

Klassrumsklimat

En studie av lärares och elevers uppfattning om vad ett gott klassrumsklimat är och hur det skapas.

Petra Öhagen

Institutionen för pedagogik och didaktik

Examensarbete 15 hp

Klassrumsklimat

DIG28U

Vårterminen 2012

Examinator: Ingrid Berglund

English title: Classroom climate. A study of teachers and students perception of what good classroom climate is and how it is created.



**Stockholms
universitet**

Klassrumsklimat

En studie av lärares och elevers uppfattning om vad ett gott klassrumsklimat är och hur det skapas.

Petra Öhagen

Sammanfattning: I uppsatsen undersöks hur lärare och elever definierar ett gott klassrumsklimat, vem som bär ansvaret för att skapa ett gott klassrumsklimat och hur man som lärare tillsammans med sina elever kan arbeta för att skapa ett klassrumsklimat som gynnar lärandet. Detta har undersökts genom litteraturstudier, tidigare forskning och genom insamling av empiriskt material i form av fokusgrupper med lärare och elever. Utifrån detta dras slutsatser och förs en diskussion kring vad ett gott klassrumsklimat är, hur det skapas och om lärare och elever har samsyn.

I litteraturen och i det empiriska materialet råder en samstämmighet kring vad ett gott klassrumsklimat är. Ord som trygghet, tolerans, delaktighet och öppenhet är återkommande. Faktorer som ledarskap, mål, dialog och feedback är viktiga för skapandet av ett gott klimat. Ansvaret för skapandet av ett gott klassrumsklimat bärs i första hand av läraren.

Resultatet av denna studie kan ge en ökad medvetenhet om hur läraren tillsammans med eleverna kan skapa eller bevara ett gott klassrumsklimat som gynnar lärandet.

Nyckelord: Klassrumsklimat, lärande, ledarskap i klassrummet, sociala samspel, grupprocesser

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
1. Inledning	3
2. Syfte	3
3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning	4
3.1 Gruppklimat	4
3.2 Olika typer av grupper	4
3.3 Faktorer som skapar ett gott klassrumsklimat	5
3.3.1 Mål	5
3.3.2 Ledarskap	5
3.3.3 Metodik	7
3.3.4 Feedback	8
3.3.5 Dialog	8
3.3.6 Ansvar	9
3.4 Sammanfattning	10
4. Teoretiskt perspektiv	11
5. Metod	12
5.1 Val av metod	12
5.2 Utformningen av frågeguide	13
5.3 Avgränsningar	13
5.4 Urval	13
5.5 Genomförande	13
5.6 Etiska överväganden	14
5.7 Studiens tillförlitlighet	14
6. Resultatredovisning	15
6.1 Lärarna	15
6.2 Ett gott klassrumsklimat	15
6.3 Grupper	16
6.4 Faktorer som skapar ett gott klassrumsklimat	17
6.4.1 Mål	17
6.4.2 Ledarskap	17
6.4.3 Metodik	18

6.4.4 Feedback.....	18
6.4.5 Dialog	19
6.4.6 Ansvar	19
6.5 Eleverna	20
6.5.1 Klassrumsklimat, trivsel och trygghet.....	20
6.5.2 Övningar och arbetsätt	20
6.5.3 Ansvar	21
6.5.4 Förslag på vad lärare och elever kan göra för att öka trivseln, tryggheten och stämningen	21
7. Diskussion	22
7.1 Metoddiskussion	22
7.2 Resultatdiskussion	23
7.2.1 Ett gott klassrumsklimat – vad är det?	23
7.2.2 Hur skapas ett gott klimat?.....	24
7.3 Sammanfattning.....	25
7.4 Förslag till fortsatta studier	25
8. Referenslista	26
Bilaga 1	28
Bilaga 2	29

1. Inledning

Under de år jag har arbetat som lärare har jag reflekterat mycket över betydelsen av ett positivt klassrumsklimat. Jag blir mer och mer övertygad om att klimatet i klassrummet är av mycket stor betydelse för lärandet och hur undervisningen kommer att fungera. Ett öppet, tryggt och positivt klimat gör att undervisningen blir effektiv och utvecklande, enligt mig. Genom min studie vill jag därför ta reda på hur lärare och elever tänker och arbetar kring klassrumsklimat.

I den nuvarande läroplanen Lgr 11 under rubriken ”Skolans värdegrund och uppdrag” står det:

”Eleven ska i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor. Strävan ska vara att skapa de bästa samlade betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.” (s 10)

Trygghet och arbetsro är två av ledorden i kommentarmaterialet till den nya skollagen som tillämpas från och med den 1 juli 2011. Här betonas även det gemensamma ansvaret som delas av lärare och elever.

Detta innebär alltså att det finns en värdegrund utifrån vilken elever i skolan ska bemötas och själva visa respekt inför. Vi som jobbar i skolan måste alltså verka för ett klimat som tar hänsyn till denna värdegrund. Med det sagt så tror jag att vi kan lära mycket av varandra som pedagoger och av varandras goda exempel på hur ett gott klimat kan skapas.

2. Syfte

Syftet med denna uppsats är att ta reda på lärares och elevers uppfattning om vad ett gott klassrumsklimat är. Vidare vill jag ta reda på hur läraren, tillsammans med eleverna, kan arbeta för att skapa ett gott klassrumsklimat. Jag vill också undersöka om lärarnas och elevernas uppfattning av vad ett gott klassrumsklimat är stämmer överens.

Till min hjälp har jag formulerat följande frågeställningar:

Vad är ett gott klassrumsklimat enligt lärare och elever?

Hur skapas ett gott klassrumsklimat enligt lärare och elever?

Stämmer lärarnas och elevernas syn på det goda klassrumsklimatet överens?

3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras en del av den litteratur och tidigare forskning som gjorts inom ämnet och som känns relevant för min studie. Jag vill också förtydliga att det är det sociala klimatet i klassrummet som jag fokuserar på i min studie. Även om den fysiska miljön, som klassrummets storlek, ljus, ljud, luft, möblering materiel m.m., självklart också påverkar det sociala livet i klassrummet, så är det inte där fokus ligger.

3.1 Gruppklimat

Den anda eller atmosfär en grupp präglas av kallas också för klimat. Klimatet i ett klassrum är alltså en beskrivning för hur medlemmarna trivs och kommer överens. Nilsson (1993) menar att det finns olika typer av gruppklimat. Vissa grupper är stela, tysta och lider brist på spontanitet. Denna typ av grupp har ett formellt språk. Andra grupper har ett mer aggressivt beteende där inställningen till förändringar med mera är negativ och där det råder brist på enighet. Vidare finns det grupper som är öppna, välkomnande och stödjande. I denna typ av grupp är klimatet varmt och inlyssnande, alltså den typ vi strävar efter att uppnå.

3.2 Olika typer av grupper

Det finns flera olika grupper slags grupper. Den första gruppen vi kommer i kontakt med är primärgruppen, som i de flesta fall utgörs av familjen. Enligt Mathiasson (1994) kommer många av våra grundläggande värderingar och vår syn på vad som är lämpligt uppförande från denna grupp.

Den andra typen av grupper är sekundärgrupper. I dessa grupper hamnar vi genom ett gemensamt intresse, vårt yrke m.m. Dessa grupper är större än primärgruppen och gemenskapen som medlemmarna känner är inte speciellt personlig eller djup. Sekundärgruppen utgör ett slags mellanställning mellan primärgruppen och samhället. I denna grupp kan vi träna oss på att påverka och protestera mot olika samhällsföreteelser. (Maltén 1992)

Referensgruppen är den grupp som står för de ideal och den livsstil som vi eftersträvar. Genom våra kläder och vårt uppförande signalerar vi oftast vilken referensgrupp vi har. (Mathiasson 1994)

I skolan förekommer formella och informella grupper. Klassen som helhet är en formell grupp med läraren som utsedd ledare. Eleverna är placerade i klassen efter vissa kriterier som de själva inte styrt över. Klassen har vissa bestämda regler och ett syfte som man strävar mot. Inom klassen som helhet finns grupper som är formade utifrån samhörighet och gemensamma intressen, de informella grupperna. Dessa grupper har ingen formell ledare och rollerna i gruppen bestäms utifrån underförstådda normer. (Nilsson 1993)

De grupper som jag fokuserar på i mitt arbete är formella grupper, skolklasser. Grupper är olika stora och en skolklass räknas som en stor grupp enligt Svedberg & Zaar (1988). I en klass ingår som regel ca 20-30 elever och som ledare har man oftast inte chansen att styra gruppstorleken. Nilsson (1993) hävdar att det inte bör vara fler än fem till sju deltagare om man ska arbeta med relationer, 10 till 15 i en diskussionsgrupp och ca 25 i undervisningssammanhang.

3.3 Faktorer som skapar ett gott klassrumsklimat

Att ingå i en grupp där man inte har valt de andra gruppmedlemmarna själv, kan vara en utmaning för oss människor. I skolan blir eleverna sammanförda i grupper/klasser som de väldigt sällan har chansen att påverka hur de ska se ut. För att klimatet i en sådan klass ska bli så bra som möjligt finns det vissa faktorer att tänka på.

3.3.1 Mål

Som lärare är det viktigt att man funderar över sin pedagogiska grundsyn. Några bra frågor att fundera över kan vara: Vad förväntar jag mig av eleverna? Vad har jag för förväntningar på mig själv som lärare/ledare? Vad, hur och varför vill jag undervisa? Vad har jag för förhoppningar för framtiden? Utan att fundera och reflektera över vad man vill är det svårt att sätta upp mål. (Steinberg 2001)

Nilsson (1993) menar att målen gör det möjligt för gruppmedlemmarna att skapa ordning, att organisera och att fatta beslut. Målen i undervisningen skapar gränser och visar vilka uppgifter man har att arbeta med. Vidare hävdar Nilsson att målen framför allt innebär en drivkraft för medlemmarna att vara tillsammans, utan mål ingen som bryr sig och inga handlingar. Mål kan vara både lång- och kortsiktiga, enligt Steinberg. De långsiktiga målen innebär en riktlinje för eleverna att styra sin verksamhet mot. De kortsiktiga målen ska vara konkreta eftersom de styr de dagliga sysslorna i skolan. Det är viktigt att läraren/ledaren informerar klassen om sina mål och att eleverna själva får sätta upp egna mål. Läraren/ledaren får heller inte glömma att klargöra vad som förväntas av klassen och hur de kan arbeta för att nå målen. (Steinberg 2001) Mål ska vara tydliga och konkreta så att alla berörda förstår vad de innebär och därmed också kan arbeta effektivt för att uppnå dem. Genom att vara tydlig skapar man motivation. Slutligen är det viktigt att målen lämnar utrymme för spontanitet, kreativitet, oordning och motsägelser för att inte leda till en förutsägbar och tråkig arbetsgång. (Nilsson 1993)

3.3.2 Ledarskap

Enligt Steinberg (2001) bör läraren/ledaren uppträda med auktoritet. I begreppet auktoritet ingår att man har kunskap i det ämne man undervisar i och kunskap om undervisningsmetoder. Vidare ingår också egenskaper som fasthet, säkerhet, självförtroende och anpassningsförmåga. Auktoritet är alltså inte detsamma som auktoritär. Att ha ledarauktoritet är viktigt för att kunna påverka en grupp. Som lärare vill man påverka så att

inlärningen blir så effektiv som möjligt. Genom lärarens auktoritet kan motivation och nyfikenhet skapas. Om du som lärare framstår med säkerhet, självförtroende och ämneskunskaper fångar du klassen nyfikenhet och behåller deras uppmärksamhet längre. Är du säker i din ledarroll medför det att klassen tror på det du säger. Är du däremot osäker i framläggandet av din information är risken större att klassen kommer ifrågasätta det du har att säga. Steinberg skriver också att en ledare med auktoritet lättare kan påverka händelser i en positiv riktning. Som ledare har man ansvaret att se till att alla behov tillfredsställs i största möjliga mån. Med tydligt ledarskap som inger förtroende har man större möjlighet att få klassens förtroende till att hjälpa till med konfliktlösning m.m.

Hur gör man då för att vara en auktoritet för klassen? Det finns ganska enkla medel att ta till. Steinberg menar att man ska skapa positiva normer som genomförs konsekvent. Eftersom ledaren är en modell för klassen så bör den vara ett gott föredöme för eleverna, som de kan ta efter. Till exempel är det viktigt att läraren håller tider om han/hon vill att eleverna också ska göra det. Att vara väl förberedd är väsentligt för att kunna påverka, bli trodd och behålla uppmärksamheten från klassen. Det är inte att rekommendera att i sista stund springa runt och försöka förbereda lektionen, som börjar om en minut. Det skapar stress och oro både för läraren och för eleverna. Steinberg (2001) menar att flexibilitet självklart måste få utrymme, planer kan ändras och improvisation behövs ibland, men det får inte bli ett mönster som upprepas ständigt. Här kan man också se möjligheten att ta eleverna till hjälp i praktiska förberedelser. Det kan vara ett sätt för dem att lära sig hur viktiga förberedelser verkligen är i grupparbeten och dylikt.

Steinberg skriver vidare om kroppsspråk och ledarskap. Han betonar hur viktigt det är att man som lärare/ledare verkligen visar att man lyssnar på den man talar med. Med kroppen visar man om man lyssnar eller inte, med kroppen visar man intresse eller ointresse. Det är dessa icke-verbala kroppssignaler som avgör om man får förtroende för en medmänniska eller inte. Genom att aktivt lyssna och försöka förstå sina elever och genom att ha respekt för deras idéer får man i gengäld respekt tillbaka. Syftet med att aktivt lyssna och att uppmuntra elever är att bygga upp en positiv stämning och en trygg atmosfär där tankar och idéer uppmuntras. En öppen och varm atmosfär gör utveckling möjlig.

Steinberg betonar också vikten av att man som lärare är artist. Med det menar han att läraren använder sin kreativitet och humor för att fånga gruppens uppmärksamhet. ”Artistrollen ingår i lärar- och ledarfunktionen och bör ägnas mycket mer uppmärksamhet. Läraren som artist? Javisst – för att skapa nyfikenhet, väcka uppmärksamhet och behålla gruppens koncentration.” (Steinberg 2001 s 142)

I ledarskapet ingår att ge uppmuntran och uppskattning. En bra lärare/ledare är medveten om att varje individ behöver känna sig accepterad av både läraren och resten av gruppen. Han/hon vet att alla behöver synas och höras och att alla behöver uppmuntran. Genom att vara medveten om detta och ständigt ha det i minne så ökar chanserna att få god kontakt och att få eleverna och klassen med sig. Detta bekräftar även forskaren John Hattie, som genomfört världens största forskningsöversikt om vad som påverkar elevers studieresultat kallad *Visible learning*. Han menar att det är viktigt att läraren bygger upp förtroendefulla relationer med sina elever. Att respektera elevernas bakgrund och kultur, ha förmåga att

lyssna, känna empati, ge värme och uppmärksamhet. Elevens förtroende för läraren skapar trygghet i studiesituationen och leder till goda studieresultat.

Steinberg (2001) menar också att klarspråk och effektivt ledarskap hör ihop. Klarspråk innebär klara och tydliga instruktioner, struktur för arbetet och ramar för att hålla sig inom. Som lärare/ledare måste man kunna fatta beslut och fullfölja besluten. För att få med sig klassen är det viktigt att den har fått vara med och fattat besluten.

I Therese Vincenti Malmgrens avhandling *Motiverande grundskolemiljö med fokus på klassrummet* (2008) fick elever ge sin syn på hur läraren kan bidra till att skapa en trygg och motiverande miljö. I den framkommer att läraren ska kunna upprätthålla god disciplin, ha goda kunskaper i sitt ämne, vara skicklig på att förmedla kunskap, ha social kompetens, ha en positiv inställning till sina elever, visa dem respekt, vara rättvis, ställa rimliga krav och kunna ge konstruktiv återkoppling på elevernas arbeten.

Stensaasen och Sletta (1997) skriver i sin bok *Grupprocesser. Om inläring och samarbete i grupper* att läraren kan bidra till att skapa ett ”stödjande klassrumsklimat” genom att arbeta med utmaningar, frihet, respekt, värme, ledning och framgång. Det viktigaste för ett stödjande klassrumsklimat är, enligt författarna, att eleverna jobbar med uppgifter anpassade efter deras nivå och att misstag är tillåtna.

För att läraren själv ska bli medveten om hur denne bemöter eleverna och kunna se eventuella brister i sin undervisning framhåller Jonas Aspelin i sin avhandling *Klassrummets mikrovärld* (1999) värdet av att låta en kollega reflektera över undervisningen och hur den bedrivs. Detta stödjer också forskaren John Hattie, som i sin studie *Visible learning*, kommer fram till att en videoanalys av sin egen undervisning har en stor effekt på elevernas studieresultat.

3.3.3 Metodik

Som lärare är det viktigt att man anpassar sig efter elevernas behov och inte tvärtom. Det är lärarens uppgift att hitta olika vägar till en lyckad inläring. Är man en duktig pedagog så använder man sig av olika lösningar vid olika tillfällen, man anpassar sig efter det situationen kräver. Steinberg (2001) sammanfattar kapitlet ”Metodik” på följande sätt:

Vi finner att effektivare inläring sker om

- Man varierar metod och system
- Man prövar igen på ett annat sätt om man misslyckas
- Vi är medvetna om olika inlärningsstilar och i så stor utsträckning som möjligt kan omforma undervisningssituationen så att flera individuella behov och stilar tillgodoses.
- Vi är medvetna om hur vi själva lär in och upptäcker att vårt undervisningssystem ofta matchar hur vi själva bäst lär oss. Detta matchar givetvis inte alltid elevernas sätt att lära sig, varför det är nödvändigt att utifrån denna självkänedom öka variationen i angreppssätt i klassrummet.

- Vi tar större hänsyn till miljön och känslomässiga, sociologiska och fysiska olikheter hos våra elever. (s 215-216)

Anneli Frelin (2010) har i sin avhandling om undervisningsrelationer undersökt vad de lärare gör som lyckas bygga och behålla goda undervisningsrelationer till eleverna och även goda relationer mellan eleverna. Hennes forskning visar att de intervjuade lärarna jobbar medvetet och genomtänkt med relationer så att det ska finnas bra förutsättningar för undervisningen. Lärarens professionella omdöme får avgöra vad som är det bästa i situationen. Det som fungerar i en klass fungerar inte i en annan.

3.3.4 Feedback

Nilsson (1993) skriver att feedback, eller återkoppling, är en viktig del av kommunikationen i en grupp. Utan andras reaktioner på det man gör och säger får man dåliga och otillräckliga speglingar av sig själv, vilket gör att man fungerar sämre i sin grupp än vad man skulle ha gjort med feedback. Frånvaro av feedback skapar osäkerhet i gruppen. Vidare skriver han att feedbacken ska komma ganska ofta för att inte väcka motstånd. Feedback ska efterfrågas och inte vara påtvingad, därför bör man ta för vana att både ge och ta feedback. För att feedbacken ska vara så effektiv som möjligt så bör den formuleras positivt, komma direkt och vara beskrivande och inte värderande. När någon ger feedback till dig så ska du försöka att bara lyssna och endast fråga om något är oklart. Syftet med feedback är att den som tar emot ska försöka förstå den andres synpunkter och inte förändra dem så de stämmer bättre med vad man själv tycker. Feedback är bra att använda när man behöver rensa luften, ändra rutiner och tala om gruppprocesser. Genom feedback främjas effektiv inläring.

När det gäller feedback och bedömning så anser Stensaasen och Sletta (1997) att det är ett gynnsamt arbetssätt att låta elever bedöma varandra. Genom elevernas bedömning av varandra utvecklas en positiv självbild. Detta arbetssätt kräver dock ett redan stödande klassrumsklimat.

3.3.5 Dialog

Dysthe (1996) har skrivit om ”det flerstämmiga klassrummet” där lärarens röst är en av många som hörs. Hon har gjort en studie av tre klasser där läraren, oavsett ämne han eller hon undervisar i, använder skrivande och samtal som viktiga redskap i undervisningen. Dysthe ger konkreta förslag på hur man som lärare kan uppmuntra sina elever att göra sin röst hörd.

I reportageboken *Gäst hos överkligheten. En 48-årig sjundeklassares dagbok* har journalisten Gunilla Granath (2002) gått in i rollen som en sjundeklassare och deltar i alla elevaktiviteter. I boken skriver hon om olika faktorer som är mycket viktiga för eleverna, men som inte uppmärksammas av lärarna. Det kan till exempel vara att sitta bredvid någon man känner sig trygg med för att våga ställa frågor. Hon menar också att i de klasser där läraren inte har en tydlig ledarroll blir många elever passiva och vågar inte hävda sig mot de tongivande eleverna. Denna form av klassrumsklimat begränsar kommunikationen och därmed minskar lärandet eftersom eleverna upplever oro över att utsättas för obehag, som till exempel en nedsättande kommentar av någon annan.

I en avhandling skriven av Kent Larsson (2007) som handlar om gymnasieelevers syn på lärande genom samtal och diskussioner uppger både lärare och elever som deltagit i undersökningen att man genom diskussioner i klassen lär av varandra. Eleverna framhåller lärarens roll som ledare av diskussionerna. Larsson skriver om de problem som uppstår när vissa elever väljer att inte delta i muntliga aktiviteter. De främsta orsakerna som lyfts fram av respondenterna i intervjun till att en del elever inte vill tala i klassrummet är blyghet, att man tidigare upplevt obehag i samband med muntliga framställningar och att stor fokus läggs på en person som vanligtvis inte är så aktiv i muntliga sammanhang. Larsson menar att det är mycket viktigt att läraren kan hantera sådana situationer så att elevens talängslan inte ytterligare förvärras.

Sammanfattningsvis kan man säga att ett tryggt och tillåtande klassrumsklimat bidrar till att alla i gruppen vågar dela med sig av sina tankar, åsikter och reflektioner. Genom detta kan vi också lära av varandra. Läraren har det största ansvaret för att skapa ett klimat som möjliggör detta.

3.3.6 Ansvar

Läraren/ledaren är inte ensam ansvarig för stämningen i en klass. Självklart är också eleverna ansvariga, menar Steinberg (2001). Han hävdar dock att lärarens roll inte ska underskattas. Denna syn delar också Stensmo (1997) som skriver att läraren ska vara en modell för sina elever och visa att han/hon tycker om sitt arbete. Är läraren positiv och entusiastisk blir också klassen det. I en klass med positiva attityder är det lättare att ge och ta kritik av olika slag, utan att det behöver leda till dålig stämning och konflikter. Finns det också samarbete, lyckade grupparbeten och projekt leder det till god sammanhållning, vilket i sin tur leder till ett positivt klassrumsklimat.

”Elevernas klassrumsmoral främjas av *utmaningar* och ansvarstagande.” (Stensmo 1997 s 106)
Genom att ge eleverna utmaningar, som ansvarsfulla uppgifter kan innebära, tar man tillvara elevernas potentiella resurser och främjar därmed deras psykiska utveckling. Exempel på utmaningar kan vara att leda grupper, att ge kamratstöd, att vara klassrepresentant eller att diskutera och förhandla om olika saker.

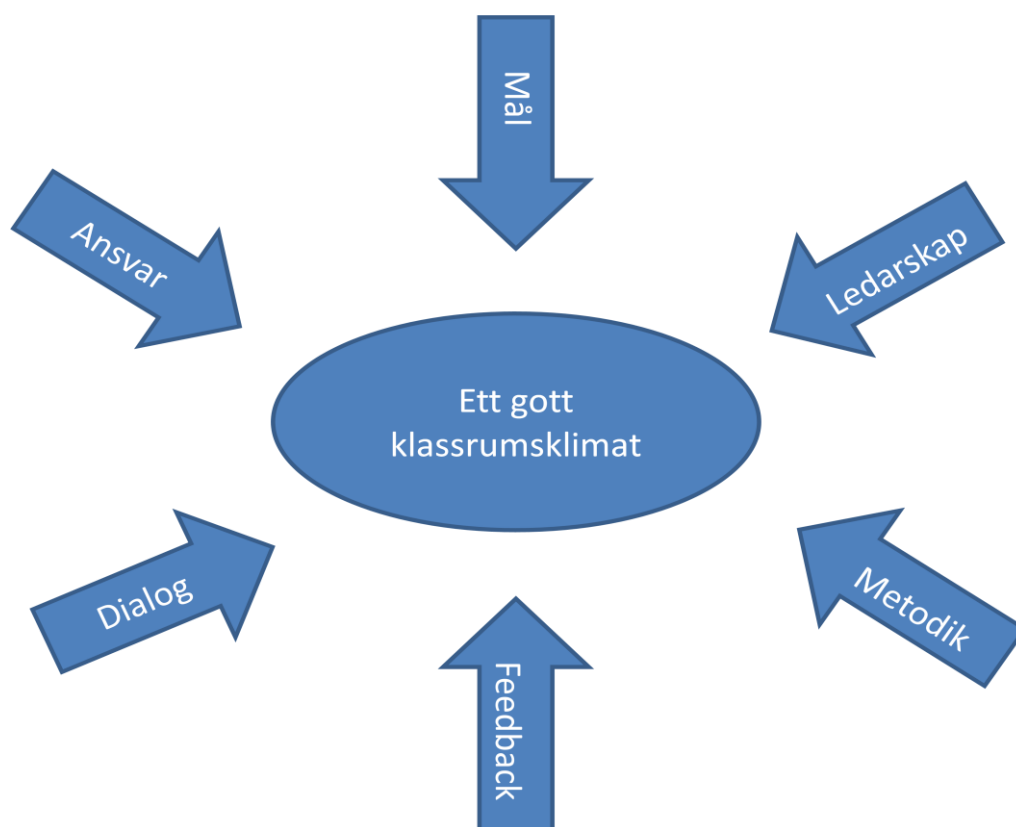
Inte bara den enskilde läraren, utan all personal på skolan är viktig för hur klassrumsklimat och moral kommer att utvecklas. Stensmo (2001) hävdar att personalen måste vara synlig för eleverna både under raster och på lektioner. Personalen ska våga ingripa vid konflikter och regelbrott, men också kunna berömma ett gott uppförande. Klimatet i skolan beror mycket på hur personalen trivs ihop. Atmosfären i personalgruppen speglar lätt av sig på elevgrupperna. Med vuxna som arbetar bra tillsammans, har en öppen kommunikation, vågar ta tag i konflikter och som hjälper och stöttar varandra blir arbetet med eleverna lättare.

Eftersom eleverna är delaktiga i ansvaret om att skapa ett bra klassrumsklimat kan det vara bra att diskutera ansvarsfrågor med dem. Det är viktigt att poängtera att alla har ett personligt ansvar för den stämning som råder i klassen.

Stensaasen och Sletta (1997) framhäver också betydelsen av medbestämmande i sin avhandling. Detta ger, enligt dem, mer motiverade elever vilket också leder till ett stödjande klassrumsklimat. Tillsammans med eleverna bör läraren arbeta fram konkreta mål och gemensamt välja metoder och arbetssätt för att nå dessa.

3.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man säga att en effektiv grupp med hög inlärningspotential är en grupp som har satt upp gemensamma mål, har stor tillit till varandra och som tillsammans har kommit överens om normer och regler. Man har en öppen kommunikation där alla lyssnar på varandra. Feedback används för att få stöd och bekräftelse för det man gör och säger. När konflikter uppstår tar läraren kommandot och bearbetar dessa tillsammans med resten av de inblandade. Det är inte ovanligt att det finns hinder på vägen för att uppnå ett sådant positivt klimat och därför är det viktigt att läraren föregår med gott exempel och styr verksamheten. Det är dock inte bara den enskilde läraren som är av betydelse, utan all personal på skolan måste våga ingripa vid konflikter, men även kunna berömma ett gott uppförande. Att personalen samarbetar och har en öppen kommunikation är gynnsamt för klassrumsklimatet.



4. Teoretiskt perspektiv

Den sociokulturella synen på lärande utvecklades bland annat av den sovjetiska psykologen Lev Vygotskij. Enligt Forsell (2005) bygger hans teori på att barns utveckling sker i samspel med dess omgivning där språk, kommunikation, artefakter och samarbete blir naturliga element i problemlösningar. En sociokulturell syn på lärande innebär att flera lärande personer i samspel konstruerar kunskap. Vygotskij (1999) menar att en gynnsam lärandemiljö är en miljö som främjar språkanvändning eftersom språket är ett verktyg för den intellektuella utvecklingen hos människan. Språket är i sin tur beroende av intellektet. På det sättet blir språket en förutsättning för lärande och kunskap en förutsättning för språket.

Inom det sociokulturella perspektivet så ses upplevelsen av meningsfullhet som grundläggande för viljan att lära sig. (Dysthe 1996) Den läromiljö eleven befinner sig i samt aktivt deltar i är avgörande för motivationen. Lärandemiljön bör innefatta interaktioner och möten som präglas av acceptans och bidrar till skapandet av den lärandes identitet i positiv mening. Detta identitetsskapande kan ske genom att eleven upplever att hon eller han kan något och dessutom att personens kunskap kan vara betydelsefull för andra.

Vygotskij tillämpade en teori om att all inlärning sker i en ”zon av proximal utveckling”. Zonen är skillnaden mellan vad eleven kan och vad denne kan lära sig med assistans av läraren. Det betyder att läraren genom att lyssna, observera och försöka förstå i vilken utvecklingsfas eleven befinner sig kan hjälpa den framåt till nästa fas.

Dysthe (1996) skriver också om den ”proximala utvecklingszonen”. Hon använder begreppet ”scaffolding” (s 56), vilket kan översättas till byggnadsställning på svenska. Det innebär att utgå från den närmaste utvecklingszonen och bygga vidare på det eleven klarar för att närma sig nästa steg i zonen. Det handlar om att utnyttja den utvecklingszon som eleven befinner sig i, bygga på det den klarar av och hjälpa den att komma vidare.

Bakom dagens läroplaner hittar vi influenser från sociokulturella teorier, enligt Forsell. Då jag valt att fokusera på klassrummets sociala klimat och på hur pedagogen jobbar för att skapa ett gott klimat tillsammans med sina elever har jag bestämt mig för att utgå från ett sociokulturellt perspektiv i mitt arbete om klassrumsklimat.

5. Metod

5.1 Val av metod

Jag har valt att hämta materialet till denna uppsats från litteraturstudier och från kvalitativa fokusgruppsintervjuer med lärare och elever.

Syftet med min undersökning är att ta reda på hur ett gott klassrumsklimat skapas. Det finns mycket litteratur och tidigare forskning som behandlar detta tema och därför har jag läst och använt mig av en del av den som en bas till min undersökning och för att göra den mer relevant. För att finna relevant litteratur och forskning har databaserna Google Scholar och Libris använts. De sökord som legat till grund har varit: klassrumsklimat, ledarskap i klassrummet, lärande och grupprocesser.

Studien bygger på en kvalitativ undersökning. Den går på djupet för att försöka finna enskilda individers tankar och uppfattningar. Styrkan ligger i att kunna samtala, reflektera, vidareutveckla resonemang och att kunna ställa följdfrågor, vilket till exempel enkäter inte tillåter i samma utsträckning. (Stukát 2005)

Som metod för den empiriska undersökningen valdes fokusgrupp. Den metoden används för att ta del av gruppens tolkning och förståelse av ett ämne som forskaren har bestämt. Gruppens interaktion och utifrån gruppmedlemmarnas berättelser om sina erfarenheter ges en förståelse och kunskap enskilt och kollektivt. Att dela varandras erfarenheter, tillsammans i samtalet analysera och dra slutsatser ur vars och ens vardag, blir ”en kollektiv process” (Säljö 2010, s 108).

Fokusgrupper är en slags intervjuform där en liten grupp, om ca fyra till sex människor, samtalar runt ett förbestämt ämne. Gruppdeltagarna har något gemensamt (i detta fall yrket lärare) och frågestunden leds av intervjuledare/moderator. Till stöd har grupplederen en intervjuguide.

Fördelar och nackdelar med fokusgrupp

Med hjälp av det gemensamma samtalet breddas perspektivet på ämnet då deltagarna kan föra fram sina åsikter samtidigt som de andra lyssnar och fyller på med sina egna erfarenheter. Denna interaktion mellan deltagarna ger ett stort djup i svaren på frågorna som blir belysta ur en mängd perspektiv, trots få deltagare. Intervjupersonerna uppskattar också ofta den delaktighet som intervjun erbjuder. Deltagarnas sammansättning och bekvämlighet med varandra, gruppens interna dynamik, intervjuledarens förmåga att leda intervjun och frågornas utformning är faktorer som kan leda till begränsat resultat av intervjun. Sättet som frågorna ställs på är också avgörande och ställer krav på intervjuledaren. (Wibeck 2010)

5.2 Utformningen av frågeguide

Med utgångspunkt från de faktorer som jag har uppfattat som viktiga för det sociala klassrumsklimatet och har skrivit om i min litteraturgenomgång, utformade jag frågor till frågeguiden för pedagogerna (se bilaga 1). Eftersom formuleringen av frågor har stor betydelse för svaren man får försökte jag konstruera öppna frågor där respondenterna får chansen att tala fritt och i dialog med varandra. Frågorna till eleverna är färre och mycket öppna eftersom huvudansvaret för klassrumsklimatet i första hand ligger hos läraren (se bilaga 2).

5.3 Avgränsningar

Klassrumsmiljön är såväl fysisk som social. Jag har valt att i min studie bara undersöka de sociala aspekterna av klassrumsklimatet. Detta med tanke på att tiden är begränsad och att det är just de sociala aspekterna av klassrumsklimatet som intresserar mig mest. Jag ser dock att det finns en naturlig möjlighet till fördjupning och utveckling av ämnet genom att, förutom att studera de sociala aspekterna, också granska de fysiska.

Jag har också valt att avgränsa min studie till just klassrumssituationer och inte titta på de andra delarna som ingår i en skoldag, såsom raster, matsituationer, utflykter med mera.

5.4 Urval

För att få variation i urvalet och förhoppningsvis större bredd i resultatet, har jag kontaktat två olika skolor i Stockholmsområdet. Båda skolorna är F-9-skolor. Skolornas namn nämns inte i undersökningen. Totalt har sju stycken pedagoger medverkat i undersökningen, fyra kvinnor och tre män. Alla har någon form av lärarexamen och alla har jobbat som pedagoger i minst sju år. De tillfrågade är därmed erfarna pedagoger, som jag har haft kontakt med i något eller flera sammanhang.

De sex elever som medverkat i undersökningen går alla i årskurs nio. Tre pojkar och tre flickor tillfrågades och alla ville delta i min studie.

5.5 Genomförande

Jag började med att söka efter och läsa relevant litteratur för arbetet. Under tiden det fortlöpte formulerades även syfte och frågeställningar. Utifrån dessa skapades intervjufrågor och jag tog kontakt med intressanta och erfarna informanter. Det gjordes via telefon och via direkt förfrågan. När de tackat ja bestämdes tid och plats. Då valet av plats är viktig för att informanterna ska känna sig trygga (Stukat 2005) fick de själva vara med och bestämma vart vi skulle ses. Den första fokusgruppen med pedagoger träffade jag hemma hos en av deltagarna. Den andra fokusgruppen sågs i ett konferensrum på skolan där de jobbar. Slutligen träffade jag fokusgruppen med elever i ett klassrum på den skolan där eleverna går. Varje fokusgrupp träffade jag i ca en timme vardera. Alla samtal spelades in digitalt. De relevanta delarna av intervjuerna har transkriberats och sedan skrivits ut.

5.6 Etiska överväganden

Den här uppsatsen bygger till stor del på intervjuer i fokusgrupper. I kontakten med informanterna har jag i största möjliga mån värnat om att uppfylla de huvudkrav som vetenskapliga rådet antagit för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (<http://www.codex.vr.se/forskningshumsam.shtml>) De fyra kraven är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Jag har informerat om undersökningens syfte och informanterna har godkänt att deras ord publiceras. Alla namn på pedagoger och elever är fingerade. Informanternas deltagande har varit helt frivilligt och frågorna har de fått tagit del av innan intervjun och godkänt. De har också godkänt att samtalen har spelats in. Alla informanter som vill får ett exemplar av uppsatsen när denna är klar.

5.7 Studiens tillförlitlighet

Denna studie bygger på en empirisk kvalitativ undersökning där några elevers och lärares tankar och uppfattningar om klassrumsklimat står i fokus. Vidare bygger den på litteratur från tidigare human- och samhällsvetenskaplig forskning. ”Inom humanvetenskapen vill man snarare förstå mänskligt handlande och beteende för att klargöra mönster i samhällen och hos individer.” (Stukát 2005 s 9)

Studien har relativt hög grad av reliabilitet (Esaiasson m. fl. 2007 s 70) eftersom samma frågor har ställts till samtliga respondenter, samtalen har spelats in och relevanta delar har transkriberats. Samtliga fokusgrupper fick avslutningsvis en öppen fråga om det fanns något ytterligare att lägga till eller kommentera kring begreppet klassrumsklimat. Informanterna har också haft möjlighet att kontakta mig om de ville komplettera sina utsagor efter intervjun.

När det kommer till studiens validitet (Esaiasson m.fl. 2007 s 63) visar både det empiriska och det teoretiska materialet att klassrumsklimatet är viktigt och har stor betydelse för lärandet.

6. Resultatredovisning

Inledningsvis gör jag här en presentation av de informanter som medverkat i min studie. Den första fokusgruppen består av tre lärare, alla kvinnor, som arbetar på en F-9 skola i en förort till Stockholm. Totalt har skolan ca 700 elever. Lärarna är organiserade i arbetslag. De lärare som ingick i denna fokusgrupp undervisar i olika arbetslag och är alla ämneslärare. De tre lärarna återges här som; Ester, Inez och Lotta.

Fokusgrupp nummer två består av fyra lärare, tre män och en kvinna, som arbetar på en skola strax utanför Stockholm. Skolan är en F-9 skola och har ca 500 elever. Även denna skola har olika arbetslag och de lärare jag har intervjuat jobbar alla i samma lag i åk 7-9. Samtliga är ämneslärare och undervisar i de ämnen deras utbildning är avsedd för. De fyra lärarna kallar jag för: Peter, Hans, Robert och Lisa.

Den sista fokusgruppen består av sex stycken elever, tre pojkar och tre flickor, som går i åk 9 på en av de skolor jag beskrivit ovan. Alla tillhör samma arbetslag, men går i olika klasser.

Jag har, som jag nämnt tidigare, valt att låta både elever och lärare medverka i undersökningen. Detta för att få en fördjupad bild av vad ett gott socialt klassrumsklimat är och för att få både elev- och lärarperspektiv på hur man kan jobba för att skapa ett klimat som är tryggt, positivt och gynnar inlärning. Det är ju i första hand för eleverna som klassrumsklimatet har betydelse. Jag har delat in resultatet från min undersökning på det sättet att lärarnas svar redovisas först och elevernas sedan, i två olika delar. Detta för att det ska bli tydligt vad som är lärares svar och vad som är elevers svar.

6.1 Lärarna

Nedan presenteras resultatet av lärarnas svar.

6.2 Ett gott klassrumsklimat

Efter några inledande frågor bad jag alla informanter beskriva vad ett gott klassrumsklimat är. De ord och uttryck som återkom mest och som de flesta använde var tryggt, tillåtande, trivsamt, öppet och att få vara den man är. Annat som återkom var att lyssna på varandra, lugn och arbetsro.

Hans uttrycker sig såhär: *”Trevlig samvaro i gruppen, att man känner sig trygg att vara sig själv. Man ska kunna skämta med varandra, men också vara allvarlig. Man ska kunna lyssna på varandra och inga kränkande kommentarer får yttras”*.

Inez sammanfattar det med: *”När man får göra fel, när man får vara både duktig och den som inte kan”*

Ester menar att det beror lite på situationen och vad som ska göras i klassrummet. Generellt menar hon dock att det är viktigt att alla vågar ta plats, att man respekterar och lyssnar på varandra.

Hans, Peter, Robert och Lisa talar också om hur viktigt ledarskapet är för klimatet i klassen. Lärares ledarroll ska inte ifrågasättas, utan vara naturlig för eleverna. Peter säger: *”För mig är det viktigt att läraren är ledare och att både den och eleverna tar det på allvar, sedan är det fritt spelrum för humor och avslappnad stämning. Då finns förutsättningarna för ett bra klassrumsklimat”*.

6.3 Grupper

När jag frågar hur en bra grupp ser ut säger flera av informanterna att gruppammansättningen är mycket viktig för klassrumsklimatet. Är sammansättningen inte bra så kan hela klassen bli lidande. Många av informanterna säger att en bra grupp är studiemotiverad och har en relativt jämn fördelning mellan könen. Regler, struktur, en tydlig ledare, uppsatta mål att sträva mot är andra faktorer som många av informanterna nämner när vi pratar om vad som är viktigt för en grupp.

Inez menar att starten med en ny grupp är mycket viktig för hur fortsättningen blir. Det är värt att lägga tid på att lära känna en ny grupp. Hon säger: *”Som lärare ska man vara öppen och lite personlig, bjuda på sig själv. Det brukar eleverna tycka om och även efterfråga. Men samtidigt är det viktigt att man är tydlig och pratar om vilka regler som finns.”*

Ester berättar om hur hon ofta gör när hon får en ny grupp i sina ämnen: *”Jag brukar be eleverna skriva ett brev till mig där de får berätta lite om vilka de är så. Då är det lättare för mig att komma ihåg eleven och lära känna honom eller henne. Inez stämmer in: ”Ja, då får jag veta lite mer om eleven och vilka behov den har. Det kan vara viktigt för vissa elever att de märker att jag är en vuxen som bryr mig, någon som ser dem.”*

Robert lägger stor vikt vid hur gruppen är sammansatt, han säger: *”Jag tror att gruppammansättningen är A och O. Finns det ett antal osäkra personer som gaddar ihop sig kan de lägga ribban på en oacceptabel nivå som ingen trivs med, men alla blir ändå fast i den.”*

Peter, Hans, Robert och Lisa pratar om att föräldrars och lärares inställning till skolan ofta påverkar elevers inställning. Är de vuxna positiva så är även eleverna det. De pratar också om att många lärarbyten ska skapa oro och otrygghet i en grupp.

Att läraren intar en tydlig ledarroll för gruppen är alla överens om. Lisa säger: *”Det är viktigt att våga vara en tydlig vuxen, kompisar har eleverna redan.”*

Ester och Inez diskuterar det här med fördelningen mellan killar och tjejer i en grupp och hur stort talutrymme killar respektive tjejer tar. Båda konstaterar att det tyvärr oftast är killarna som hörs mest och oftast, men att läraren har en viktig roll för att få en mer jämn fördelning av vem som talar i klassrummet. De funderar också kring de tysta eleverna och tänker mycket på hur de ska få med dem i samtal i klassrummet. De nämner olika enklare talövningar i små grupper, placeringen i klassrummet och att man som lärare visar att man ser eleven som förslag på sådant som är viktigt för de tystare eleverna. Inez har också flera gånger förberett den tysta eleven inför lektionen genom att tala om vad som ska hända och frågat om han/hon kan tänka sig att läsa

högt. Då får eleven en chans att förbereda sig och öva i förväg på det den ska läsa. Båda informanterna säger att läraren är viktig för att peppa och stötta eleven i det han/hon tycker är jobbigt.

Alla informanter menar att det är viktigt för elevernas självförtroende att alla vågar prata inför gruppen och vågar dela med sig av sina åsikter. Ansvaret för att alla ska våga det har läraren i första hand.

6.4 Faktorer som skapar ett gott klassrumsklimat

6.4.1 Mål

Samtliga informanter är överens om att mål är viktiga för eleverna och för läraren. Läraren har i uppgift att göra eleverna medvetna om mål och syfte med arbetet. Om mål är viktiga för klimatet i klassen är inte alla helt säkra på.

Hans säger så här om mål: *”Mål är viktiga för att eleverna ska ha något att sträva mot och känna att det de gör har någon mening.”*

Ester funderar på om eleverna alltid är så medvetna om de mål som är uppsatta. För eleverna är det viktigast att provet går bra eller att man lyckades på läxförhöret. Hon menar dock att mål är viktiga för att eleven ska känna att det den gör är meningsfullt. Inez kommenterar att skolan idag är väldigt målstyrd och att vi pratar mycket om mål i skolan. Hon vet dock inte riktigt om målen har så väldigt stor betydelse för just klassrumsklimatet, men tycker att det har stor betydelse för eleven och dennes lärande.

Lisa och Peter menar att målen är viktiga för läraren och för eleven. För läraren därför att han/hon behöver ha tänkt igenom sitt syfte och sina mål med undervisningen och eleven för att veta vart arbetet ska leda och vad som förväntas.

6.4.2 Ledarskap

Lärarna anser att ledarskapet är mycket viktigt när det kommer till skapandet av ett gott klassrumsklimat. Att våga vara tydlig, ha förmåga att skapa struktur och att ha regler som skapar trygghet är viktiga faktorer för klimatet. Vidare säger många att man bör vara konsekvent och rättvis för att eleverna ska få förtroende.

Ester svarar så här på frågan om hur viktig ledarrollen är för klimatet i klassen: *”Oerhört viktig, speciellt i de grupper där klimatet inte är så bra från början.”* Inez fyller på: *”Jag tror att jag som lärare och ledare behövs jättemycket. Jag tror inte på att jag bara ska vara nån coach. Som vuxen är jag den som styr, eleverna behöver någon som styr och leder arbetet.”*

När jag ber informanterna försöka sammanfatta med några ord vad ett gott ledarskap är, dyker följande ord upp: *inspirerande lektioner och uppgifter, kunskap, kunna förklara, lyhördhet, engagemang, att bry sig om eleverna, vara konsekvent, positivt bemötande, sätta gränser, leda gruppen, rättvisa.*

Lisa sammanfattar betydelsen av ledarskapet så här: *”Att det finns en samordnande, lugnande kraft i ungdomarnas liv.”*

6.4.3 Metodik

Att variera arbetssätt och arbetsmetoder är viktigt enligt informanterna. Läraren måste kunna anpassa sin undervisning efter grupp och syfte. Man måste som lärare lyssna på elevernas önskemål och idéer. Samtliga lärare eftersträvar en undervisning som inkluderar sociala samspel, som exempelvis diskussioner, grupparbeten och boksamtal. Informanterna är överens om att aktiviteter som redovisningar, diskussioner och grupparbeten ställer höga krav på att klassrumsklimatet är tryggt och tillåtande.

Robert säger: *”I de grupper där klimatet är bra kan man ju göra mer fria övningar och vågar testa nya metoder i större utsträckning. I en grupp som funkade mindre bra måste jag ju styra mer för att det ska fungera.”*

Peter fortsätter: *”Man försöker ju anpassa sin undervisning efter gruppen och vilka förutsättningar de har. Jag tycker i och för sig att alla grupper behöva öva på att jobba lite friare och att få ta eget ansvar, annars lär man sig ju aldrig.”*

Alla lärare är eniga om att man måste ta hänsyn till klimatet i en grupp när man planerar sin undervisning. Flera säger dock att det är viktigt att man inte ger upp utan jobbar desto mer med gruppstärkande övningar där det behövs.

Inez berättar att hon brukar låta elever vara med och planera vissa arbetsområden genom ett planeringsråd. De som är intresserade får vara med och planera hur man ska jobba med det aktuella arbetsområdet. De eleverna får också presentera det nya arbetsområdet för de andra eleverna. En metod som visat sig vara mycket positiv och uppskattad hos eleverna.

6.4.4 Feedback

Det var få av informanterna som hade tänkt på att feedback kan ha betydelse för klassrumsklimatet. När de började diskutera detta så kom de så småningom fram till att det har betydelse både för eleven enskilt och för klimatet i gruppen.

Så här säger Ester: *”Om eleverna får feedback så tar de arbetet på större allvar. Då vet de att jag kommer titta på vad de har gjort och då blir det viktigare att göra bra ifrån sig.”*

Inez har positiva erfarenheter av att eleverna ger varandra feedback. Hon berättar om ett tillfälle när en kille i en klass blev otroligt stolt och glad när han hade fått positiv feedback av en tjej i

klassen. Hon menar att han växte enormt mycket av att en klasskompis läste och gav honom beröm för något han gjort.

Ester fortsätter: *”Det är ju jätteviktigt att man lär sig att ge positiv feedback till andra. Det har man nytta av i många sammanhang.”*

Flera av lärarna har positiva erfarenheter av feedback, både mellan lärare – elev och elev – elev. När elever ger varandra feedback så kan det öppna upp för nya kontakter och samtal som inte hade blivit av annars.

6.4.5 Dialog

Att alla i gruppen ska våga ta plats och uttrycka sig i klassrummet har informanterna redan konstaterat. Att jobba med olika övningar där alla får vara delaktiga och uttrycka sina åsikter och tankar är viktiga både för klimatet och för den enskilde eleven.

Alla informanter är överens om att faktorer som klassrumsplacering och gruppindelning kan vara mycket viktiga för de lite tystare eleverna och därför bör läraren vara ansvarig för detta.

Som lärare bör man hela tiden sträva efter ett klimat som är öppet, tryggt och tillåtande så att alla vågar komma till tals. Så här uttrycker sig Hans: *”Genom att vara delaktig i samtal och diskussioner stärks självförtroendet och när vi är delaktiga lär vi oss också mer.”*

6.4.6 Ansvar

När det kommer till frågan om vem eller vilka som har ansvar för klassrumsklimatet så är alla informanter överens. Det är läraren som har det yttersta ansvaret.

Lisa säger: *”Läraren har ansvaret att, i samarbete med gruppen, skapa ett trivsamt klimat där alla är accepterade.”*

Peter säger: *”Läraren är den som sätter gränser och anger tonen. Det är viktigt att lärarkollegiet följer samma regler och att man inte skaffar sig fördelar genom att vara schysst och skippa regler.”*

Ester säger: *”Det är definitivt läraren. Men självklart har även eleverna ansvar för hur de beter sig.”*

På den här frågan råder det inga tvivel om att det är läraren som bär ansvaret för att skapa ett gott klassrumsklimat. Tillsammans med eleverna styr läraren gruppen med regler som alla måste följa. Flera av lärarna poängterade vikten av att alla som arbetar i skolan följer samma regler som de tillsammans har kommit fram till. Reglerna får gärna tas fram tillsammans med eleverna för att de ska få förståelse och insikt i varför de finns.

Flera lärare menar också att det är viktigt att skolledningen står bakom de regler som finns och att man har stöd av ledningen på skolan när det uppstår konflikter.

6.5 Eleverna

Nedan följer resultatet av elevernas svar.

6.5.1 Klassrumsklimat, trivsel och trygghet

Alla elever tycker det är mycket viktigt att man trivs i skolan och att man får vara den man är. De menar att om man inte känner sig trygg så trivs man inte och då får man också sämre resultat i skolan. De elever jag pratade med känner sig trygga i skolan, men alla minns hur det kändes den första dagen i åk 6 när man var ny, nästan inte kände någon, var bland de yngsta och inte hittade i skolan. Då var man inte trygg. Eleverna upplever att de flesta verkar trivas i skolan, men menar att det inte är något som kommer av sig själv. Läraren är oerhört viktig för hur det fungerar i klassen och eleverna menar att tryggheten beror till stor del på hur läraren är och hur den jobbar.

På frågan om det har någon betydelse hur man trivs i klassen så säger Anna: *”Ja det är ju jätteviktigt att man trivs och har kompisar och så. Annars vill man nog inte gå till skolan och man lär sig nog inte så mycket heller.”*

August säger: *”Man är ju i skolan så mycket så då vill man ju trivas. Det är ju här man träffar sina kompisar och även om skolan kan vara jobbig så är det kul också.”*

När eleverna får beskriva vad som är viktigt för att klassrumsklimatet ska kännas bra så skiljer sig inte svaren så mycket från lärarnas. Ord och uttryck som trygghet, respekt, sammanhållning, öppenhet, lyssna på varandra och våga säga vad man tycker är sådant som eleverna nämner.

6.5.2 Övningar och arbetsätt

När eleverna pratar om övningar och arbetsätt då stämningen och tryggheten är extra viktig så uppger de i första hand muntliga aktiviteter som redovisningar, diskussioner och muntliga förhör. De nämner också aktiviteter som idrott och gruppindelning som sådana där man kan känna sig utsatt. Eleverna diskuterar problemen som kan uppstå när man inte vågar svara på frågor eller redovisa i klassen. De är överens om att det går ut över resultaten i skolan.

Så här sammanfattar Erika: *”Lärarna vet ju att vissa tycker det är jobbigt att prata i klassen och då är det viktigt att de tänker på det och inte alltid kör muntliga förhör.”*

Eleverna anser också att det är bra att göra olika typer av gruppstärkande övningar för att lära känna varandra bättre och bli mer avslappnad i gruppen. De menar också att ju längre tid man har gått i samma klass desto mer vågar man. Faktorer som vem man sitter bredvid och vilken grupp man hamnar i vid grupparbete spelar också roll för klimatet. Eleverna är överens om att det är bra att läraren bestämmer vilka som ska ingå i en grupp vid grupparbete och att läraren

gör placeringen i klassrummet. Framför allt är det viktigt för de som kanske inte har så många kompisar eller är lite tysta.

6.5.3 Ansvar

Precis som lärarna så menar även eleverna att huvudansvaret för klassrumsklimatet ligger hos läraren. Några av eleverna tycker dock att ansvaret är nästan lika stort hos eleverna.

Sara säger: *”Vi har ju ansvaret för att respektera varandra, att lyssna på andra och behandla alla schysst. Läraren kan ju säga att vi ska göra det, men man måste ju vilja själv.”*

Alla elever är överens om att lärarna bär ansvaret för att se vad som händer i klassrummet, ta tag i konflikter som uppstår och att våga säga till när det behövs. De värdesätter en lärare som kan leda klassen, vara konsekvent och rättvis. De framhåller även att läraren ska kunna skämta och ha humor, bjuda på sig själv.

August säger: *”De lärare som är bäst är ju de som kan skoja och skämta, men som också säger ifrån när det behövs. Man ska känna att de bryr sig.”*

6.5.4 Förslag på vad lärare och elever kan göra för att öka trivseln, tryggheten och stämningen

Här framkommer främst tre faktorer från eleverna:

1. Att visa varandra **respekt**. Vara tyst när läraren eller andra elever pratar, räcka upp handen och inte prata rakt ut, inte trycka ner andra, försöka hålla nere ljudnivån för att inte störa, att behandla andra så som man själv vill bli behandlad.
2. Att **lära känna varandra** bättre. Arbeta i grupper, prata och diskutera mycket i klassrummet, vara öppen för nya idéer och prata med de man vanligtvis inte pratar med.
3. Att lärare och elever tillsammans tar fram **regler** för vad som ska gälla i klassrummet.

7. Diskussion

7.1 Metoddiskussion

Att använda mig av en kvalitativ metod i min undersökning blev naturligt i och med att jag ville ta reda på lärares och elevers uppfattning av vad ett gott klassrumsklimat är och vad som behövs för att uppnå det. Hade jag i stället använt mig av exempelvis enkäter hade det ställt höga krav på utformningen av frågor och att ställa följdfrågor hade inte varit möjligt på samma sätt.

Först hade jag tänkt använda mig av djupintervjuer, men efter att ha läst på lite mer om fokusgrupper och fördelarna med den formen av intervju så blev det valet givet. I fokusgrupper står interaktionen mellan gruppdeltagarna i centrum. ”Gruppmedlemmarna ställer ofta frågor till varandra under diskussionens gång. Detta är ovärderligt när undersökningen gäller ett komplext fenomen där moderatoren inte alltid vet vilka frågor han eller hon ska ställa. Med hjälp av deltagarnas frågor till varandra kan moderatoren upptäcka frågeställningar och funderingar som han eller hon kanske inte hade haft en tanke på. Dessa kan utforskas genom att moderatoren ställer följdfrågor och ber deltagarna att fördjupa sina resonemang.” (Wibeck 2010 s 52) I mina tre fokusgrupper var det just detta som hände. Informanterna diskuterade, ibland ganska livligt, de frågor jag ställde, men också sådant som de själva kom att tänka på och spanna vidare på. Efter fokusgruppsintervjuerna var stämningen positiv och flera uttryckte att det varit mycket givande och intressant att få prata om ett ämne som intresserar och förenar dem alla. En del menade att ”sådant borde vi göra oftare”.

Fokusgruppsintervjuer gjorde det möjligt att samla olika lärare och elever för att delge sina erfarenheter och berättelser om sin vardag i klassrummen. Den dynamik och interaktion som blir följderna av en fokusgrupp hade jag missat om jag hade använt mig av djupintervjun som metod. Säljö (2010) menar att det finns ett stort lärande och ett nytt tänk runt ämnen när grupper diskuterar och att förståelse och problemlösningar kan skapas.

Enligt Wibeck (2010) så bör fokusgruppen bestå av fyra till sex deltagare. I mina två olika grupper med lärare bestod den ena gruppen av tre deltagare och den andra av fyra deltagare. Fokusgruppen med elever bestod av sex stycken informanter. Risken med att vara färre än fyra deltagare, som Wibeck (2010) framhåller, är att när en grupp består av tre personer kommer var och en fungera som medlare mellan de andra två. Risken kan också vara att den tredje parten kan försöka hålla sig utanför och vara oberoende av de andra två eller välja att spela ut de andra två mot varandra. Trots dessa risker så upplever inte jag att det hände i min första fokusgrupp om tre lärare.

I urvalet av lärare valde jag att fråga lärare som alla arbetat minst sju år i yrket. Detta för att jag ville att de skulle ha erfarenhet och förhoppningsvis många tankar att dela med sig av kring klassrumsklimat och dess betydelse.

Eleverna som tillfrågades har även de lång erfarenhet av skolan, grupper, klassrumsklimat och olika lärare. Alla går i årskurs nio och har därmed minst åtta års erfarenhet av skolan.

Genom att använda två olika fokusgrupper med lärare, från två olika skolor, fick jag ett större material att arbeta med och därmed kanske ett mer trovärdigt resultat. Eftersom jag träffade alla grupper i 50-60 minuter vardera så blev materialet för omfattande för att transkribera allt. Däremot har jag valt att transkribera enligt Wibecks (2010) förkortade transkriptionsvariant. Då baseras analysen på ljudinspelningen och man transkriberar det viktigaste som kommit upp och det som relaterar till diskussionsämnet. Denna metod passar bäst för strukturerade fokusgrupper, som mina.

Från början tänkte jag också använda mig av observationer. Fördelen med att göra observationer är möjligheten att skapa sig en egen bild och inte enbart behöva förlita sig på respondenternas svar. Enligt Esaiasson (s 344) är observationer en lämplig insamlingsmetod om det finns en misstanke om diskrepans mellan det som respondenterna säger att de gör och det som de faktiskt gör. Förhoppningen är att det problemet kan kringgås genom att både lärare och elever intervjuas eftersom det då finns möjlighet att jämföra elevernas och lärarnas svar och ställa följdfrågor om eventuella avvikelser. Det efterfrågas inte någon skildring av det klimat som finns i lärarnas klassrum utan vad lärarna anser vara viktigt för att skapa ett gott klassrumsklimat. Efter en fördjupning i tidigare forskning inom området valdes observationer bort som metod för insamlingen av det empiriska materialet på grund av tidsbrist. I den litteratur som skrivits i ämnet och som jag har tagit del av löper observationerna över betydligt längre tid, minst en termin (Sanderth 2002, Granath 2002). Jag tror inte att det hade varit möjligt att för mig att få en tillräcklig insyn i arbetet med klassrumsklimatet under den tid som jag haft till mitt förfogande.

Att anta det sociokulturella perspektivet var inte självklart från början. När jag sedan läste Säljös (2010) bok där han beskriver det sociokulturella perspektivet som att det är kommunikationen, språket och interaktionen med varandra som är det styrande och har stor betydelse för lärandet, kände jag att det blev tydligt att det var det perspektivet jag ville anta.

7.2 Resultatdiskussion

Syftet med min studie var att ta reda på lärares och elevers uppfattning av vad ett gott klassrumsklimat är och hur det skapas. Jag ville också undersöka om elevernas och lärarnas uppfattning om vad ett gott klimat är stämde överens. För att ta reda på det har jag tittat på tidigare forskning, läst litteratur som behandlar ämnet och gjort empiriska studier. Nedan försöker jag besvara mina frågeställningar och sammanfatta de slutsatser jag kommit fram till.

7.2.1 Ett gott klassrumsklimat – vad är det?

Ett gott klassrumsklimat är, enligt lärarna och eleverna i min undersökning, tryggt, tolerant och öppet. Tryggheten är central för att uppnå ett klimat som gynnar lärande och trivsel. Inom det sociokulturella perspektivet läggs tonvikten på de sociala samspelets betydelse för lärande. För att skapa trygghet krävs att, i första hand, läraren jobbar aktivt för att skapa detta tillsammans med eleverna. I mötet med en ny grupp är det viktigt att man som lärare tar sig tid att lära känna gruppen och dess individer, att man vågar vara personlig men också tydlig med vad man vill och förväntar sig. Klimatet i en grupp beror till viss del på vilka den består av, men trots detta,

eller kanske just därför, måste läraren jobba extra mycket med att skapa ett gott klimat speciellt där klimatet inte är gynnsamt från början.

Informanterna i min undersökning, lärare som elever, upplever att klassrumsklimatet oftast är tryggt. Tyvärr är det dock flera av eleverna som har känt rädsla över att göra bort sig, bli skrattade åt eller säga fel i klassrummet. Uppfattningen hos både lärare och elever är också den att det är något fler flickor än pojkar som känner så. Det kom fram under samtalen utan att jag specifikt hade frågat om det. Om det verkligen är så och i så fall vad det beror på har jag inte fördjupat mig i, men ser det som ett intressant ämne att forska vidare kring.

För både lärare och elever i min undersökning är det viktigt att alla är delaktiga och vågar dela med sig av sina åsikter, tankar och funderingar. Både för resultat i olika skolämnen, men också för att gruppen ska få en bra sammanhållning. Detta bekräftar också Gunilla Wahlström (1993) som menar att det är viktigt att alla deltar aktivt i en grupp och delar med sig av sina erfarenheter, styrkor och svagheter. Om någon väljer att ställa sig utanför skapar det osäkerhet hos de andra deltagarna.

För att få med sig alla elever, även de tystlåtna, är det viktigt att man som lärare försöker jobba med olika metoder i klassrummet. Till exempel kan man förbereda en muntlig övning genom att prata med eleven i förväg och ge den tid att öva. Man kan arbeta i små grupper först och sedan öka storleken allt eftersom. Vidare kan läraren vara den som alltid gör klassrumsplaceringen, för att eleverna ska sitta med någon som är trygg för honom/henne. Att varva muntliga övningar med skriftliga, oavsett ämne, är ett annat sätt. Dysthe (1996) menar att skrivandet har en fördel i att alla kan formulera sin uppfattning och sina tankar på samma gång. Hon säger också att skrivandet har den fördelen att tillbakadragna elever, som inte gärna vill säga något i klassen, får en möjlighet att använda språket och formulera sig i skrift.

Ledarskap, struktur, tydlighet, mål och regler är alla faktorer som framför allt lärarna ser som viktiga i arbetet med att skapa ett gott klassrumsklimat. Det bekräftar också den litteratur och tidigare forskning jag tagit del av. Enligt John Hattie, Nya Zeeländsk utbildningsforskare, som genomfört världens största forskningsöversikt om vad som påverkar elevers studieresultat har ledarskapet i klassrummet stor betydelse för såväl elevers engagemang i undervisningen som deras studieprestationer. Han har också kommit fram till att ett klassrumsklimat präglad av målorientering, positiva relationer och socialt stöd är viktigt för studieresultaten.

7.2.2 Hur skapas ett gott klimat?

Lärarens förmåga att leda gruppen är oerhört viktigt för hur klimatet i klassen artar sig, det är både lärare och elever överens om. Läraren bär huvudansvaret för klassrumsklimatet, men eleverna har också ett ansvar för sitt eget beteende. Eleverna i undersökningen menar alla att de kan bidra till ett gott klimat genom att agera schysst mot kompisar, låta alla vara sig själva och genom att ha respekt för andra. Även den litteratur som jag läst i samband med arbetet framhåller att det yttersta ansvaret för klassrumsklimatet ligger hos läraren. Eleverna önskar en

lärare som är rättvis, inte särbehandlar någon och som griper in när en elev agerar kränkande mot någon annan.

Lärarens förhållningssätt gentemot eleverna, hans eller hennes sätt att visa omsorg och intresse för eleverna har stor betydelse ser både lärare och elever och bekräftas av den litteratur och tidigare forskning som jag läst. Till exempel har Stensaasen och Sletta (1997) fokuserat på hur läraren kan bidra till ett gynnsamt socialt klassrumsklimat och enligt dem ska läraren framstå som en betydelsefull person som gör noggranna och trovärdiga bedömningar av eleverna utan att påverkas av förutfattade meningar. De menar också att det är viktigt för eleven att den uppfattar ett personligt intresse från lärarens sida vad gäller utveckling och skolresultat.

Något som kommer fram tydligt från både lärare och elever är att arbetsro är viktigt för klimatet i klassen. Det behöver nödvändigtvis inte vara tyst, men det ska finnas ett lugn och en harmoni i klassrummet. I den litteratur och tidigare forskning som jag tagit del av nämns inte så mycket om just detta med arbetsro i anslutning till klassrumsklimat. Något som dock både elever och lärare lyfter fram som viktigt för klimatet. I den studie som Hattie gjort, *Visible learning*, kommer han dock fram till att satsningar på uppförande i klassrummet och studiero ger mycket goda resultat på studieprestationerna.

Lärarna framhåller också att det känns viktigt att hela kollegiet står bakom de regler som är bestämda på skolan och att man har stöd av skolledningen i de lägen det behövs.

7.3 Sammanfattning

Jag uppfattar att det råder samstämmighet mellan den litteratur, tidigare forskning och det empiriska material jag fått fram – ett gott klassrumsklimat är mycket viktigt för elevernas lärande. Om läraren godtar ett dåligt klassrumsklimat kommer elevernas resultat i skolan att försämrans. Därför är det ytterst viktigt att läraren, tillsammans med eleverna, arbetar aktivt för att skapa ett gott klassrumsklimat.

Lärare och elever är till mycket stor del överens om vad ett gott klassrumsklimat är och hur det skapas. Det som kanske är mest intressant och som kommer fram i elevernas svar, men inte lika tydligt i lärarnas, är att de flesta elever anser att de nästan bär lika stort ansvar för klassrumsklimatet som läraren.

Min förhoppning är att detta arbete ska öka medvetenheten kring vad ett gott klassrumsklimat är och hur läraren tillsammans med eleverna kan arbeta för att skapa ett positivt klimat som gynnar eleverna och deras lärande.

7.4 Förslag till fortsatta studier

Som en utveckling av denna studie kan man, förutom att studera de sociala aspekterna av klassrumsklimatet, även titta på de fysiska aspekterna. Att fördjupa denna studie genom att göra observationer hos de lärare jag intervjuat ser jag också som en möjlighet.

8. Referenslista

- Backman, Jarl (1998). *Rapporter och uppsatser*. Pozkal: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ely, Margot (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P, Gilljam, M, Oscarsson, H & Wängnerud, L (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik.
- Forsell, Ann (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Frelin, Anneli (2010). *Teachers' Relational Practices and professionalism*. Uppsala universitet: institutionen för didaktik.
- Granath, G (2002). *Gäst hos överkligheten. En 48-årig sjundeklassares dagbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Halkier, Bente (2009). *Fokusgrupper*. Stockholm: Liber AB.
- Kvale, Steinar, Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun - andra upplagan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, Kent (2007). *Samtal, klassrumsklimat och elevers delaktighet. Övervägande kring en deliberativ didaktik*. Örebro universitet: Pedagogiska institutionen.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet LGR 11 (2011)*. Utbildningsdepartementet.
- Maltén, Arne (1992). *Grupputveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Mathiasson, Carin (1994). *Praktisk grupppsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Björn (1993). *Individ och grupp*. Lund. Studentlitteratur.
- Sanderorth, Ingrid (2002). *Om lust att lära i skolan: En analys av dokument och klass 8y*. Göteborgs Universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Steinberg M. John (2001) *Den nya inläringen*. Falköping. Ekelunds Förlag AB.
- Stensaasen, Svein, Sletta, Olav (1997). *Grupprocesser. Om inläring och samarbete i grupper*. Stockholm: Universitetsförlaget.
- Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

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

Svedberg, Lars, Zaar, Monica (1988). *Klassliv*. Lund: Studentlitteratur.

Sveriges kommuner och landsting (2011). *Synligt lärande*. ISBN/Bestnr: 978-91-7164-706-1.

Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Trost, Jan (2004). *Kvalitativa forskningsmetoder*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer i humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. (Tillgänglig elektroniskt: <http://www.codex.vr.se/forskninghumsam.shtml>. 20101118)

Vygotskij, Lev (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Diados

Wahlström, Gunilla (1993). *Gruppen som grogrund, en arbetsmetod som utvecklar*. Stockholm: Liber.

Wibeck, Victoria (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. (Lund: Studentlitteratur AB.

Bilaga 1

Frågeguide för intervju med lärare

Inledning

- Hur länge har du arbetat som pedagog?
- Varför valde du detta yrke?
- Var hittar du pedagogisk inspiration?

Ett gott klassrumsklimat

- Vad är ett gott klassrumsklimat för dig?
- Vilka komponenter bidrar till ett gott klassrumsklimat?
- Vilka komponenter bidrar till ett dåligt klassrumsklimat?

Gruppen

- Vad består en bra grupp av?
- Hur formas den?
- Vid ett första möte, hur bemöter du:
 - Gruppen?
 - Den enskilde eleven?

Individen och gruppen

- Vad gör du för att få med de tysta eleverna?
- Vad gör du om elever stör under lektionen?

Ledarskap

- Vad är ett gott ledarskap?
- Hur viktig är din ledarroll för klimatet i klassen?

Mål

- Hur viktiga är mål för stämningen i klassrummet?
(Långsiktiga/kortsiktiga/gemensamma/individuella)

Ansvar

- Hur skulle du säga att ansvaret för stämningen i klassrummet är fördelad mellan dig och eleverna?
- Vilka krav ställer du på eleverna och vilka krav kan eleverna ställa på dig?

Metodik

- Hur viktig är metodiken för att skapa ett positivt klimat?
- Är variation viktigt?
- Anpassning till elevers olikheter?

Feedback

- Är feedback viktigt? Varför?
- Hur arbetar du med feedback?
- Spelar feedback någon roll för klassrumsklimatet, anser du?

Bilaga 2

Frågeguide för intervju med elever

Inledning

- Kände ni varandra innan ni började i klassen?
- Är det många i klassen som umgås med sina klasskompisar på fritiden?

Klassrumsklimat

- Vad är viktigt för att ni ska lära er så mycket som möjligt i skolan?
- Har det någon betydelse hur man trivs i klassen?
- Hur vill ni att stämningen ska vara i klassrummet?
- Hur jobbar ni i klassen med stämningen i klassrummet?
- Vem är ansvarig för hur stämningen och det sociala klimatet i klassrummet är?
- Vad kan läraren göra för att det ska kännas tryggt i klassrummet?
- Finns det några övningar eller arbetsätt som ni brukar använda där det är extra viktigt med trygghet/stämningen i klassrummet?
- Tror ni att vissa elever tycker det är obehagligt att prata i klassrummet/svara på frågor/redovisa muntligt?

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet