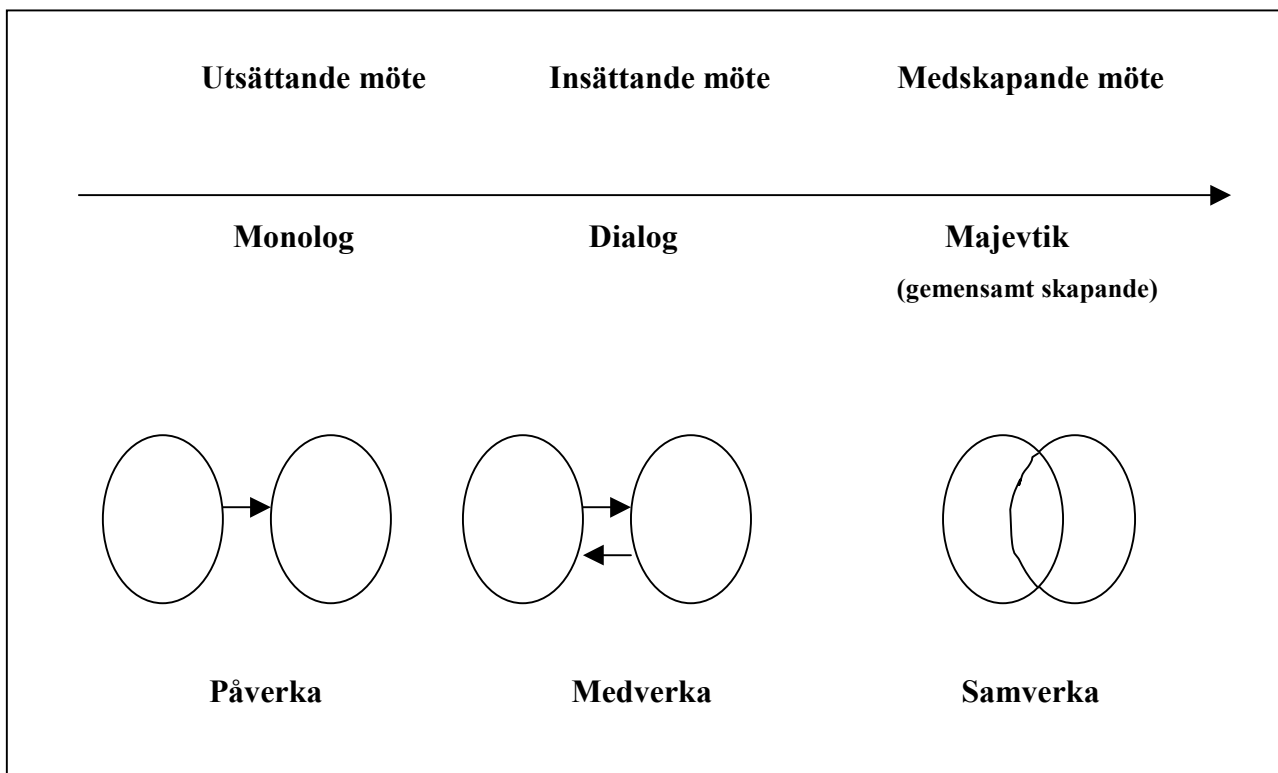
Rogers (refererad i Hermansen, 2000) anser att facilitera innebär att skapa ramar runt eleverna, kunna förstå och läsa eleverna. Detta för att de ska få frihet i förhållandet att kunna undersöka, ifrågasätta läroprocessen. Det finns tre områden av faciliteringen som är de viktigaste för att få lärandet att utveckla sig. Men det är stora och tunga krav att leva upp till. Den första och viktigaste faciliterande faktorn är uppriktighet, dvs. att den faciliterande personen är närvarande. Den faciliterande personen ska vara både uppmärksam och i skick att visa vad det innebär att leva med sina känslor. Därigenom möjliggör hon ett möte med den lärande personen. Den andra viktiga faktorn är kompetensen att berömma, acceptera och lita på, det vill säga att ha omsorg om den lärande personen. Den tredje faktorn är kompetensen att vara empatiskt förstående, alltså att i grunden förstå eleven, kunna leva sig in i elevens situation. Läraren ska kunna läsa vad som sker i elevens huvud.

Perneman och Branzell Hermelin (2002) analyserar tre former av nyanser i möten.

Det utsättande mötet är ytligt och utmärks av monolog, makt, påverkan, konflikter aggressivitet, bristande förståelse, otrygghet och osäkerhet. Det sker ingen utveckling och de menar att det egentligen inte sker något möte utan det är den enes tolkning som gäller.

Det insättande mötet utmärks av dialog och ömsesidighet, engagemang och förtroende. Erfarenheter och tankar byter ägare och det finns en vilja att lära känna och skapa kontakt. Perneman och Branzell Hermelin menar att behov av integritet, identitet och att bli sedd som man är, är viktigt för att det insättande mötet ska bli möjligt.

Det medskapande mötet är ett förändrande möte, här skapas det till exempel nya ord, ny förståelse. Detta möte utmärks av att det finns ett jämlikt förhållande, empati, tillit, trygghet, bekräftelse och förtroende.



Figur 5. Olika nyanser i mötet (Efter Perneman och Branzell Hermelin, 2002, s.79)

Perneman och Branzell Hermelin uttrycker att de tre formerna av möte hela tiden finns med under ett möte. Genom att vara medveten om vad som händer, hur man handlar och kommunicerar ökar man chansen att utveckla ett ömsesidigt möte. De skriver också att det alltid är viktigt att reflektera över mötet med andra människor oavsett vilket perspektiv man

har. Alla förändras omedvetet och medvetet i mötet. En förutsättning för mötet är insikten att alla måste få möjlighet att utveckla sina egna resurser.

Perneman och Branzell Hermelin fann i sin rapport några faktorer som var viktiga för att utveckla mötet från det utsättande till det medskapande, språket (kommunikationen), pausen och reflektionen. Den verbala kommunikationen kan hindra människor att utveckla mötet, man förstår inte eller missförstår varandra, det är viktigt att nå betydelsen i kommunikationen. Dialogen måste utvecklas så att deltagarna utvecklar en förståelse för varandra. Pausen är viktig för att få tillfälle att reflektera. Att få en inre paus är viktigt menar Perneman och Branzell Hermelin för att utveckla det medskapande mötet, det måste ges tillfälle för inre reflektion att få reflektera över vad som händer i mötet. Reflektionen i sin tur kanske kan leda till förändring, växande och skapande.

Enligt Perneman och Branzell Hermelin (2002) så ges ingen möjlighet till så många nära möten på grund av tidsbrist och stora krav på prestationer i arbetet.

De påpekar att man kan skapa yttre betingelser för ett möte men det som sker i möte är främst en inre process hos varje människa. Det yttre och det inre kan stödja och påverka varandra. De menar att det är framförallt ledarens ansvar att tolka och relatera till detta.

För att möjliggöra ett skapande möte och ta till vara de förutsättningar som finns hos varje människa är det av stor vikt att vara medveten om vilket ansvar som ligger i vår roll eller som medmänniska om förutsättningar ska skapas för att ta till vara den energi som finns i varje människa och i varje möte. Det gäller att i mötet få balans mellan det trygga, det som är igenkännbart och de utmaningar som man får.

Att känna otillräcklighet

Enligt Hargreaves (1998) intar skuld känslan en central plats i lärarnas tillvaro, de uttalar ofta detta när de ombeds att berätta om sitt förhållande till sitt arbete. Han skriver att skuld känslan ofta dyker upp när läraren inte känner att hon har möjlighet att ge den omsorg till eleven som hon anser hon borde göra. Hargreaves menar att kravet på att ge omsorg är en särskilt stark förpliktelse bland lärare i grundskolan. Det är ofta också ett mål som är framträdande i deras egna motiveringar till varför de valt läraryrket. Skuld känsla med åtföljande beredskap att vilja återställa det "glömda" kan till viss grad ha en god inverkan på det sätt att de kan skapa positiv omsorg i skolmiljön. Men om lärarens beteende i huvudsak drivs av skuld känslan åstadkommer läraren lite och arbetet blir oprofessionellt.

I en studie av Robertson Hörberg (1997) visar resultatet att lärare ofta känner att de inte hinner med eleverna och att de inte hinner med att tänka, dessa faktorer ger upphov till stress. Många lärare i studien uttrycker frustration för att inte hitta en bra lösning på hur man ska hinna med och möta eleverna efter var och ens behov. Resultatet visar också att de enskilda elevernas behov av kontakt, hjälp och stöd påverkar lärarnas stress i större utsträckning än de mål och planer lärarna har satt upp för verksamheten. Eleverna ger upphov till arbetstillfredsställelse men de ger också ofta upphov till stress. Lärarna som medverkade i studien ser sig själva som motorn och drivkraften i arbetet och de anser att de är de som styr och kontrollerar verksamheten. Lärarna i studien uttrycker också att de inte hinner med och reflektera över vad som är väsentligt att ägna sin kraft åt. Här menar Robertson Hörberg att lärarna blir offer för omständigheterna och känner sig låsta i situationen, hon kallar det *"yrkessjukdom"*.

Enligt Aspelin (1999) uttrycker många lärare att den sociala stämningen ofta motverkar deras pedagogiska intentioner. Han menar att det är viktigt att belysa lärares och elevers sätt att kommunicera och känslornas betydelse i kommunikationen. Aspelin skriver vidare att många lärare dagligen är med om emotionellt omtumlande möten med sina elever. Mellan lärare och elever uttrycks ord och gester som får sin mening genom aktörernas tolkningar. Läraren bör fundera över vad som har skett i en viss undervisnings situation så att de därigenom kan agera på ett mer lämpligt sätt nästa gång något liknande inträffar. Aspelin skriver också att lärare - elev relationen ständigt utsätts för påfrestningar, han menar att det ligger i verksamhetens natur och även i den mänskliga tillvarons grundvillkor.

Crafoord (refererad i Landin & Hellström, 2001) menar att det är många som ska rymmas i lärarens inre värld, självet, bakgrund och familjen. Men i lärarens inre värld ska också dennes elever rymmas med sina personligheter och relationer. Om läraren ska engagera sig i alla elever med deras relationer och samtidigt sina egna, blir det väldigt många relationer för läraren att hålla sig uppdaterad om. Crafoord menar att det inte är möjligt för läraren att etablera en personlig relation till alla sina elever, han menar att läraren då riskerar att hamna i ett tillstånd av känslomässig utmattning.

Enligt Imsen (2000) är lärare ofta stressade och känner att de inte räcker till. Känslan av otillräcklighet hänger nära samman med de krav och förväntningar som riktas mot läraren utifrån, från samhället och från föräldrarna. När lärare håller ut år efter år i yrket beror det på

att yrket också har sina glädjeämnen. Det största av dessa är enligt Imsen kontakten med eleverna. Att ha kontakt med eleverna betyder att kunna föreställa sig deras totala situation, både deras yttre livsvillkor och deras inre värld. Att ha kontakt handlar om att kunna ta konsekvenser av sina egna handlingar gentemot den andra parten. Denna värdering grundar vi på antagandet att det är vanligt att uppfatta, känna och handla under olika omständigheter. Några är bättre på detta än andra, men det är ingen medfödd förmåga, den utvecklas genom kunskap och erfarenhet. Kunskap om elevernas yttre och inre värld kan vara en god hjälp att ha i bakhuvudet för lärare som gärna vill ha kontakt med sina elever.

Kommunikation för att mötas

Maltén (1995) menar att det är få yrken som är så beroende av god kommunikation som läraryrket. Det spelar ingen roll hur duktig man är i sina ämnen om man inte har förmågan att förmedla kunskapen på ett bra sätt. Kommunikations förmåga är av central betydelse i lärarens kontakt med eleverna. Det viktigaste i den kommunikativa förmågan är hur man förhåller sig till andra människor, något som är nära förknippat med vilken människosyn man har. En av de mest centrala delarna i kommunikation är dock ett aktivt lyssnande, där empati och inlevelse är mycket viktigt. Maltén menar vidare att kommunikationsförmågan är både profession och inlevelse.

När man iakttar människor som talar med varandra, ser man snart att de är både sändare och mottagare samtidigt, inte en i taget. Den som pratar lyssnar hela tiden på budskap från mottagarens sida. Denne skickar i sin tur en strid ström av meddelanden samtidigt som han eller hon lyssnar på vad talaren har att säga. Kommunikation är ett redskap för kontakt, överföring av idéer, påverkan och utveckling. Kommunikation är inte något statiskt, utan ett ständigt pågående skeende. Livet är en ständig kommunikationsström. I varje sekund av livet förändras man som människa, de personer man umgås med ändras och omgivningen blir annorlunda (Nilsson, 1993).

Kommunikationen är oundviklig, det går inte att inte kommunicera. (Nilsson, 1993, s. 85)

Juul (refererad i Norell Beach & Berg – Danielsson, 2000) beskriver språket som maktmedel, som ett medel att kontrollera snarare än kommunicera. Att tala till någon istället för att tala med någon. Man måste kunna skilja på barnet och eleven, på personen och rollen, och

kommunicera med båda. Det personliga språket är den enda vägen ut ur rollerna och en förutsättning för verklig delaktighet mellan barn och vuxna.

Löwenborg och Gislason (2003) skriver om olika kommunikationsformer som ligger utanför det rent verbala budskapet. Dessa kommunikationsformer kan vara omedvetna och kan också användas för att förstärka det som ska förmedlas. Tre av dessa kommunikationsformer är:

Kroppens språk – kroppsspråket nyanserar det verbala budskapet och ger en anvisning om hur det verbala budskapet ska tolkas. Kroppsspråket kan antingen förstärka eller motverka det verbala budskapet.

Gruppklimatets språk – gruppklimatet säger hur man förväntas att agera i gruppen, klimatet kan också upplevas som olika i olika sammanhang. I vissa sammanhang förväntas man vara seriös och allvarlig.

Tilltalets språk – Hur man tilltalar en grupp eller en annan människa säger mycket om hur gruppen eller människan förväntas agera eller vilken syn den som tilltalar har på gruppen eller den andra individen.

Aktivt lyssnande kommunikationens grund

Enligt Norell Beach & Berg-Danielsson (2000) anser många att skolan fungerar då det är lugn och ro, men mycket av de vuxnas energi går åt att hindra bråk. Bråkiga barn får så mycket mer av lärarens uppmärksamhet. Barn måste lära sig något också, men tiden går hela tiden åt att försöka lösa konflikter, detta förutsätter lärarens lyssnande. Varje deltagare i konflikten måste få chansen att uttrycka sig – hitta orden, kanske få hjälp att hitta dem. Har varje deltagare verkligen kunnat uttrycka sig och blivit lyssnad på, brukar det finnas goda förutsättningar till en kompromisslösning.

Norell Beach och Berg – Danielsson menar att:

Lyssnandet är samtalets inre nerv. Ingen kan påstå att han eller hon lyssnar på någon annan människa, det enda man kan påstå är att man försöker lyssna.
(Norell Beach & Berg-Danielsson, 2000, s 72)

Feedback i kommunikationen

Maltén (1998) menar att det i kommunikationen är viktigt med feedback. Individen får reda på hur motparten uppfattar det hon sagt och gjort och därmed hur hon uppfattas av andra. Han talar om två sorters feedback:

- Personinriktad feedback, som beskriver hur andra uppfattar mig.
- Funktionsinriktad feedback, som beskriver vilket resultat mitt beteende får för andra eller för uppgiftens lösande. (Maltén, 1998, s.24)

Feedbacken kan vara både verbal och icke verbal och den kan vara medveten men inte alltid. Icke verbal feedback sänds ofta omedvetet. I en feedbackprocess sänds budskapen fram och tillbaka, och parterna anpassar sitt kommunicerande efter varandra. En god kommunikator är uppmärksam och sympatiskt.

Konflikter

Handlingar äger ofta rum i relation till andra människor. Ofta är vi beroende av andra människor för att förverkliga våra mål och vi kan då uppfatta dem som hinder för att vi ska kunna förverkliga våra mål. Men andra människor kan också vara till stöd och hjälp i många situationer. Möten med människor är inte förutsättningslösa. Vi har tidigare erfarenheter med oss i det mentala bagaget, och vissa av dem är vi inte medvetna om. Oupplärade objektrelationer från barndomen kan färga mötet med nya människor, och i förhållandet mellan de mötande kan utveckla sig på många olika sätt. De inblandade kan gilla eller ogilla varandra och de kan också spontant utveckla uppfattningar om vem som ska bestämma. I synnerhet möten som sker inom en institutionaliserad ram, det vill säga där det redan finns normer och roller att ta hänsyn till, färgas av dessa normer och roller. Om det råder delade meningar om vilka dessa är kan det uppstå besvikelser och konflikter (Berglind, 1995).

Maltén (1998) beskriver begreppet konflikt;

En konflikt uppstår vid en sammanstötning, en kollision eller annan oförenlighet mellan mål, intresse, synsätt, värderingar, grundläggande behov eller personlig stil. (Maltén, 1998, s.145)

Maltén skriver vidare att många upplever konflikter som negativa och anser därför att de bör undvikas. De flesta ligger lågt och håller sig undan i förhoppning om att konflikten ska dra förbi. En sådan typ av syn på konflikter är ett hinder för ett målinriktat arbete och blir därmed destruktivt. Många ser också konflikter som något naturligt, individen ställs dagligen inför en

mängd konfliktsituationer utan att vara medveten om det. Konflikter är inte alltid negativa och de flesta konflikter löses med tiden och det är en naturlig del av livet. Maltén beskriver och den vitaliserande, interaktiva synen på konflikter som inriktar sig på att se möjligheterna. Ett visst mått av spänning och dynamik är nödvändigt för såväl personlig som institutionell utveckling. Om individen tar itu med problemen på ett konstruktivt sätt kan en konflikt i själva verket vara välgörande.

4. Metod

4.1 Val av metod

Vårt syfte var att undersöka några årskurs 7-9 lärares upplevelser i av det dagliga mötet med eleverna samt vilka ambitioner och förhållningssätt de uppfattar att de har i mötet. Därför valde vi att använda oss av en kvalitativ metod där vi har varit inspirerade av hermeneutiken som forskningstradition.

Vid en kvalitativ studie utgår man från hur individen upplever och tolkar den omgivande verkligheten (Backman, 1998). Frågorna som ställs inom hermeneutiken gäller innebörder och intentioner, det handlar om att synliggöra hur människor existerar under sina villkor eller förklara innebörden i förhållanden mellan människor (Starrin & Svensson, 1994). Konsten att göra tolkningar så att de stämmer överens med olika kunskapskällor och blir trovärdiga är målet för hermeneutiken (Egidius, 1986). Vi ville genom tolkningar nå de upplevelser och intentioner som lärarna hade och genom en djupare förståelse ville vi skapa en dialektisk process. När en given uppfattning om ett fenomen djupnar, kan fenomenet plötsligt framstå i ett nytt ljus med ny mening (Egidius, 1986). Förståelse för andra människor är alltid relativ vår egen bakgrund och en teori måste alltid formuleras med detta i åtanke (Hartman, 1998). Vår egen förståelse kommer att prägla vår uppfattning om undersökningsobjektets livsvärld, så resultatet blir en sammansmältning av dessa.

Vi strävade i vår undersökning efter att vara medvetna om vår förförståelse. Den kunskap som man redan besitter om forskningsområdet och som man använder sig av vid tolkandet, kallas för förförståelse (Hartman, 1998).

Genom en medvetenhet om vår förförståelse kunde vi använda oss av den på ett bra sätt under studiens gång. Inom hermeneutiken närmar man sig det man studerar subjektivt utifrån sin egen förförståelse. Förförståelsen är en tillgång inte ett hinder för att tolka och förstå det som studeras (Patel & Davidson, 1994). Genom vår tolkning försökte vi skapa en god förståelse för våra respondenter.

Vi valde att använda oss av kvalitativa intervjuer i vår undersökning för att öka förståelsen för några årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna samt vilka ambitioner och förhållningssätt de uppfattar att de har i mötet. Det var då aktuellt att få reda på dessa lärares egna tolkningar och analyser av sina situationer. Intervjuaren i en kvalitativ intervju ska försöka förstå den intervjuades känslor, sätt att handla eller bete sig, och genom att fråga

om beteende och handlingar får man fram den intervjuades känslor (Trost, 1997). Intervjuer ger också stor flexibilitet (Bell, 2000).

4.2 Urval och genomförande

Urval

Urvalet av respondenter till våra intervjuer är dels ett urval baserat på personlig kännedom, där vi använt oss av en bekant som förmedlat kontakt med en årskurs 7-9 lärare. Urval baserat på personlig kännedom är enligt Merriam (1994) när man väljer respondenter utifrån rekommendationer från personer med erfarenhet inom det aktuella området. Vi använde oss också av ett typfallsurval. Ett typfallsurval är när en individ uppfyller de kriterier som forskaren satt upp (Merriam, 1994).

Vår urvalsgrupp var lärare som arbetade i grundskolans årskurs 7-9. Anledningen till att vi valde lärare som arbetar i grundskolans årskurs 7-9, är dels för att grundskolan är den obligatoriska delen av skolgången och att lärarna arbetar med ungdomar i tonåren.

Lärarna är tre kvinnor och tre män och arbetar på olika skolor i tre olika kommuner. Alla lärare har gått en lärarutbildning.

Anders; är mellan 60-65 år och har arbetat som lärare i 33 år. Han är klassföreståndare för en sjuå och undervisar i svenska och engelska.

Britta; är mellan 25-30 år och har arbetat som lärare i en termin. Hon är klassföreståndare för en för en sjuå och undervisar i NO (naturorienterande ämnen) och matte.

Cecilia; är mellan 25-30 år och har arbetat som lärare i 4 år. Hon är klassföreståndare för en sexå för tillfället men undervisar också i årskurs 7-9. Hon undervisar i SO (sambandsorienterande ämnen).

Daniel; är mellan 25-30 år och har arbetat som färdigutbildad lärare i 2 år, men har under hela sin studietid vikarierat som lärare. Han är klassföreståndare för en åtta och undervisar i NO och matte.

Elin; är mellan 30-35 år och har arbetat som lärare i 3 år. Hon är klassföreståndare för en blandad klass med sjuor och åttor. Hon undervisar i SO.

Fredrik; är mellan 45-50 år och har arbetat som lärare i 25 år. Han är klassföreståndare för en åtta och undervisar i tyska och engelska.

I resultatet är lärarnas citat utmärkta med initialen i det fingerade namnet.

Genomförande

Vi arbetade fram intervjufrågor som skulle täcka vårt behov av information. Vi tog därefter kontakt med våra respondenter för att bestämma tid och plats för intervjuerna. Vi lät respondenterna välja både tid och plats för intervjuerna.

Intervjuerna genomfördes på respondenternas respektive skola, vi trodde att det var en miljö som respondenterna skulle känna sig trygga i. Respondenterna informerades om syftet med studien och om den tystnadsplikt vi har. Frågorna ställdes inte i exakt ordningsföljd till alla respondenterna, och under intervjuernas gång var vi öppna för att ställa följdfrågor. Intervjuerna tog mellan 50 minuter och upp till 90 minuter.

4.3 Datainsamling

Vi har tre ämnesrubriker för våra intervjufrågor som vi tyckte var relevanta för intervjun;

lärrarroll
elevsyn
möte

Vi skapade sedan intervjufrågor till respektive ämnesrubrik. Vi har använt oss av delvis strukturerade intervjuer. Enligt Merriam (1994) använder man sig av delvis strukturerade intervjuer när man vill anpassa intervjun till den situation som utvecklas. Man behöver inte ställa frågorna ordagrant och i samma följd till alla respondenter. När det gäller grad av strukturering handlar det om vilket svarsutrymme som respondenterna får (Patel & Davidson, 2003). Delvis strukturerade intervjuer ger möjlighet till följdfrågor under intervjuens gång och den ger också möjlighet för respondenter att prata om det som hon eller han tycker är viktigt (Bell, 2000). Vi valde denna typ av intervju för att vi trodde att det både för respondenterna och oss var det bästa alternativet. Med en viss struktur i intervjuerna fanns det en viss garanti för att vi skulle få frågorna besvarade inom våra ämnesrubriker och respondenterna skulle få utrymme att berätta om det de ville. Enligt Patel och Davidson (2003) är intervjuaren och respondenten medskapande i samtalet, intervjuaren bör hjälpa respondenten att bygga upp ett meningsfullt och sammanhängande resonemang. Vi har försökt vara medvetna om vår förförståelse under intervjuerna. Inom hermeneutiken utgör förförståelsen en naturlig utgångspunkt i tolkningsprocessen fram mot förståelse. I detta sammanhang ingår såväl forskarens teoretiska kunskaper som subjektiva och känslomässiga erfarenheter som en naturlig del för att kunna genomföra en kvalitativ intervju. Medkänsla är också en viktig ingrediens från intervjuaren sida för att nå en djupare förståelse för respondenten och dennes livsvärld (Patel & Davidson, 2003). Vi använde oss av bandspelare vid alla intervjuer för att

inte gå miste om någon information vid utskriften av intervjuerna. Bandinspelningar är bra att använda sig av så att man inte missar delar av intervjun och om man skulle vilja citera vissa delar av intervjun (Bell, 2000).

4.4 Bearbetning och analys av data

Direkt efter intervjuerna var genomförda skrev vi ut dem ordagrant från bandinspelningarna för att vi inte skulle gå miste om någon information. Holme och Solvang (1997) menar att man i en kvalitativ analys ska få till stånd en så autentisk återgivning som möjligt av strukturer och handlingsmönster som man har funnit hos deltagarna i undersökningen. Vi läste först igenom hela materialet noga och sen klippte vi isär hela materialet. Därefter sammanställde vi dokument där varje respondents uttalande på respektive fråga visades, detta gjorde vi för att få en mer övergripande bild på intervjuerna. Därefter sammanfattades varje fråga och skrevs ner. Detta material klippte vi också isär för att kunna se mönster i resultatet och ett preliminärt resultat sammanställdes, för att igen kunna se helheten. I den hermeneutiska textanalysen analyserar man först helheten i texten och sedan analyseras delarna. Därefter återvänder man till helheten i texten för att få en djupare förståelse av textens budskap. Denna process benämns den hermeneutiska spiralen och kan fortsätta ytterligare varv (Stensmo, 2002). När vi granskade vårt preliminära resultat framkom teman som vi ansåg var relevanta för studiens syfte och dessa har vi använt oss av i vårt slutgiltiga resultat.

Läraryupdraget

Mötet med eleverna

Skapa förståelse för eleverna

Pedagogiskt förhållningssätt

4.5 Tillförlitlighet

Det är viktigt att resultatet i en undersökning är tillförlitlig. Merriam (1994) talar om inre validitet, vilket står för i vilken mån ens resultat stämmer överens med verkligheten.

För att stärka tillförlitligheten lät vi respondenterna själva välja tid och plats för intervjuerna, då vi tror att detta gör att de känner sig trygga i situationen. Merriam (1994) skriver vidare att det som studeras i kvalitativ forskning är människors uppfattningar av verkligheten, det som upplevs som riktigt av de människor man studerar är viktigare än det som faktiskt är sant. Det är den människans bedömningar av verkligheten som är intressanta. När vi utförde våra

intervjuer var vi medvetna om vår förförståelse för att inte påverka respondenterna och för att försäkra oss om att det var deras uppfattning om verkligheten som visade sig i intervjuerna.

Vid utskrifter av intervjuer hävdar Kvale (1997) att det alltid sker en tolkning av på vilket sätt intervjudata presenteras. Det är vi som har gjort urvalet av citat och vi har varit medvetna om att det kan vara ett snett urval av innehållet, men genom den medvetenheten har vi också skapat en noggrannhet, för att försöka få resultatet att i så hög grad som möjligt stämma överens med verkligheten.

Vi har varit medvetna om att man måste vara försiktig när man tolkar och framförallt presenterar data. Enligt Holme och Solvang (1997) kan man inte utgå från att sändarens avsikter och mottagarens tolkningar stämmer överens. Alvesson och Sköldberg (1994) skriver att reflektion handlar om att fundera kring förutsättningarna för sin aktivitet, att undersöka hur personlig och intellektuell involvering påverkar samspelet med det som undersöks.

Att texter behöver tolkas kommer sig av att det inte är några kopior av den verklighet som de beskriver utan snarare hänvisningar till en verklighet med hjälp av språket. Ord och uttryck har en mängd olika betydelser och även det som inte sägs ger betydelse åt texten, det finns viktig information mellan raderna (Egidius, 1986). Vi har under arbetets gång strävat efter att det är våra respondenters verklighet som ska visas, vi har då vi analyserat och tolkat texterna hela tiden relaterat de till själva intervjusituationen, för att få resultatet så autentiskt som möjligt. Att bedöma validiteten i en studie är beroende av att forskaren kan visa att hon har återgett respondentens verklighet som denne förstår den på ett riktigt sätt (Merriam, 1994).

Reliabiliteten handlar om i vilken utsträckning ens resultat kan upprepas. Enligt Merriam (1994) kan det vara svårt att mäta reliabilitet när man studerar mänskligt beteende eftersom människans beteende inte är statiskt utan förändrar sig. Merriam (1994) skriver vidare att man i en kvalitativ undersökning ska sträva efter att resultatet har en mening och inte efter att andra forskare ska få samma resultat vid i övrigt lika omständigheter.

Eftersom våra intervjuer genomfördes med delvis strukturerade frågor ställde vi under intervjuernas gång spontana följdfrågor, vilket medför att om våra intervjufrågor skulle användas vid ett annat tillfälle skulle dessa inte exakt ge samma resultat, vilket inte heller är av intresse eftersom vi utförde en kvalitativ undersökning där vi ville få fram våra respondenters upplevelse av verkligheten.

Patel och Davidson (1994) menar att reliabiliteten handlar om hur väl undersökningen motstår slumpinflytande. Vi använde oss av bandspelare vid intervjuerna då detta stärker reliabiliteten i utskrifterna av intervjuerna. Vi kunde då lyssna på intervjuerna flera gånger för att försäkra

oss om att vi uppfattat vad som sägs på banden rätt. Vi skrev sedan ut hela intervjuerna för att ännu en gång försäkra oss om att inte gå miste om någon information.

5. Resultat

5.1 Läraruppdraget

Uppgiften

Intervjuerna visar att lärarna upplever att de har en stor och viktig funktion som lärare. Det framkommer att lärarna anser att deras huvuduppgift är att vara undervisare, att de ska förmedla kunskap till eleverna. De säger dock att detta bara är en liten del av uppgiften som lärare har och menar att det handlar mycket om att skolan idag är en social verksamhet och läraren ska vara en förebild för eleverna.

F; Man har ju den här omvårdande rollen gentemot eleverna, att just vara en förlängning till kuratorn /.../ man får ta mycket den sociala biten med i mötet med eleverna.

Lärarna i studien ska föra en dialog med eleverna och se till att eleverna får en god allmänbildning samt kunna bilda sig en egen uppfattning om saker och ting som de kan ha nytta av i framtiden.

E; ...att vara lärare det är att utvidga elevernas horisont. Att dom ska fatta att världen är större än den lilla värld de lever i och att det finns massor av valmöjligheter i livet /.../ sen ska man självklart hjälpa dom få kunskaper, men det är en del i det.

Några av lärarna nämner att de förväntade sig att läraryrket skulle bestå i att undervisa eleverna, de var inriktad på det ämnesmässiga under lärarutbildningen och säger att det inte alls var så när de började arbeta som lärare utan den stora delen är det omsorgsmässiga.

C; ...undervisnings biten som man kanske mest var inriktad på när man läste till lärare och trodde det var det som man skulle satsa sitt krut på, men det allra tyngsta är den social biten.

En annan av lärarna uttrycker att hon hade en bild framför sig att hon skulle bli en mycket bra lärare efter ett år i yrket, men menar att det handlar mycket om att ta dagen som den kommer med de problem som dyker upp och de gäller då oftast något som har med relationer att göra.

E; jag var väldigt naiv första året och, okej första året trampar jag vatten /.../ nästa år utvecklar jag mig och blir en super lärare /.../ men alltså tyvärr det finns en vardag...

Lärarnas ambitioner i yrket är att eleverna ska må bra och att de ska utvecklas. De vill vara en del i elevernas utvecklingsprocess och stödja dem, eftersom det händer mycket i tonårsperioden. De vill vara en så bra lärare som möjligt. Det är viktigt att vara lyhörd menar de, att nå fram med sitt budskap till eleverna och det gör man genom att se och lyssna på eleverna. Det är viktigt att visa respekt. Lärarna nämner också ambitionen att få eleverna godkända betygmässigt så att eleverna får möjlighet att söka in till gymnasiet.

C; Man vill vara en duktig lärare naturligtvis /.../ man ska vara en del i deras utvecklingsprocess. /.../ utvecklingen går som en berg o dalbana /.../ få dem att känna sig duktiga genom självförtroende.

D; ...jag strävar alltid åt att alla ska bli godkända.

Det är ambitionerna som driver lärarna i yrket, att eleverna mår bra och utvecklas. Det visar sig också att lärarna uppskattar att de inte vet vad som ska hända under dagen, att arbetsdagarna ser olika ut. En av lärarna uttalar att det egna lärandet är en del av motivationen, det han lär sig kommer förhoppningsvis eleverna till gagn, menar han.

D; Barnen, barnen och bara barnen och få hjälpa /.../ att varje dag komma till jobbet och inte veta vad som väntar, det är en jätte utmaning.

E; ...när eleverna är på gott humör och det fungerar så får du en enorm kick av det /.../ när man ser att de utvecklas och tänker till.

F; Det som driver mig rätt mycket är att man blir aldrig fullärd lärare, varken kunskapsmässigt eller de här bitarna med relationer med elever. Man lär sig hela tiden.

5.2 Mötet med eleverna

Ambitioner i mötet

Det framkommer, för att lärare och elever ska kunna mötas krävs det att läraren är lyhörd, visar respekt och lyssnar på eleven. Lärarna menar att de måste finnas en empatisk förmåga hos dem. För att kunna mötas i mötet krävs det att både lärare och elev känner att de har fått säga "sitt", det måste finnas en kommunikation. Det är positivt om både lärare och elev känner att de utvecklats genom mötet. Lärarna anser att det är viktigt att eleven känner att hon eller han inte blir nedvärderad utan känner sig likvärdig med läraren även om denne är vuxen. Det är också viktigt att det finns en integritetsgräns, så att båda parter känner sig respekterade.

C; ...man ska känna att man är lika viktiga, att man har samma värde när man har en diskussion.

D; ...det ska finnas en sorts samsyn om varför man egentligen är där man är när man möts.

Lärarna säger att det är en stor skillnad att möta eleverna enskilt mot att möta dem i grupp. Enligt lärarna tar eleverna ofta på sig olika roller inför sina kamrater i till exempel klassrumssituationen och det gör att lärarna får hålla hårdare i tyglarna. Lärarna menar att eleverna själva har förväntningar om att de ska ha vissa roller i klassrummet. Lärarna uttrycker att både lärare och elev är mer personliga och trevliga i det enskilda mötet, och ger mer av sig själva.

D; ...det är jättestor skillnad, för när jag har hel klass måste jag generalisera, då får jag ju ta och finna någon medelväg genom alla elever /.../ kan ju också lägga sig på en mer personlig nivå och berätta saker för mig som ingen annan ska höra.

En lärare anser att han alltid har haft samma goda relation till eleverna och menar på att det är skolan som har utvecklats från att vara auktoritär till att vara mer demokratisk. En annan lärare uttrycker att eleverna idag är mer självständiga, öppna och mer vuxna.

A; ...man kan inte bete sig som Kaligula, det håller inte.

F; ...det är ju mer på lika villkor nu, tidigare var det mer att läraren var på pedistalen.

För att det ska bli ett bra möte så tycker lärarna i studien att det är viktigt att eleverna vet vad lärarna är för personer och vad de har att förvänta sig från dem. Lärarna menar att man får en helt annan kommunikation när man lär känna varandra, och att deras personlighet är viktig, att man inte bara ser varandra som elev och lärare. En lärare säger;

C; ...jag känner att den är viktig för mig, att jag kan inte och bör inte suddas ut min personlighet och det vill jag heller inte att eleverna ska göra. För då handlar det ju inte om möte längre.

En lärare säger att hennes ambition i mötet i år har varit att vara mer positiv.

E; Förra året kände jag mig så grinig. Det var en sån där pedagogisk målsättning, att jag ska vara mer positiv både när det gäller mot elever, kollegor och ledningen.

Några av lärarna säger att man förmodligen har väldigt stor betydelse för eleverna och deras framtid. De uttrycker att det är viktigt att tänka på, men man måste hantera det på rätt sätt.

C; Jag hoppas ju inte att man spelar mer roll än andra vuxna. Föräldrar, släkt och vänner spelar större roll för dem, får jag hoppas, än vi i skolan.

D; Jag tror jag betyder mycket för eleverna, mer än jag vill veta faktiskt, men jag vågar inte riktigt tänka på hur mycket.

En av lärarna tror inte att han som person har särskild betydelse för elevernas framtid, utan lägger vikten på elevernas sociala arv och menar att eleverna lyckas i sin värld, i sin sociala situation ändå. Han påpekar dock att,

F; Jag kan vara en liten del av deras steg in i vuxenvärlden och i deras val på gymnasiet.

Mötets påverkan

Lärarna i studien möter mellan 60 till 80 elever i klassrumssituationer varje dag och utöver klassrummen kan det bli möten med över 100 elever varje dag. Det framkommer att alla lärare i hög grad påverkas av mötet med eleverna och de menar att det är klart att man påverkas när man arbetar med människor. Eftersom lärarna tycker om sina elever så bekymrar de sig också mycket för dem och gläds med dem när det går bra för dem. Lärarna anser dock att det är viktigt att man skiljer på arbete och fritid, men de kvinnliga lärarna uttrycker att det är svårt att inte ha eleverna i tankarna på fritiden.

E; Jag kunde inte släppa det på lov och helger /.../ hela ens yrke handlar ju om eleverna, så de finns ju hela tiden i ens medvetande och ens tankar.

Alla lärare i studien uttrycker att de ibland känner sig otillräckliga, inte när det gäller ämneskunskaperna utan de tänker på den sociala delen. De anser att det är viktigt att lärare emellan ställer upp och hjälper varandra, eftersom den omsorgsmässiga delen är både stor och tung att bära på egen hand. En lärare menar att det är meningen att man ska ställa upp och hjälpa varandra men anser att många yngre lärare inte vågar tala om att de behöver stöd. Och detta leder ofta till att dessa lärare inte orkar vara kvar i yrket.

A; ...man är inte förberedd, man tror att man ska ut och undervisa att det är lärarjobbet, men det är lika mycket att vara kurator.

Lärarna talar om att de får dåligt samvete för att det inte finns tillräckligt med tid till eleverna.

F; ...man skulle ju vilja vara superpedagogen och kunna trolla med händerna, och kunna kränga fram det ena och det andra /.../ så visst är man otillräcklig, det är ju det som är med lärarjobbet, man är ju aldrig fullärd.

Lärarna uttrycker att det är stressigt och det är svårt att hinna med och se varje elev och de skulle vilja ha mer tid till varje elev. En av lärarna menar att hon är där för elevernas skull och det är mycket administrativt arbete som tar tid och inte har med eleverna att göra.

C; Jag tycker det kan vara frustrerande att man gör arbete som ska vara eleverna till gagn och sen sätts det in i någon pärm som ska vara i någon statistik på kommunen, helt meningslöst.

Några av lärarna gör sitt pappersarbete hemma på grund av att den tid de har i skolan vill de tillbringa tillsammans med eleverna, de till exempel har möjlighet att vara ute i korridorerna bland eleverna under raster. De menar att det är ett bra sätt att lära känna eleverna på.

Reflektion ser lärarna som något viktigt, men de menar att man mest reflekterar över möten som inte blivit så bra. För att motverka utbrändhet är det viktigt att reflektera och kommunicera tillsammans med sina lärarkolleger, men lärarna menar att det inte finns tid eller utrymme att diskutera med sina kolleger för att få feedback. Några lärare uttrycker att de borde avsättas tid för reflektion.

D; När jag har min halv timme som jag kör hem på så reflekterar jag /.../ hade jag inte gjort det så hade det inte funnits annan tid.

E; ...bara en snabb reflektion på raster, informella möten och i korridoren, det finns inte tid för några pedagogiska diskussioner.

5.3 Skapa förståelse för eleverna

Att vara personlig

Det framkommer att när man arbetar med ungdomar så är det viktigt att tänka på att de är just ungdomar. De är tonåringar och det händer mycket i deras liv som påverkar dem och det är

också viktigt att komma ihåg att eleverna har andra intressen än skolan. För att få respekt från eleverna måste lärarna finna en balans mellan att vara kompis och vuxen, de uttrycker att det är viktigt att man inte förlorar sin vuxenroll för eleverna är i behov av vuxna förebilder. Det är viktigt att få alla elever att känna sig betydelsefulla. Flera lärare nämner att det allra viktigaste är att lära sig elevernas namn;

C; ...då blir det genast att dom blir en individ, att jag ser dem som person.

För att lärarna och eleverna ska få förtroende för varandra är det viktigt att man skapar en god relation mellan sig och eleverna. Det menar lärarna att man gör genom att försöka vara naturlig.

F; Det handlar om att man visar vem man är och att man inte döljer sig bakom något annat /.../ att man vågar vara sig själv. Är man det och är ganska trygg i sig själv, tror jag också att man får en relation till ungdomarna.

Lärarna tycker mycket om sina elever och menar att de är trevliga personligheter. De säger att man inte kan älska alla människor, men det är undantaget att man inte tycker om någon elev. Lärarna försöker se till varje elevs personlighet och förutsättningar.

F; Alla är goa ungar alltså, man får se dem från dem personligheten de har.

En lärare säger att hon tycker att eleverna har mycket fördomar, de har svårt att skapa förståelse för andra som inte har det som dem. Men detta ser hon som en utmaning.

En av lärarna menar att när hon var ny i yrket så kände hon att hon ville bli omtyckt av alla elever för sin person. Men med tiden så har hon kommit till insikt och som hon menar att läraren inte bör försöka förändra sin personlighet för att anpassa sig till alla elever, för det kommer man ändå aldrig att kunna göra.

C; ...det är faktiskt så att alla gillar inte mig, de kan respektera mig som lärare men kanske inte uppskatta min personlighet /.../ vi är inte mer än människor, ingen är perfekt, inte jag och inte dom.

Att se elevens förutsättningar och behov

Lärarna betonar att det är viktigt att komma ihåg hur det var när man själv var ung, men att det är viktigt att man ser det genom en vuxens ögon. Skapa förståelse gör lärarna genom att försöka se på vilken nivå eleverna ligger och försöka sätta sig in i elevernas situation. Genom att de har förståelse för eleverna kan lärarna hjälpa eleverna att stärka deras självförtroende. Lärarna säger att om eleverna känner läraren som person så är det lättare för eleven att lita på det som läraren säger för att uppmuntra eleven.

E; ...jag är ingen lärare som bara säger positiva grejer till eleverna /.../ jag kan inte bara gå och ge eleverna beröm, som sen inte håller i längden.

Lärarna säger att det är viktigt att försöka se varje elevs prestationer och ta sig tid för varje elev, för att få en möjlighet att kunna uppmuntra dem.

F; ...det gäller naturligtvis att lyfta dem i saker de är duktiga på, där man kan lyfta dem positivt, att inte spara med medkänsla och beröm då. Se dem i de lilla och försöka lyfta dem i det.

Lärarna säger också att de talar om vad de har för krav på eleverna men det är samtidigt väldigt viktigt att eleverna uttalar vad de har för krav på läraren eftersom de anser att de är där för elevernas skull. En av lärarna menar att många elever har väldigt dåligt självförtroende, och hon uttrycker en frustration över att det då inte spelar någon roll vad hon säger för att uppmuntra eleverna.

E; ...de ser bara det som jag kritiserade negativt.

Hon menar vidare att det är föräldrarnas ansvar att arbeta med i hemmet och hon gör det hon kan. Två av lärarna säger att de aldrig kommenterar eller berömmar elevernas yttre, utan de berömmar enbart deras kunskaper och sociala beteende.

Enligt lärarna så har eleverna skilda behov som läraren kan hjälpa dem med. Lärarna nämner de kunskapsmässiga behoven, behov av att bli bekräftade och uppmuntrade. Två av de manliga lärarna säger att vissa elever är i behov av en manligt förebild.

A; ...man har väl en papparoll /.../ det är ju viktigt med manliga förebilder, det är ju så många skilsmässor idag och många växer bara upp med sina mammor.

En av lärarna berättar om att eleverna har behov som hon inte hade förväntat sig behöva ta tag i, hon talar dels om sociala behov och trygghets behov. Hon menar att en del av eleverna har större behov där hemförhållandena inte är bra.

C; ...rent basala behov som att de kommer och inte har ätit frukost på morgonen, det fanns ingen mat hemma.

5.4 Pedagogiskt förhållningssätt

Det framkommer i intervjuerna att lärarna tror att eleverna skulle beskriva dem olika beroende på vem av eleverna man frågar. De säger också att man skulle få olika svar från dag till dag. Lärarna tror dock att de flesta av eleverna skulle beskriva dem som en bra lärare, fast lite stränga ibland på grund av att de ställer krav. De har också förhoppningar om att eleverna skulle beskriva dem som rättvisa och hyggliga. Några av lärarna nämner att eleverna har svårt att skilja på sak och person och menar att de kopplar ihop läraren med det ämnet som läraren undervisar i, och tycker de då att ämnet är ointressant kanske de inte tycker så bra om läraren. Lärarna menar då att det är deras uppgift att skapa intresse.

D; ...jag har en liten sån teori att om eleverna, tycker de att det är roligt att gå till skolan så kommer de hit även om de inte tycker ämnet är roligt.

Förväntningar

En lärare uttrycker att vissa elever är väldigt mål fixerade och de eleverna har stora förväntningar på undervisningen. Några av lärarna tror också att eleverna förväntar sig att lärarna ska vara rättvisa, ärliga och att de kan mycket. Lärarna säger också att eleverna förväntar sig att de har en varierad undervisning.

C; ...att man kan saker man undervisar i /.../ de förväntar sig olika typer av undervisning.

F; Den breda massan vill nog ha ut att man är snäll och schysst...

Lärarna förväntar sig först och främst att eleverna är närvarande, tar skolan på allvar och att eleverna gör sitt bästa efter egen förmåga. En av lärarna uttrycker att hon förväntar sig att eleverna vågar vara kritiska i sitt förhållningssätt. Lärarna förväntar sig också att eleverna tar hänsyn till människor i sin omgivning och behandlar dessa med respekt.

A; ...att de accepterar att man är olika. Så att klassen blir en fungerande social inrättning.

Motivation genom engagemang

Lärarna uttrycker att det är viktigt att vara medveten om vad som motiverar eleverna för att kunna motivera dem. Lärarna tror att betygen motiverar en del, men att det är viktigare för eleverna att de har en engagerad lärare som kan få dem intresserade. När det handlar om att motivera eleverna, talar lärarna mycket i termer av att uppmuntra och att möta eleven på elevens nivå, lärarna menar att eleven känner trygghet om denne känner att de behärskar situationen. Det sägs också att det är viktigt att eleven känner att hon kan vara med och påverka sin egen undervisningssituation, det är ett bra sätt att motivera, att eleverna känner att skolan är till för dem. En av lärarna uttrycker också att man kan motivera eleverna genom att tala om för dem att de redan kan mycket och har användning för sin kunskap.

D; ...att de känner att det finns en chans för dem att kunna lära sig oavsett vad de har för förutsättningar i de olika ämnena /.../ att de känner att de är delaktiga i skolan.

F; ... att de ser att de lyckas, jag tror framgång föder framgång /.../ Trygghet är en motivations faktor.

Lärarna talar mycket om det individuella lärandet när det gäller undervisningen, att man ska se till varje enskild elevs behov, eleverna ska lära sig att ta eget ansvar. Man upplever detta som ett problem, eftersom man har många elever i varje klass och det är svårt och hinna med. De flesta lärarna försöker utföra undervisningen så varierat som möjligt eftersom eleverna lär sig på olika sätt och man i undervisningen vill nå alla elever.

C; ...det är inte ett kollektiv, en grå massa /.../ några lär sig genom att höra, några genom att se, några lär sig genom att uppleva.

Lärarna uttrycker också att hur man undervisar har mycket att göra med vad för relation man har till eleverna, har man en god relation till eleverna och känner dem så är det lättare att anpassa undervisningen. Lärarna uttrycker också att de är medvetna om att det ibland kan bli för mycket föreläsning från deras sida. De menar att det blir så ibland för att det ska fungera i klassrummet. Två av lärarna talar om att man i undervisningen bör försöka hålla en balans mellan en stram struktur och eget ansvarstagande. Den strama strukturen behövs för att eleven

ska känna trygghet, de vet vad som ska hända och hur undervisningen kommer att fungera. Det egna ansvarstagandet behövs för att eleven ska utvecklas. Det viktigaste för lärarna är dock att eleverna lär sig ifrågasätta så att de kan påverka sin egen situation och förmåga att utveckla sig.

A; ...det är viktigt att man lär dem kritiskt tänkande, att bli självständiga.

E; ...visa förtroende för elevens förmåga att utveckla sig.

F; Har man en grupp man når på sina fem fingrar, /.../ då kan man prova saker och idéer på dem. Har man en grupp som är svårfångad så får man vara mer fyrkantig i undervisningen /.../ det beror på situationen /.../ de måste känna trygghet först innan de kan gå ut och våga prova nya saker

Elevernas roll i undervisningen

Elevernas roll i undervisningen är att vara så aktiva som möjligt, enligt lärarna är det eleverna som är skolans huvudpersoner.

C; ...de har den allra viktigaste rollen.

Eleverna måste få vara aktiva i undervisningen annars så tappar de intresset, läraren ska föra en dialog med eleverna och de tillsammans ska genomföra undervisningen, menar lärarna.

F; Det är viktigt att det finns ett samspel mellan lärare och elev /.../ står jag bara och mässar så är det dött i klassrummet.

Två av lärarna tycker att eleverna har en relativt passiv roll och vill att eleverna ska bli mer aktiva. De menar att detta beror på att skolan är på ett sådant sätt att eleverna blir passiva och en av lärarna uttrycker att eftersom eleverna ser sig själva som passiva förverkligas detta.

E; tyvärr en väldigt passiv roll, jag ser ju gärna att de blir mer aktiva /.../ det ju den största utmaningen för oss att se till att de blir aktiva.

C; skolan kan bli bättre på detta /.../ det är mycket sken demokrati i skolan, ni får vara med och bestämma vilken färg det ska vara på gardinerna /.../ det handlar mycket om skolans tradition, så där kan vi bli mycket bättre.

En av lärarna talar om att han inte låter eleverna vara med och planera undervisningen, för att han anser att eleverna inte klarar det på grund av att de då skulle välja bort de saker de tycker är svårt. Men eleverna får gärna vara med och bestämma i klassrummet när han har planerat vad som ska tas upp på lektionen.

D; själva upplägget av vad vi ska läsa, det har jag ju min pedagogiska kompetens, det är det jag har utbildat mig för att kunna.

Lärarrollen och Ledarskapet

Lärarna talar om att de har olika roller i klassrummet men att man måste tänka på att det viktigaste är att eleverna utvecklas. För att få eleven till att utvecklas ska man agera som en handledare i klassrummet. Lärarna använder sig i intervjuerna av olika termer, arbetsledare, ledsagare, tränare eller coach. Läraren ska hjälpa eleven in på olika stigar och agera som en vuxen förebild som eleverna har förtroende för. Läraren ska försöka få eleven att prestera sitt bästa efter sin förmåga. En av lärarna säger att det är viktigt att skilja på sin roll i och utanför klassrummet för att vara professionell.

C; ...att man är professionell i klassrumssituationen /.../ i klassrumssituationen är jag en person och när jag går utanför klassrummet så är jag en annan.

När det gäller ledarskapet i klassrummet uttrycker några av lärarna att man inte vill kalla sig ledare, utan man vill hellre titulera sig handledare. Begreppet makt tycker de flesta lärarna inte hör hemma i skolans värld. Det är lärarna som planerar undervisningen men eleverna ska vara med och leda den i klassrummet. Man ska vara en positiv ledare, inte auktoritär, men man får inte heller släppa på hela ledarskapet.

C; Det är ett stort ansvar /.../ jag kan göra saker för min egen skull om jag vill vara en sån ledare, sen kan man vara en ledare som släpper på allting och sen kan man vara någonting mitt emellan.

En av lärarna ser sig som ledare i klassrummet och hon säger att tycker att det är skönt att få bestämma över sitt arbete, och att det ligger en viss makt i det. Hon menar att det inger trygghet i klassen om hon bestämmer och sätter ramar för eleverna.

E; ...när barnen tar makten så känns det nedvärderande. /.../ det är jag som har makten, det är jag som bestämmer, ni ska inte bestämma. Ni kan komma med förslag och ha inflytande, men det sista ordet har jag, för jag har också ansvaret.

Feedback

Lärarna uttrycker i intervjuerna att de får mycket respons på sitt förhållningssätt, gör det något som eleverna inte tycker om så är eleverna snabba att påpeka detta. Den negativa feedbacken kommer oftast snabbare än den positiva. Lärarna pratar om att de ofta kan utläsa feedbacken i elevernas kroppsspråk, det är inte alla elever som vågar uttrycka sig verbalt och det gäller både positiv och negativ feedback. En av läraren säger att han är väldigt nyfiken och hör mycket i korridorerna som han tar till sig.

Det framkommer att lärarna är medvetna om sitt förhållningssätt och att det kan få konsekvenser för eleverna, både positiva och negativa. Lärarna måste vara försiktiga i sitt sätt att bemöta eleverna så att det inte kan misstolkas, eleverna märker till exempel om en elev favoriseras och det får inte förekomma. Lärarna talar också om att relationen kan bli fördärvad om man som lärare inte är medveten om sitt förhållningssätt och då mår varken eleven eller läraren bra. Lärarna ser här att de har ett stort ansvar, de tror att deras förhållningssätt är avgörande för om eleven alls vill komma till skolan.

B; Det kan ju vara att de inte kommer hit mer /.../ de kan ta illa upp.

Lärarna säger att det naturligtvis förekommer att lärare och elever har olika meningar om saker och ting och att det ibland uppstår konflikter. Här är de eniga om att konflikter bör man ta tag i med en gång och att även de måste kunna erkänna att de har gjort fel, om så är fallet. Även när det gäller konflikthantering säger lärarna att det är viktigt att lyssna in eleverna och höra vad eleven har för argument. En lärare talar om att konflikter bör ses som en naturlig del i skolans verksamhet, eftersom det då blir lättare att hantera.

C; ...det tror jag på att man inte ska sopa saker under mattan utan man försöker ta konflikter när de fortfarande är små. /.../ det ska vara en naturlig del med konflikthantering.

6. Diskussion

6.1 Läraruppdraget

Uppgiften

Resultatet visar att lärarna upplever att den stora delen i deras yrke är att ha omsorg om eleven, men huvuduppgiften som lärare har är att vara undervisare i form av handledare. I samförstånd med Maltén (1997) menar vi att lärarna uttrycker att kunskaper måste gå hand i hand med den emotionella och sociala fostran för att eleverna ska utvecklas. En av lärarna uttryckte att hon var inställd på att undervisa eleverna när hon började arbeta som lärare. Hon var inte förberedd på att den omsorgsmässiga delen i yrket skulle ta så stor del. Lärarnas yrke handlar mycket om att klara dagen och ta tag i de problem som dyker upp. Vi kan se stora likheter med det som Hargreaves (1998) säger, kravet på att ge omsorg är en stark förpliktelse bland lärare i grundskolan. Vi tycker dock inte att vårt resultat stämmer överens med det han säger, att ge omsorg skulle vara motiveringen till att man valt läraryrket, eftersom det framkom tydligt i vårt resultat att några av lärarna inte var förberedda på att det omsorgsmässiga skulle ta så stor plats. Däremot tror vi att anledningen till att man valt läraryrket är att man vill förmedla värderingar och lärdomar till eleverna för att de själva ska kunna tillägna sig kunskap.

Vi är benägna att hålla med Aspelin (1999) som skriver att lärare dagligen är med om emotionellt omtumlande möten med sina elever. Han menar också att relationen mellan lärare och elev ständigt utsätts för påfrestningar och att det ligger i verksamhetens natur.

Vi håller också med Birnik (1999) som skriver att kunskap och förståelse för den egna personen och hur man själv handlar i olika situationer bör vara en väsentlig del i lärarutbildningen. Vi tror att om nytexaminerade lärare var mer förberedda på vad som väntade dem ute på fältet i det dagliga mötet med eleverna, i form av relationer och omsorgsmässiga uppgifter, så hade vi idag haft fler lärare tillhands. Vi tror att det är viktigt att lärare får utbildning i dessa delar för att de ska ha någon form av förberedelse för olika situationer som dyker upp.

När det gäller ambitionerna i yrket så vill de vara en så bra lärare som möjligt så att det gynnar eleverna. De ser som sin uppgift att motivera eleverna. Lärarna anser att det är viktigt att vara lyhörd, att se eleverna och lyssna på dem så att de får möjlighet att utvecklas. Detta stämmer överens med Frisdals (2001) synsätt om att lyhördhet i pedagogiska sammanhang innebär att öka elevers motivation och självförtroende.

Vi upplevde att lärarna är väldigt medvetna om att de har en otroligt viktig roll i samhället. De är väldigt måna om eleverna och vill att det ska gå bra för alla. Detta tycker vi tyder på att de har insett allvaret i att vara lärare, att de är en viktig person för eleverna.

Lärarens betydelse för eleven

Några av lärarna upplever att de har stor betydelse för eleverna och deras framtid. I likhet med Nilsson (1993) menar lärarna att det är viktigt att tänka hur man påverkar andra genom sitt sätt att vara och uttrycka sig. De nämner emellertid att det är av stor vikt att tänka på att det finns andra vuxna som betyder mycket för eleverna. Vilket stämmer överens med det som Birnik (1999) säger, att en av förutsättningar för barn och ungdomar att skapa sig en egen identitet, är att ha relationer till andra vuxna än föräldrarna. Han menar att lärarna i skolan kan ha delar av denna funktion.

Vi tycker att lärarna har en medvetenhet om att de betyder mycket men de vill inte bli för viktiga i förhållande till familj, släkt och vänner. Vi tror att lärarna ser att de har förmånen att under en kort tid i elevernas liv få vara med och inspirera dem.

Vi kan också skönja att det finns en frustration över att de kan bli för viktiga i förhållande till familjen, de vill inte överta föräldrarnas uppfostrande roll. Nilsson (1993) menar att samhället ger individen roller och individerna blir då bärare av rollerna. Vi anser att lärarna kanske kan få en för stor del i barn och ungdomars uppfostran. Vi menar att lärarna ska ta del av elevernas uppfostran men de får inte bli en "extraförälder".

Lärarna är också måna om att eleverna ska klara sig i framtiden och de anser att det är viktigt att eleverna lär sig att ha ett kritiskt förhållningssätt och att de ser att det finns valmöjligheter i livet. Vi ser här att lärarna upplever att de har en stödjande roll. Vi tolkar det som att lärarna vill finnas tillhands för att kunna ge eleverna råd. Lärarna anser att tonåringar är mycket lätt påverkade och därför att det är viktigt att eleverna lär sig tycka och tänka själva. Vi anser när man är tonåring står man mellan två världar, barn och vuxenvärlden. Som vuxen måste man ta sitt ansvar när man möter ungdomar, lika lätt som det är att hjälpa dem är det att stjälp dem. Detta anser vi är en tanke man bör ha med sig i mötet med ungdomar. Samhällsutvecklingen går i rasande takt och det förmedlas mycket information till ungdomarna som vuxna inte tar del av, till exempel via Internet. Vi anser då att det är viktigt att ungdomarna får lära sig inta ett kritiskt förhållningssätt så att de kan ta ställning till informationen.

Vi anser att resultatet visar att lärarna har tämligen lika upplevelser kring mötet med eleverna, man kan möjligen skönja en något större självsäkerhet av egen inverkan på eleverna hos männen och kanske då främst hos den äldste läraren. Vi anser att detta är naturligt, har man arbetat som lärare länge har man också under lång tid haft möjlighet att reflektera över relationerna till eleverna.

6.2 Mötet med eleverna

Att mötas i mötet

Resultatet visar att lärarna upplever mötet med eleverna positivt, i likhet med Imsen (1999) ser lärarna eleverna som skolans huvudpersoner. Detta anser vi vara av största vikt för att mötet mellan lärare och elev ska bli så tillfredställande som möjligt för båda parter. Mötet mellan lärare och elev är ett mellanmänniskt möte, och berör det som sker mellan individerna och inte det individuella. En förutsättning är att individerna riktar sig mot varandra (Aspelin, 1999). Det måste finnas en dialog i mötet så att det inte bara blir en envägskommunikation.

Lärarna upplever att det är viktigt att ha en empatisk förmåga för att kunna möta eleven i mötet, det ska finnas en integritetsgräns så att båda parter känner sig respekterade och att båda känner att de har fått säga sitt, att man har lika värde i kommunikationen. Utveckling för båda parter är positivt i mötet. Detta överensstämmer med det som Perneman och Branzell Hermelin (2002) kallar det medskapande mötet. Vi ser också likheter med Rogers (refererad i Hermansen, 2000) som talar om facilitering vilket innebär att skapa ramar runt eleverna, kunna förstå och läsa dem, han beskriver tre områden som är viktiga för att underlätta elevernas utveckling, uppriktighet, kompetens att berömma, att vara empatiskt förstående. Enligt Birnik (1999) kan den empatiska förmågan eller bristen på den spela roll för läraren och elevens relation och därmed också för elevens utveckling.

Lärarna upplever att det är en stor skillnad att möta eleverna i grupp dels för att klasserna är stora och för att eleverna ofta tar på sig olika roller inför sina kamrater och detta medför att lärarna får vara mer styrande för att kunna hantera situationer som dyker upp.

Vi anser att detta stämmer överens med det som Gardner (1998) skriver, att den ena sidan av lärarens arbete är intentionell och den andra är reaktiv, det vill säga läraren måste handla som situationen kräver för att vardagen ska bli hanterbar. Vår tolkning är att lärarnas ambition är att det medskapande formen alltid ska finnas med i mötet mellan lärare och elev.

För att det ska bli ett bra möte så upplever lärarna också att det är viktigt att lärare och elev känner varandras personligheter och inte bara ser varandra som elev och lärare. Vi ser att detta överensstämmer med Birnik (1998) som menar att om ett genuint möte skall komma till stånd så krävs det att individerna framträder mer som personer än som rollfigurer.

”Man kan eller bör inte suddas sin personlighet, då handlar det inte om möte längre”, som en lärare uttryckte. Vi anser att det är viktigt att alla människor känner att de har lika värde, i vilket möte det än handlar om. Speciellt när det gäller barn och ungdomar anser vi att det är viktigt att de får känna att de betyder något, att de blir sedda. Den empatiska förmågan anser vi vara avgörande för att kunna mötas i mötet. Vi tolkar resultatet som att lärarna är medvetna om detta men att det samtidigt finns en svårighet, att det är många elever och lärarna hinner inte med och lära känna alla elever och se elevens alla sidor. Man måste se till varje individ, att man är olika, man tycker inte samma saker men man måste likväl respektera varandra. Vi tror att det kan vara så att tiden hindrar att det blir ett möte i mötet och att det kanske istället bara blir utbyte av åsikter i mötet. Så som Israel (1999) skriver så förutsätter handlingar val, och vi menar att om tiden inte finns kanske lärarna väljer att inte möta eleven på grund av att man inte kan möta eleven på det sätt som man önskar. Vi anser att man bör mötas med närvaro, i samförstånd om varför man möts.

Respekt, är ett ord som ofta förekommer i alla intervjuer, att man ska respektera eleverna, men vi upplever också att lärarna känner sig respekterade av eleverna, detta anser vi är ett måste om lärarna ska uppleva mötet med eleverna positivt, och även för att läraren ska känna tillfredsställelse i arbetet. Vi tror också att det är viktigt att även läraren känner trygghet, och det tror vi att läraren gör om hon eller han ser att det finns en möjlighet att påverka eleven till utveckling. Då anser vi att det också ligger i lärarens intresse att skapa en möjlighet för att kunna möta eleven i mötet. Resultatet visar att kommunikation är av betydelse i mötet mellan lärare och elev och som Maltén (1995) menar är det få yrken som är så beroende av god kommunikation som läraryrket. Vi finner det angeläget att man verkligen tar sig tid till att se varje människa som man möter, det är betydelsefullt att man lyssnar på varandra, att man verkligen hör vad den andre säger. Hur många människor möter man på en dag? Och hur många SER man? Man träffas men man möts inte. Vi anser att om man tar sig tid så ser man dem som inte syns.

Vår tolkning av resultatet är att lärarnas främsta ambition är att vara lyhörd. Vi upplevde att Frisdals (2001) definition av lyhördhet fanns med som ett budskap från lärarna till oss under intervjuerna, ”detta strävar vi efter”,

...erfarenhet och kunskap integrerad med empati och medmänsklighet, som genom intuition och känsla för vad som krävs just i ett speciellt ögonblick i en speciell situation leder fram till en handling som får positiva konsekvenser. (Frisdal, 2001, s.263)

Vår uppfattning kring lärarnas upplevelse av mötet med eleverna är glädjen tar mycket plats. Det händer både positiva och negativa saker i mötet, det som vi anser är mycket positivt är att eleverna finns i lärarnas hjärtan, det uttrycks att man inte kan tycka om alla, men det vi upplevde av intervjuerna är att lärarna bryr sig om alla elever och det finns stora portioner av medmänsklighet hos lärarna. Intentionen är att det ska finnas närvaro i mötet med eleverna. Det som vi ser som mest positivt av resultatet är att det finns en vilja från lärarnas sida att ta del av elevernas situation. Utan vilja är det mesta svårt att genomföra, men har man viljan kommer man långt, detta ser vi att lärarna tillägnat sig.

Mötets påverkan

Lärarna möter väldigt många elever varje dag och anser att det är en självklarhet att man påverkas av dessa möten. Vilket överensstämmer med det som Björklid & Fischbein (1996) skriver, att eleven påverkar läraren lika mycket som läraren påverkar eleven. Dock upplever lärarna att det viktigt att man skiljer på arbete och fritid, att man inte tar med sig skolan och eleverna hem. Som Birnik (1999) skriver måste läraren ha förmågan att objektivisera eleven i den mening att vara kapabel att se eleven och dennes problem och svårigheter skilda från sina egna. Lärarna upplevde att de känner sig otillräckliga, inte i sina ämneskunskaper utan just i den omsorgsmässiga delen. De får dåligt samvete när de upplever att tiden inte räcker till för eleverna. Detta motsvarar det Hargraeves (1998) skriver att skuld känslor ofta dyker upp när läraren känner att hon inte har möjlighet att ge eleven den omsorg som hon anser att hon borde göra.

Lärarna upplever att det är svårt att hinna med att se till varje elevs enskilda behov. Detta stämmer väl överens med Robertson Hörbergs (1997) studie, där resultatet visade att enskilda elevers behov av kontakt och stöd påverkar lärarnas stress i större utsträckning än mål och planer lärarna satt upp för verksamheten. Vi anser att verksamheten så som den har visat sig i vårt resultat tyder på att det behövs mer resurser i skolan. Klasserna är för stora och lärarna är

för få. Vi håller med Birnik (1999) som skriver att besparingar inom skolan försvårar närheten mellan lärare och elever.

Vi anser att resultatet visar att för att lärarna ska kunna etablera en produktiv relation till alla sina elever krävs det fler lärare. Vi menar också att det ställs synnerligen höga krav på lärarna idag, lärarna möter oerhört många elever varje dag och förväntas ha en god relation till dem. Vi vill uppmärksamma det synsätt som Imsen (2000) har, att ha kontakt med eleverna innebär att kunna föreställa sig deras totala situation, både deras yttre livsvillkor och deras inre värld. För oss låter detta mycket svårt, så vi anser att lärarna gör ett fantastiskt arbete. Vi anser också att det är viktigt att komma ihåg att lärarna också har ett privatliv där de ingår i flera relationer med andra människor, det blir väldigt många människor som ska rymmas i lärarnas värld, detta stämmer överens med Crafoord (refererad i Landin & Hellström, 2001). Vi tror att elevernas bekymmer i vissa fall också blir lärarnas. Dessutom anser vi att det är viktigt att komma ihåg att läraryrket är ett människoutvecklande yrke, för att hjälpa en annan människa att utveckla sig anser vi att det krävs att man engagerar sig i personen, vi menar att detta kräver mycket kraft och energi. Det är samtidigt viktigt att komma ihåg att lärarna har ett pedagogiskt uppdrag, som Löwenborg och Gislason (2003) skriver så riskerar en lärare med terapeutiska ambitioner att komma för långt ifrån sin pedagogiska huvuduppgift. Resultatet visade en skillnad på de kvinnliga och manliga lärarna, de kvinnliga hade svårt att koppla ifrån arbetet när de kom hem. Detta tror vi är vanligt och kanske kan bero på att de kvinnliga lärarna kanske har mer omsorgsmässiga ambitioner.

Att reflektera är något som lärarna anser är angeläget, för att motverka utbrändhet. Lärarna upplever dock att tiden inte räcker till för reflektion och att de inte reflekterar speciellt mycket. I likhet med Perneman och Branzell Hermelin (2002) så tycker lärarna att reflektion är något viktigt. De menar att stanna upp och tänka till är viktigt för att man ska kunna utveckla mötet.

Vi tror att lärarna reflekterar mycket mer än vad de ger uttryck för. Enligt Alvesson och Sköldberg (1994) handlar reflektion om att tänka kring förutsättningarna för sin aktivitet. Det finns en klar medvetenhet om den egna personens inverkan på eleven, vilket vi anser att man måste reflektera över dagligen för att relationerna ska bli hållbara. Vi finner också att resultatet visar att det finns en önskan om att på ett mer organiserat sätt få möjlighet till det som Juul och Jensen (2003) kallar att yrkespersonlig utveckling och definierar som,

En fortlöpande strukturerad process där vi undersöker, erkänner och bearbetar de tanke och handlingsmönster som hämmar eller hindrar oss att förverkliga vårt yrkesmässiga engagemang, våra mål och vår potential i professionella relationer. (Juul & Jensen, 2003, s.138)

Vi tycker att det borde ges tid till lärarna att ha pedagogiska diskussioner sinsemellan därför att vi anser som lärarna att möten med människor kan vara väldigt känslösa. Det är av stor betydelse att få dela sina tankar med andra så att man kan prata av sig och få respons. Vi upplevde att lärarna är tämligen isolerade i sitt arbete, då menar vi trots att man arbetar i arbetslag finns det ingen tid till reflekterande möten med kolleger. Vi upplevde att lärarna var reflekterande människor men vi anser att det är viktigt att få ”vädra” sina tankar, att få sätta ord på tankarna.

6.3 Skapa förståelse för eleverna

Resultatet visar att för att relation mellan lärare och elev ska bli av god kvalitet krävs det att lärarna skapar förståelse för eleverna. Vi upplevde också att det är viljan att skapa förståelse för eleverna som gör att lärarna intar ett positivt förhållningssätt gentemot eleverna.

Att vara personlig

Lärarna upplever att det måste finnas en balans mellan att vara kompis och att vara vuxen i möte med eleverna. De menar att det är viktigt att man inte förlorar sin vuxenroll för eleverna är i behov av vuxna förebilder. Som Birnik (1999) säger så är det av stor vikt att läraren inte glömmer att hon kan bli ett identifikationsobjekt för eleven. I lärarnas förhållningssätt ingår förmågan att vara nära eleven och samtidigt ha distans till dem. Lärarna upplever att genom att man som lärare är naturlig och inte döljer sig bakom sin lärarroll så inger det förtroende och möjligheten ges för att kunna skapa en god relation till eleverna. Vi anser att det i mötet mellan läraren och eleven kan var ”riskabelt” för läraren att mer än nödvändigt ta på sig rollen som skolans representant. Vi anser istället att läraren bör visa för eleven vem han eller hon är, sin person och genom att göra det tror vi att eleverna kan få förtroende för läraren också som skolans representant. Vi tror att ungdomar ser läraren som den som har makten och kan läraren då möta eleven på ett avdramatiserat sätt så tror vi att det är till fördel för båda parter. Vi tror också att det som lärare ibland kan vara nödvändigt att gå ur sin förståelse för att kunna möta eleverna och skapa förståelse för dem.

Lärarna uttrycker att man inte kan älska alla människor, men att man måste försöka respektera alla. Vi är villiga att hålla med Crafoord (refererad i Landin & Hellström, 2001) som skriver att det inte är möjligt för läraren att etablera en personlig relation till alla sina elever. Vi anser

att lärarna strävar efter att etablera en relation till alla elever, men vi håller med om att det kan vara svårt att få alla relationer bli personliga. Vi anser att resultatet visar som Norell Beach och Berg – Danielsson (2000) skriver att alla människor har fördomar, men att pedagoger i skolan måste medvetandegöra sina personliga fördomar. Vi anser att detta är angeläget för att kunna få en möjlighet hjälpa eleverna höja sin självkänsla. Om man har kännedom om sina fördomar så anser vi att man blir mer öppen för andra människors tankar och åsikter. Vilket leder till att det blir lättare att skapa förståelse för andra människor.

Att se elevens förutsättningar och behov

Lärarna upplever att de skapar förståelse för eleven genom att sätta sig in i elevens situation och försöka se vilka behov och förutsättningar eleven har. Lärarna säger att man bör komma ihåg hur det var när de själva var i tonåren och se att de har andra intressen än skolan. Detta stämmer överens med Imsens (2000) synsätt, att man måste se eleven i ett större sammanhang, som en människa med förväntningar, glädjeämnen och besvikelser. Att se världen ur elevens synpunkt är att veta vad som rör sig i det ungas inre, hur de lever sitt liv utanför skolan. Lärarna anser att genom att de har förståelse för eleverna så kan de hjälpa eleverna att stärka deras självförtroende. Lärarna betonar också vikten av att både lärare och elev är medvetna vilka krav och förväntningar man har på varandra. Såsom Imsen (2000) skriver, har förväntningar som är riktade mot en individ stark inverkan på dennes beteende och medverkar till att forma dennes självuppfattning. En av lärarna upplever att många elever har väldigt dåligt självförtroende och uttrycker att det är svårt att stärka dem eftersom hon erfar att de inte tar emot uppmuntran. En förklaring kan vara så som Maltén (2003) säger att en person med låg självaktning förväntar sig att andra ska uppträda avvisande. Vilket vi tror kan leda till att hon känner osäkerhet och tar avstånd från eleven. Vi tror att hon kanske har svårt att se sin egen påverkan och vi tror att hon påverkar eleverna mycket mer än vad hon ger uttryck för. Olofsson och Sjöström (1993) anser att självbilden är ett resultat av vår tolkning av det sociala samspelet och den som har mest makt i det sociala samspelet har störst möjlighet att påverka den andres självbild. Vi tror också att det kan vara svårt för vissa att sätta ord på sin egen påverkan.

En annan förklaring kan vara att hon har svårt att se vad eleverna har för behov, alla elever är kanske inte först och främst i behov av uppmuntran. Vi tror att det är så att vissa elever behöver trygghet i situationen för att kunna ta emot beröm. Hon är förhållandevis ny i yrket, vi tror att det kanske kan vara så att hon inte riktigt är trygg i sin lärarroll. Vi anser att när man inte är trygg i sig själv kan det vara svårt att se någon annans behov.

Lärarna ger uttryck för att eleverna strävar efter trygghet och gemenskap och inte ser sig själva som framåtsträvande individer. Vi tror att det kan uppstå problem mellan lärare och elever, lärarna anser att de ska möta eleven på elevens nivå och pratar bland annat om att eleven ska kunna ta eget ansvar i arbetet. Men vi tror här att det kan vara svårt för eleverna, lärarna säger att det händer mycket i tonårsperioden, men vi frågar om lärarna verkligen tar hänsyn till vad det är som händer i elevernas liv. Som Maslow (refererad i Maltén, 2003) redovisar i sin behovshierarki är till exempel behovet av trygghet en nödvändighet för att kunna tillfredställa sociala behov och behov av att få känna ansvar. I relation till detta ser vi en paradox när lärarna pratar om att vissa elevers främsta behov är trygghet och samtidigt vill man att de ska ta eget ansvar. Vi tror att det kan vara svårt för vissa av eleverna att ta till sig information från lärarna som innehåller behovs tillfredställelse på en högre nivå, har man inte fått till exempel trygghetsbehovet tillfredställt kanske det kan vara svårt att ta eget ansvar i skolarbetet. Vi tycker att det är oerhört viktigt att se till varje enskild elevs behov, för att kunna möta eleven på elevens nivå. Gör man inte detta kan det bli väldigt frustrerande för eleven. Vi anser att lärarna handlar i all välmening, men återigen anser vi att svårigheten ligger i att lärarna har för många elever att ta till sig.

En av lärarna nämner att eleverna har skilda behov som sträcker sig från fysiologiska behov till behovet av självförverkligande i Maslows behovs hierarki (refererad i Maltén, 2003). Vi anser återigen att det inte är rätt att lärarna ska behöva ta tag i problem som ”ska” lösas hemifrån. Som till exempel att eleverna inte har mat hemma. Vi anser att det måste finnas andra resurser som tar tag i dylika problem. Det är en sak att lärarna uppmärksammar och rapporterar problemen, men vi tycker att lärarna har nog mycket på ”sitt bord” ändå.

6.4 Pedagogiskt förhållningssätt

Resultatet visar att det är lärarnas positiva människosyn, kunskapssyn, förväntningar, elevernas varierade inlärningsstilar och olika förutsättningar samt situationen som bestämmer det pedagogiska förhållningssätt lärarna upplever att de har. Vi menar att resultatet överensstämmer med Maltén (1997) som säger att lärare måste komma fram till vilken elevsyn som ger eleven optimala utvecklingsmöjligheter, det gäller att hos eleven se och vidareutveckla den sociala och självförverkligande människan. Vi tycker att det lärarna uttrycker, visar att de har försökt medvetandegöra sina synsätt för att hitta en balans i sitt

arbetsätt. Vi tror inte att man gör detta i en handvändning, eftersom man ska se till varje elev och utifrån dennes förutsättningar blir denna uppgift inte enkel att lösa. Men vi anser att lärarna har tänkt till mycket över sitt pedagogiska förhållningssätt.

Förväntningar

Lärarna säger att eleverna förväntar sig en varierad undervisning och att lärarna ska vara ärliga och kunna mycket. Lärarna uttrycker att de förväntar sig först och främst att eleverna är närvarande och att de tar skolan på allvar, att var och en gör sitt bästa efter egen förmåga. Men lärarna förväntar sig särskilt att eleverna ska behandla sin omgivning och människor i den med hänsyn och respekt. Positiva förväntningar betyder mycket för elevens utveckling (Maltén, 1997). I överensstämmelse med Löwenborg & Gislason (2003) påverkar lärarnas förväntningar också deras pedagogik och förhållningssätt. Vi anser att eftersom lärarna förväntar sig att eleverna ska göra sitt bästa så försöker de ha en varierad undervisning och detta är ju också det som eleverna förväntade sig. Vi ser att lärarna upplever att de bemöter eleverna såsom de själva uttrycker att de vill bli bemötta. Vi anser att det borde vara en självklarhet att bemöta människor med respekt, men vår erfarenhet säger oss att det inte alltid är så.

Lärarna upplever att eleverna har svårt att skilja på sak och person och menar att de kopplar ihop läraren med ämnet som läraren undervisar i. Tycker eleverna att ämnet är tråkigt så kanske de intar en negativ inställning till läraren. Detta anser vi visar det som Löwenborg & Gislason (2003) säger, att elevernas uppfattning av läraren är färgad av olika föreställningar och förväntningar som eleven bär med sig in i mötet med läraren. Lärarna menar att det är deras uppgift att skapa engagemang. Vi anser att detta visar att det är oerhört viktigt med engagemang från lärarens sida, har eleverna inga engagerade lärare, hur skulle det se ut då? Kanske skulle eleverna inte ha något intresse alls för skolan, vilket vi tror kan leda till att eleverna endast strävar efter yttre motivations faktorer som till exempel betyg eller att de inte alls kommer till skolan. Vi menar att det måste finnas inre motivations faktorer som till exempel att få känna sig betydelsefull för att kunna utvecklas. Skulle då vårt samhälle endast bestå av människor som strävar efter yttre motivationsfaktorer så som makt och pengar?

Motivation genom engagemang

Lärarna menar att det är viktigt att vara medveten om vad som motiverar eleverna för att kunna motivera dem. De ser sig själva som en motivationsfaktor, om de är en engagerad

lärare kan de kanske också få dem intresserade för undervisningen. Det handlar mycket om att uppmuntra eleverna och möta dem på deras nivå för att eleverna ska känna trygghet. Eleven måste också få vara med och påverka sin situation och känna att skolan är till för henne eller honom. Maltén (1997) skriver att ett elevaktiverande arbetssätt måste vila på tre grundstenar, elevens erfarenhet, individens intressen och behov och på demokratisk grund. Vi anser att vårt resultat visar att lärarna tagit till sig dessa tre grundstenar och ambitionerna är att få eleverna att vara så aktiva som möjligt. Lärarna uttrycker också att eleverna har olika förutsättningar och att vissa elever behöver mer struktur i undervisningen än andra, detta innebär att lärarna måste anpassa sin undervisning efter vad eleverna och situationen kräver. Vi menar att resultatet här visar att lärarna har en situationsanpassad människosyn, man är tvungen att se till situationen, bland annat att alla elever inte har samma behov, vissa elever behöver mer styrning (Schein refererad i Maltén, 2003). Vi anser att samhället idag är mångfasetterat med många olika människor från olika kulturer och det är inte konstigt att eleverna har olika behov och förutsättningar. För att få det att fungera i skolan tror vi att lärare är tvungna att ha ett synsätt som är anpassad till situationen.

Två av lärarna upplever att det är mycket skendemokrati i skolan, eleverna får till exempel vara med och bestämma färg på gardiner, men när det gäller elevernas medbestämmande i undervisningen måste skolan bli bättre. Resultatet visar att skolan är en socialverksamhet. Detta ger uttryck för att skolan skulle arbeta efter det som Maltén (2003) kallar den sociala människosynen där eleverna ses som sociala människor och det ges utrymme för trivsel och gemenskap men elevernas medinflytande och medansvar är fortfarande begränsat när det gäller att välja innehåll och arbetssätt. Gustafssons (2000) studie visar att den anda som råder i skolan är av betydelse för elevens sociala utveckling. Vi tror att det kan vara så att den traditionella skolan ”sitter kvar i väggarna” och att det kan vara svårt att gå ifrån ett auktoritärt arbetssätt för att arbeta alltigenom demokratiskt. Vi ser att lärarnas intention är att få eleverna så aktiva som möjligt men kanske är det så att man ibland känner sig hämmad av den kultur som skolan ger uttryck för.

Lärarna talar mycket om det individuella lärandet när det gäller undervisningen men upplever problem med att se till varje enskild elevs behov, eftersom man har många elever i varje klass och det är svårt att hinna med och se alla. Vilket överensstämmer med Robertson Hörbergs (1997) studie där många lärare uttryckte frustration över att inte hitta en bra lösning på hur

man ska hinna med och möta eleverna efter var och ens behov. Lärarna uttalar att eleverna lär sig på olika sätt och att det därför är viktigt att variera sin undervisning så mycket som möjligt för att man i undervisningen vill nå alla elever. I likhet med det som Gardner (1998) skriver så måste skolan tänka genom sina mål och metoder just därför att alla människor är olika och har olika inlärningsstilar. Resultatet visar också som Frisell (refererad i Hultinger & Wallentin, 1996) skriver att det är viktigt att uppmärksamma alla framsteg som eleverna gör, både stora som små. Lärarna är dock medvetna om att det ibland blir för mycket föreläsningar, så kallad katederundervisning, men menar att detta är ett måste för att klassrumssituationen ska fungera. I likhet med Svedberg & Zaar (1998) så anser vi att det finns vissa speciella yrkesdrag som inte kan förklaras av lärarnas intentioner och på grund av detta så undkommer inte lärarna att förhålla sig till den sociala situation som skolan utgör med sina speciella möjligheter och begränsningar. Vi tror att lärarna i många fall får försöka hitta någon form av gyllene medelväg, för att det är enda sättet att kunna hantera vissa situationer. Lärarna måste ibland ta till undervisningsmetoder som egentligen inte är vad man anser är det bästa för eleverna, för att få ordning i klassen. Vi anser att man i alla pedagogiska diskussioner måste ta i beaktning vad som verkligen sker ute i verkligheten, hur situationen ska lösas som den ser ut för tillfället.

Vi anser att resultatet visar att man som lärare har reflekterat runt det här med gruppstrukturer. Nilsson (1993) skriver att om en ledare inte reflekterar över både struktur och process eller inte bryr sig om sin egen roll i det hela, så är risken stor att han eller hon blir offer för händelseförloppet istället för att styra det. Vi kan se att lärarna är aktiva och strävar efter att få grupsituationen i klassen att fungera på bästa möjliga sätt.

Vi upplever att lärarna i intervjuerna talar mycket i termer av det som står i Lpo94. Läraren ska ha en handledande funktion, vara öppen för olika uppfattningar, se till elevens förutsättningar, och eleven ska ges förutsättningar för att kunna ta ett personligt ansvar. Läraren ska också bygga upp en bärande relation till eleven. Detta överensstämmer med Normell (2002) som menar att kvalitén på relationerna i skolan är viktiga för att det ska bli en bra verksamhet. Resultatet visar att lärarna har en kunskapssyn som förespråkar djupkunskap, kunskap ska ha en mening och en innebörd och vara av kvalitet och eleverna ska agera som kunskapssökande producenter (Malten, 1997). Vi tycker att detta visar att lärarna har läroplanen ”med sig” när de möter eleverna.

Lärarrollen och ledarskapet

Lärarna uttrycker att man ska vara en positiv ledare, inte auktoritär, men inte heller släppa taget om hela ledarskapet. Några av lärarna vill inte kalla sig ledare, utan de tycker att handledare passar bättre, eleverna ska aktivt vara med och påverka undervisningen i klassrummet. Vi tror att lärarna menar som Nilsson (1993) säger att ledarskap kan ligga latent, det behöver inte alltid synas i alla situationer och ledarskap är inte att utöva makt över andra. Vi upplever att lärarna är medvetna om att de har en ledarroll men vi tror att det kan vara så att de inte vill synliggöra den då vi tror att diskussioner kring ledarskap och makt lätt kan misstolkas. Som i detta fall att vi skulle tolka dem som auktoritära lärare. Resultatet visar att lärarna förespråkar ett grupporienterat ledarskap, där ledaren samarbetar aktivt med gruppmedlemmarna för att skapa gemenskap och trygghet (Lewin & Lippit refererade i Maltén, 1992).

En av lärarna ser sig som den självklare ledaren i klassrummet och anser att det inget trygghet i klassen om det är läraren som bestämmer och sätter ramar för eleverna. Enligt Landin och Hellström (2001) är det viktigt att ha god självkänedom för att utveckla sitt ledarskap. Vi upplevde att det fanns en stor osäkerhet hos denna lärare över sitt sätt att tala om sitt förhållningssätt och sitt sätt att påverka eleverna. Hennes intention är att eleverna ska "*vidga sin horisont*" och utvecklas. Vi tror att hon har höga förväntningar på sig själv och att hon vill väldigt mycket, men att den sociala situationen i skolan hindrar henne att bedriva sin undervisning så som hon skulle önska. Vi tolkar det som att om hon tar på sig en auktoritär ledarroll i klassrummet är det lättare att skapa ordning och då känner hon att hon kan hantera situationen.

Några av lärarna anser att maktbegreppet inte alls hör hemma i skolans värld och menar att det är ett stort ansvar man har som lärare. Vi tror att lärarna anser att det är viktigt att medvetandegöra för sig själv att man har makt. Enligt Foucault (refererad i Perneman och Branzell Hermelin, 2002) skapas makt i ett system och det är systemet som människan ingår i som har makten och makten är beroende av sin roll. Vi tycker oss kunna se att lärarna ändå inser att de i sin roll som lärare har makt, men det är inget man avser använda sig av för egen vinnings skull och man är på det klara med att eleverna är påverkbara.

Feedback

Lärarna upplever att de får mycket respons och feedback på sitt förhållningssätt, den negativa feedbacken kommer dock snabbare än den positiva. Nilsson (1993) skriver att fördelen med att möta unga människor är att de brukar säga vad de tycker och då speciellt när de är missnöjda. Lärarna menar att de ofta kan utläsa feedbacken i elevernas kroppsspråk, eftersom det inte är alla elever som vågar uttrycka sig verbalt. Vi anser att det är positivt att lärarna registrerar även den icke verbala kommunikation som eleverna kommunicerar. Vi kan se att detta också har betydelse för lärarnas sätt att förhålla sig till eleverna. Detta stämmer överens med Meads (refererad i Imsen, 2000) sociala speglingsprocess, som förutsätter att människan kan tolka andras reaktioner och tänka sig in i den andres situation.

Lärarna anser sig själva vara medvetna om att det egna förhållningssättet kan ge både negativa och positiva konsekvenser för eleverna, de menar att det är viktigt att tänka på att man måste vara försiktig i sitt sätt att bemöta elever så det inte kan missuppfattas. Enligt Nilsson (1993) måste man kunna se att man påverkar sin omgivning både positivt och negativt. Vi anser att lärare har ett enormt ansvar i sitt bemötande och att de inte kan vara nog så försiktiga i möte med eleverna. Vi vill jämföra lärarnas upplevelse av hur lärarens och elevens relation bör vara med Bubers (refererad i Israel, 1999) Jag – Du relation där båda parter är ansvariga för att mötet blir bra och som utmärks av att det finns en ömsesidig dialog. Lärarna talar också om att relationen kan bli fördärvad om man som lärare inte är medveten om sitt förhållningssätt och då mår varken elev eller lärare bra. Lärarna upplever att förhållningssättet är avgörande om eleven alls vill komma till skolan och anser sig här ha stort ansvar. Detta tycker vi visar att lärarna verkligen har förstått vilken inverkan man har på eleverna och att man måste medvetandegöra detta hos sig själv. Om en relation en gång har blivit fördärvad så anser vi att det är svårt att få den att bli bra igen. Som nämnts tidigare så är tiden ett problem och vi tror att det kan vara så att lärarna känner att det inte finns tid till fördärvade relationer. Vi funderade också över om det ibland kan vara så att man medvetet håller mötet med eleven på en neutral nivå eftersom nära möten kan bli känslosamma och kravet på engagemang blir större och det kanske man inte har tid med. Vi tror också att det lättare blir konflikter när inga nära möten förekommer, på grund av att lärare och elev inte då får möjlighet att skapa förståelse för varandra på ett bra sätt.

Lärarna uttrycker tydligt att konflikter bör tas hand om med en gång. Några av lärarna menar att konflikter bör ses som en naturlig del i skolans verksamhet, eftersom det då blir lättare att hantera. Vi kan se att detta stämmer överens med Maltén (1998) som menar att många just ser

konflikter som en naturlig del av livet och behöver inte vara negativa, det kan komma något nytt ur konflikten. När en konflikt uppstår menar lärarna att det är viktigt att lyssna in eleven och höra dennes argument likväl som att framföra sina. Varje deltagare i konflikten måste få chansen att uttrycka sig – hitta orden, kanske få hjälp att hitta dem. Har varje deltagare verkligen kunnat uttrycka sig och blivit lyssnad på, brukar det finnas goda förutsättningar till en kompromisslösning (Norell Beach & Berg-Danielsson, 2000).

Vi anser att ungdomar idag är mer frispråkiga och vågar uttrycka sig, i jämförelse med när vi var yngre och detta ser vi som något positivt. Att man kan och vågar stå för det man säger och tycker. Vi tror att det kanske kan vara mer konflikter i skolan idag på grund av detta. Vi menar att konflikter i den mening inte behöver ses som något negativt, eftersom man möts som tyckande och tänkande människor. Det är en tvåvägskommunikation och vi anser att det väsentligaste är att människor vänder sig och möts mot varandra. Kanske är det på grund av detta som lärarna ser konflikter som en naturlig del av verksamheten.

6.5 Sammanfattning och avslutande diskussion

Syftet med studien var att undersöka några årskurs 7-9 lärares upplevelser av det dagliga mötet med eleverna samt vilka ambitioner och förhållningssätt lärarna uppfattar att de har i mötet.

Vår studie visar att mötet med eleverna ses som positivt, men det påverkar även mycket eftersom mötet med eleverna handlar om att ha omsorg om eleven. Eleverna har många olika behov och då också olika förutsättningar, vilket kan innebära att lärarna har många skilda och kanske omtumlande möten med eleverna varje dag.

Ambitionerna i mötet är att eleverna ska känna sig respekterade, trygga och ses för sina personliga förutsättningar så att de utvecklas. Lärarna måste försöka möta varje enskild elev för att kunna skapa en relation till denne och har man en god relation till eleven är det lättare att få till stånd ett bra möte. Tid och resurser är något som ibland ses som ett hinder för att möta eleverna. Det finns en önskan bland lärarna att få mer tid till eleverna, då de anser att de är skolans huvudpersoner. Engagemanget påverkar också lärarna i mötet med eleverna. Lärarna tycker att det är viktigt att inte dölja sig bakom lärarrollen utan man bör visa sin personlighet, då är det lättare för eleverna att lita på lärarna. Bra möten för lärarna är när både läraren och eleven känner att de har fått förståelse och blivit respekterade, det är viktigt att läraren är lyhörd. Det är lärarnas positiva människosyn, kunskapssyn och förväntningar, men även elevernas varierade inlärningsstilar och olika förutsättningar samt situationen som

bestämmer det pedagogiska förhållningssättet som lärarna upplever att de har i mötet med eleven. Detta anser vi är en förutsättning för att relationerna i skolan ska bli bra och för att lärare och elev ska kunna mötas i mötet. Vi finner också att det är det sociala samspelet som ger lärarna arbetstillfredsställelse.

Budskapet som vi anser att lärarna förmedlar till oss är att man aldrig får glömma att eleverna är skolans huvudpersoner om man ska kunna möta eleverna i mötet och det som är utslagsgivande är om man är lyhörd eller inte.

Vi har försökt att förmedla lärarnas upplevelser och hoppas att vi gjort det på ett sätt så att de kommer så nära lärarnas verklighet som möjligt. Vi upplevde dock att det kan vara svårt att förmedla och relatera till något som man själv inte har upplevt. Det vi kan relatera till är våra egna möten med människor. Vi upplevde att vi kunde ha utvecklat några frågor i vårt intervjuformulär för att få djupare svar om hur lärarna verkligen upplever det dagliga mötet med eleven. Undersökningen är mer djupgående när det gäller de ambitioner man har i mötet med eleven. Vi fick tämligen lika svar från alla lärare och svaren speglar oftast en positiv sida av mötena med eleverna, vi tror att detta kan bero på att lärarna vill framhålla sina positiva ambitioner av hur man vill att mötet med eleven ska se ut. Vi anser dock att vi har fått svar på våra frågeställningar.

Vi fick positiv respons från lärarna till vår studie och två av lärarna uttryckte att vår intervju var en mycket värdefull reflektion för dem. En av lärarna ville ha våra intervjufrågor för att använda dem som punkter att reflektera över. Detta gladd oss då vi anser att detta visar att studien medfört något positivt och att det finns en mening med det arbete vi gjort.

När det gäller vidare studier kan vi se olika områden som skulle vara intressanta att utveckla och undersöka. Vi ser i en vidare forskning att det skulle vara intressant att undersöka elevernas upplevelser i de dagliga mötena med lärarna. Det skulle också vara av intresse att göra en jämförande studie mellan lärare och elev med detta tema. Vidare ser vi det intressant att göra en observerande studie om mötet mellan lärare och elev för att komma åt verkligheten så som den ter sig i vardagen. Vi ser det också som intressant att studera hur lärare definierar makt i förhållande till sitt yrke.

Att skriva denna uppsats har för oss varit en spännande men ibland också en kaotisk väg att färdas. Vi kan inte påstå att vägen är en raksträcka, utan snarare en slingrig skogstig fylld med snår och vägsål, ibland även återvändsgränder. Stundtals har vi funnit oss själva sittandes på bänken vid skogsbrynet, fyllda med tankar och funderingar i en enda stor förvirring. Men efter en paus med många, långa diskussioner har vi fortsatt vår resa framåt. Längs vägen har vi stannat upp och plockat med oss diverse erfarenheter, insikter och minnen. Vi har insett att vägen aldrig tar slut, men någon gång måste man vända hemåt igen. Vi har under resans gång utvecklat en större medvetenhet om vad det innebär att möta människor, den förståelsen kan vi själva ta med oss in i våra möten med andra. Vi hoppas att uppsatsen bidrar till att läsaren precis som vi, upplever att denna väg är meningsfull. Alla människor vandrar på sina vägar och under färden så möter man människor som man samåker med, om inte för hela livet så för en stund. Vi har alla olika erfarenheter i bagaget gammal som ung, kan vi ge och ta emot av varandra tänk vad mycket rikare vi blir. Var noga att verkligen möta den som du möter på din väg, det är lätt att bli fartblind...

*Allt verkligt liv är möte
inuti mötet skapas livet
Där i växandets punkt föds något nytt
i ömsesidighet.
Kärleken till sig själv och till medmänniskan
är en förutsättning,
respekten en grundsten
och drömmen en drivkraft.
Ett litet segel på en alltför stor köl...
Om vi tänker efter så har det varit vi...
(Perneman & Branzell Hermelin, 2002, s.27.)*

Litteratur

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion – vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Aspelin, J. (1999). *Klassrummets mikrovärld*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Aspelin, J. (1999). *Banden mellan oss – ett socialpsykologiskt perspektiv på lärare – elev – relationen*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. (3:e rev. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Berglind, H. (1995). *Handlingsteori och mänskliga relationer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björklid, P., & Fischbein, S. (1996). *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur.
- Birnik, H. (1998). *Lärare- Elevrelationen – Ett relationistiskt perspektiv*. Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Birnik, H. (1999). *Lärare och handledning – Ett relationistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Positivism – fenomenologi – hermeneutik - konsekvenser för didaktik och vårdvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (2000). *Termllexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. (6:e rev. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Frisdal, B. (2001). *Lyhördhet - studenters uppfattning av lyhördhet i omvårdnad och utbildning*. Lund: Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.
- Gardner, H. (1998). *Så tänker barn – och så borde skolan undervisa*. (2:a rev. Uppl.). Jönköping: Brain Books AB.
- Gustafsson, L. (2000). *Ungdomars moralutveckling – en enkätstudie*. Karlstad: Karlstad Universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande – Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hermansen, M. (2000) *Lärandets universum*. Lund: Studentlitteratur.
- Holme, I. M., & Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. (2:a rev. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Hultinger, E-S., & Wallentin, C. (1996). *Den mångkulturella skolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Imsen, G. (1999). *Lärarens värld - introduktion till allmän didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld –Introduktion till pedagogisk psykologi*. (3:e rev. Uppl.).
Lund: Studentlitteratur.
- Israel, J. (1999). *Handling och samspel – Ett socialpsykologiskt perspektiv*. Lund:
Studentlitteratur.
- Juul, J., & Jensen, H. (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa
Förlag.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Landin, M., & Hellström, C. (2001). *Läraryledarskap*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Löwenborg, L., & Gislason, B. (2003). *Lärarens arbete*. Stockholm: Liber.
- Malten, A. (1992). *Grupputveckling – inom skola och andra arbetsplatser*. Lund:
Studentlitteratur.
- Maltén, A. (1995). *Lärarkompetens - i ett mångdimensionellt perspektiv*. Lund:
Studentlitteratur.
- Maltén, A. (1997). *Pedagogiska frågeställningar – en introduktion till pedagogiken*. Lund:
Studentlitteratur.
- Maltén, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering – en introduktion*. Lund:
Studentlitteratur.
- Maltén, A. (2003). *Att undervisa – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, B. S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B. (1998). *Människans ansikten*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B. (1993). *Individ och grupp*. Lund: Studentlitteratur.
- Norell Beach, A., & Berg-Danielsson, M-L. (2000). *Goda grunder och pedagogiska
möjligheter*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i
skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Olofsson, P-O., & Sjöström, B. (1993). *Existens och sociala relationer – Skiss till en
existentialistisk socialpsykologi*. Lund Studentlitteratur.
- Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forsknings metodikens grunder*. (2:a rev. Uppl.).
Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R., & Davidson, B. (2003). *Forsknings metodikens grunder*. (3:a rev. Uppl.).
Lund: Studentlitteratur.
- Perneman, J-E., & Branzell Hermelin, M. (2002). *Inuti mötet – om nätverk och medskapande*

- som frigörande kraft*. Rapport 4 inom Samverkansprojektet. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Robertson Hörberg, C. (1997). *Lärares kunskapsutnyttjande i praktiken*. Linköping: Universitet i Linköping, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Skolverket (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: CE Fritzes AB.
- Starrin, B., & Svensson, P-G. (Red.). (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Uppsala: Förlag.
- Svedberg, L., & Zaar, M. (1998). *Boken om pedagogerna*. (4:e rev. Uppl.). Stockholm: Liber.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. (2:a rev. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Intervju

Kön

Ålder

Hur länge har du arbetat som lärare?

Varför ville du bli lärare?

Är du klassföreståndare? Hur länge har du haft din klass?

Lärarroll

Hur tror du att eleverna skulle beskriva dig?

Vad tror du att eleverna har för förväntningar på dig?

Vilken uppgift anser du att lärare har?

Vilka ambitioner har du som lärare?

Vad motiverar dig i ditt yrke?

Hur tycker du man bör genomföra undervisningen? (Kunskapssyn)

Vad är din roll i undervisningen?

Beskriv din roll som ledare?

Vad innebär makt för dig i din roll som lärare?

Elevsyn

Ungefär hur många elever möter du per dag?

Vad är viktigt att tänka på när man arbetar med ungdomar?

Hur skulle du beskriva dina elever?

Beskriv din relation till eleverna?

Vad har du för förväntningar på eleverna?

Vad har eleverna för roll i undervisningen?

Vad tror du motiverar eleverna i studierna?

Hur motiverar du eleverna?

Vad tror du eleverna har för behov som du kan uppfylla? Varför och hur kan du uppfylla dessa?

Hur kan du hjälpa eleverna att bygga upp deras självförtroende?

Hur skapar du förståelse för eleverna?

Vilken betydelse anser du att du har som lärare för elevens framtid?

Möte

Hur tycker du att ett kvalitativt möte med eleven bör se ut?

Vad är det som avgör att det blir ett kvalitativt möte med eleven?

Hur och när reflekterar du över det dagliga mötet med eleven?

Finns det någon skillnad i mötet med hela klassen och mötet med en enskild elev?

Hur planerar du ditt möte med eleverna?

Har mötet med eleverna ändrats över tid? Av vilken anledning?

Hur påverkas du av eleverna?

Hur bör lärare förhålla sig till eleven för att underlätta för elevens lärande?

Vad får för feedback från eleverna på ditt förhållningssätt?

Vad får förhållningssättet för konsekvenser?

Hur hanterar du konflikter med eleverna?

Vad innebär lyhördhet för dig?

Hur disponerar du din arbetstid?

Känner du dig otillräcklig som lärare? Varför?

Högskolan i Trollhättan / Uddevalla

Institutionen för Individ och Samhälle

Box 1236

462 28 Vänersborg

Tel 0521 - 26 40 00 Fax 0521 – 26 40 99

www.htu.se