



Skapar gymnasielärare trygghet för eleverna i klassrummet?

En studie kring lärarens påverkan av trygghet i klassrummet

Do teachers in upper secondary schools create safety for students in classrooms?
A study on teachers effect on safety in classrooms

Lars Abrahamsson

Estetisk-filosofiska fakulteten

Utbildningsvetenskap/Läraryrket

Grundnivå/15hp

Handledare: Ulla Högberg

Examinator: Ann-Britt Enochsson

Datum: 2012-06-27

Löpnummer:

Abstract

My purpose is to show that the feeling of safety matters more for the climate of education in the classroom than the discipline. We are daily bombarded in media by different pundits with opinions on how the school should be run and how mismanaged it is today. It's almost impossible to sift through the information flow and determine what is relevant for giving the students the best possible learning climate in school. Could it be that a school that gives the pupils a feeling of safety is the one that gives the best learning climate? By visiting a few classrooms, studying how the lessons worked in reality and then interviewing the teachers involved about their view on safety in the classroom, I got a confirmation that this could be the case. Sadly it's easier to create discipline than to create the feeling of safety, but the lack of safety will have a negative effect on the learning climate. A safe environment is a better foundation for preparing the students for the education they should absorb during their time in school. Furthermore, if the students have their own basic safety when they encounter the outside world after school, there is a better chance that they will do well. By the result I got, I think that a teacher who have tough thru how to create safety in the classroom, work as a democratic leader and involves the students in making the rules and the education is the teacher who makes a better climate of study.

Keywords: Secondary school teacher, foundation for education, safety, group dynamic, classroom environment, involving learning environment and values.

Sammanfattning

Mitt syfte är att visa att känslan av trygghet spelar större roll för undervisningsklimatet i klassrummet än disciplin. Vi bombarderas dagligen i media från olika tyckare som har åsikter om hur skolan skall skötas för att den ska bli bättre och hur misskött den är nu idag. Det är nästintill omöjligt att sålla i det stora informationsflödet och avgöra vad som är relevant för att ge eleverna bästa möjliga inlärningsklimat i skolan. Kan det vara så att en skola som ger eleverna en känsla av trygghet är den som ger bästa inlärningsklimatet? Genom att besöka några klassrum, studera hur lektionerna fungerade i verkligheten och sedan intervjua de berörda lärarna om deras syn på trygghet i klassrummet, fick jag bekräftelse på att så kunde vara fallet. Tyvärr är det så att disciplin är lättare att skapa än trygghet men då kan undervisningsklimatet bli lidande. Att ha en trygg miljö är ett bättre sätt att rusta eleverna för att möta den undervisning som de ska klara av under sin skoltid. Dessutom, om en elev har en egen grundtrygghet i sig själv när hon ska möta världen efter skolan så finns det en större chans att ungdomarna klarar sig bra. Utifrån resultat jag fick anser jag att en lärare som funderat på hur man skapar trygghet i klassrummet, arbetar som en demokratisk ledare och involverar eleverna i regelbyggandet och undervisningen, är den lärare som skapar ett bättre studieklimat.

Sökord: gymnasielärare, undervisningsgrund, trygghet, klassrumsklimat, involverande och lärandemiljö

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Syfte.....	1
1.3	Problemformulering/frågeställning	2
2	Litteraturgenomgång och teoriansknytning.....	3
2.1	Betydelsen av trygghet	3
2.2	Läraren som ledare	4
2.3	Klassrumsklimatet	6
2.4	Läraren och klassrumsklimat.....	7
2.5	Trygghet och lärande	9
2.6	Skolverkets regler	9
3	Metod	11
3.1	Datainsamlingsinstrument	11
3.2	Urval	14
3.3	Genomförande	14
3.4	Etiska frågor	15
3.5	Trovärdighet, giltighet och tillförlitlighet.....	15
4	Resultat	17
4.1	Systematisering och analys.....	17
4.2	Observationerna:.....	17
4.3	Intervjuerna.....	23
4.4	Resultatsammanfattning	25
5	Diskussion.....	30
6	Kritisk granskning och slutord.....	34
7	Källförteckning	35

1 Inledning

1.1 Bakgrund

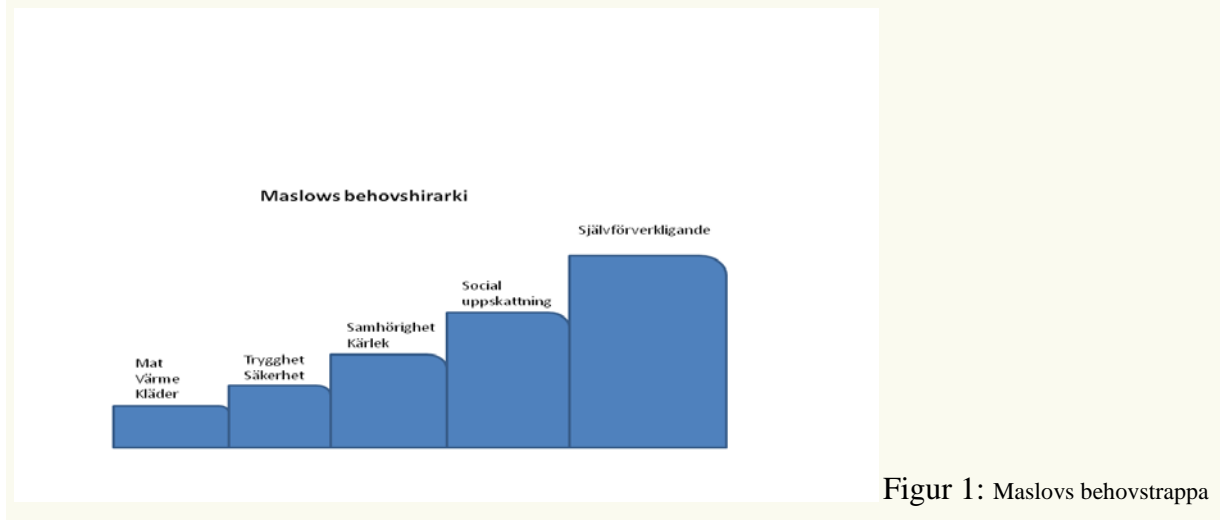
Skolan är idag föremål för många åsikter hos media och politiker. Det är inte sällan som skolan används som slagträ i debatter politiker emellan och media försöker överträffa varandra i hur hemskt det är i skolan. Jag har själv gått i skolan men det var för länge sedan och nu arbetar jag på en gymnasieskola sedan tio år. Visst var det tufft att gå i skolan på 60- och 70-talet, det var inte alltid man var sams elever emellan och det var ytterst få lärare man kunde prata med. De flesta lärare jag har haft har inte brytt sig om vem jag är som person och det var bara två lärare som respekterade mig och som jag respekterade tillbaka. När jag tänker på hur klassrumssituationerna var på den tiden så var de allt annat än trygga, enligt min åsikt. Svarade någon fel på en fråga så var det vanligt att både lärare och elever hånade den elev som inte kunde eller hade "fel" åsikt. "Disciplinen" var mycket hårdare och att bli utskäld inför klassen var mer en regel än undantag om man hade gjort fel. Självklart var det tystare i klassrummen men detta berodde på rädsla. Nu kan man tro att jag kanske berättar om vår skola i början av nittonhundratalet men så är inte fallet för jag är bara femtio år. Visst kan klimatet vara hårt på gymnasiet idag också, men ingen ska behöva känna rädsla i klassrummet. Lärare idag bör ha andra värderingar och därför ämnar jag undersöka hur lärare skapar en bra klassrumsmiljö på gymnasieskolan.

1.2 Syfte

För att människor skall kunna utvecklas behöver olika grundläggande behov vara tillfredsställda. Det mest grundläggande behovet som hör till överlevnaden utgörs av mat, kläder och värme. Ett annat mycket grundläggande behov, är behovet av trygghet. Utan trygghet skulle inte människan befinna sig där hon är idag. Man behöver både känna trygghet och säkerhet för att överleva. Man måste kunna skydda sig och vara redo för en eventuell strid. För människosläktet som helhet är detta trappsteg väldigt viktigt för utveckling. Om de inte hade överlevt de villkor som livet ställde, hade människoarten inte funnits idag. Idag handlar trygghetsbehovet mer om att känna ekonomisk trygghet, social trygghet (att eleven har bra självförtroende) och känslomässig trygghet (att eleven känner sig älskad), bland annat.

Skolan kan ses som ett verktyg för samhället att ge eleverna en grund för självförverkligande, en grund för social uppskattning, en grund för känslan av samhörighet, men enligt Maslow så

måste de föregående stegen i behovstrappan vara uppfyllda först. Det är därför det andra steget måste vara en grund för all undervisning. Som parentes menar jag att det första steget är samhället uppgift snarare än skolans. Michael Eysenck (2000)



Figur 1: Maslows behovstrappa

Mot denna bakgrund av människans historia anser jag att trygghet i klassrummet är viktigare för ett bra inlärningsklimat än disciplin. Våra politiker och media diskuterar att man behöver mer disciplin för att skapa ordning och reda i skolan men det är enligt min mening inte det enda som behövs. Upplevelsen av trygghet i klassrummet menar jag är minst lika viktigt för elevens lärande och utveckling, och att skapa trygghet ser jag som en viktig del av lärarens arbete.

Mitt syfte med detta arbete är att belysa hur lärare på gymnasiet uppfattar trygghet som en av grunderna till ett bra inlärningsklimat. Jag tror att en viktig faktor för inläring är att det finns en gemensam respekt mellan lärare och elever. För att uppnå detta behövs en grundtrygghet hos eleverna i klassrummet, att de känner att man vågar uttrycka sig och vågar göra fel utan rädsla för att bli hånade av andra elever eller dömda av läraren.

1.3 Problemformulering/frågeställning

Mot bakgrund av ovanstående vill jag undersöka hur lärare medvetet arbetar med att skapa trygghet i klassrummet för att få ett optimalt inlärningsklimat.

Min frågeställning är därför: Skapar gymnasielärare trygghet för eleverna i klassrummet? Och i så fall hur?

2 Litteraturgenomgång och teorianknytning

Här går jag igenom betydelsen av trygghet och läraren som ledare, fortsätter med hur läraren och klassrumsklimatet påverkar eleverna. Slutligen tar jag upp hur trygghet och lärande kan ha ett samband som kan påverka eleverna.

Jag hämtar stöd för mitt resonemang från ”*Det flerstämmiga klassrummet*” av Olga Dysthe (1996) och ”*Gruppsykologi*” av Arne Sjölund (2003) men även en artikel från Nya Wermlands tidningen samt från uppsatser från andra universitet och högskolor. Från boken ”*Psykologi Ett integrerat perspektiv*” av Michael Eysenck (2000) hämtar jag stöd för mina teorier från Maslows behovstrappa och från skolverket (2011) lagar och regler hämtar jag bestämmelser som är relevanta i sammanhanget.

2.1 Betydelsen av trygghet

Att vara trygg är något vi människor behöver för att kunna utvecklas och må bra. I Michael Eysenck (2000) bok tas Maslows teorier upp och det andra steget i trappan är trygghet. (se modellen på sid 2) Är inte det behovet uppfyllt så blir inte de övriga stegen i hans modell stabila. Detta leder ofta till att självkänslan och förtroendet för ens medmänniskor blir lidande vilket i sin tur blir ett hinder för optimal inläring.

Elever är olika i vad det gäller bakgrund, behov och förväntningar på skolan. Det gör att de lär sig och skapar sig en egen inlärningsmodell och de använder sig av undervisningen på olika sätt, även om de går i samma klass. För att kunna skapa ett optimalt inlärningsklimat måste det enligt Olga Dysthe (1996) finnas tillit och respekt mellan elever och lärare. Detta för att skapa äkta dialoger och för att få ett tryggt klassrum.

Enligt Christer Haglund (2011), idrottslärare på lärcenter i Forshaga, så går ”trygghet före kunskap”. I en artikel i Nya Wermlands tidningen 2011-03-09 uttrycker han oro över att elevernas kunskapsnivå är för låg och det finns undersökningar som visar att många ungdomar inte mår bra i skolan idag. Detta är en åsikt som jag och många av mina kollegor delar med Christer Haglund (2011). Att elever inte känner sig trygga i skolan är något vi lärare måste ta tag i, enligt Christer Haglund (2011). För det är först när de känner sig trygga som de är mogna för att lära enligt honom. Eleverna måste få en bra relation till skolan och inte ta med sig dåliga minnen ut i livet.

2.2 Läraren som ledare

Olga Dysthe (1996) beskriver lärarens centrala roll i klassrummet och vikten av en ”elevcentrerad undervisning” vilket gör lärarens ledarroll ännu viktigare. Läraren måste skapa en sund ledarroll för att kunna skapa ett optimalt inlärningsklimat och då måste det enligt henne finnas tillit och respekt mellan elever och lärare. Detta för att skapa äkta dialoger och för att få ett tryggt klassrum. Eleven måste få snabb återkoppling på de uppgifter som ska lösas, om detta inte sker så kan eleven tappa både fokus, intresse och även respekt för läraren. Dysthe (1996) menar vidare att ”förståelsen är aktiv och social”, så förståelse och lärande kommer av ett dialogiskt samspel och utbyte av erfarenheter i undervisningen. Om dialogen mellan elever och lärare störs av att elever inte vågar vara ärliga och trygga nog att uttrycka sig i klassrummet då kommer inlärningsmöjligheterna att hämmas för dem.

I boken *gruppsykologi* av Arne Sjölund (2003) tar han bland annat upp teorier om ledaregenskaper och ”ledning som gruppfunktion”. Sjölund beskriver tre olika ledartyper vars olika ledarstilar får olika konsekvenser för bl.a. klassrumsklimatet. Den auktoritära ledaren har för många krav och styr gruppen genom att ofta gripa in, styra och ställa. Detta skapar ett psykologiskt tryck i klassrummet och framkallar ofta en tendens till hackordning. Ofta kan man iaktta att enskilda elever får behov av att hävda sig själva och det i sin tur skapar intolerans mot andra. Den auktoritära ledaren får på så sätt ofta en panel av medhållare som ser ner på dem som är lägre i hackordningsskalan. Den personliga tryggheten beror främst på om man kan behaga ledaren.

En, i princip, helt motsatt ledartyp beskriver Sjölund (2003) som ”låt-gå-ledaren”. Denna ledartyp gör i princip inga ingripanden och ställer inga krav. Detta leder till att det skapas osäkerhet i elevgruppen eftersom man inte vet vad som gäller. Med ”låt-gå-ledaren” blir det gärna en anarkistisk gruppstruktur där djungels lag råder och gruppmedlemmarna befinner sig ofta i ett väldigt otryggt och osäker miljö. Detta leder också, precis som i fallet med den auktoritära ledartypen, till självhjälpbehov hos eleverna och intolerans mot andra. Den tredje ledartypen kallar Sjölund för ”den demokratiska ledaren”. Den demokratiska ledaren har större insikt om gruppens behov än de två tidigare nämnda ledartyperna och hans ingrepp utgår från vad gruppen behöver. Här minimerar man risken för rangstrider och minskar risken att några blir hackkycklingar. Denna ledartyp ställer krav på gruppen, men kraven är utvecklingsorienterade. Beslut tas i gemensam anda för gruppens bästa. Detta förhållningssätt hos ledaren främjar en känsla av säkerhet och upplevelse av frihet hos elevgruppen och det

leder vidare till en känsla av likaberättigande och kamratskap i elevgruppen. Enskilda elever, menar Sjölund, upplever att de är ”lika bra” som andra och att de är med och bestämmer, något som också leder till tolerans mot andra. Sjölund (2003) visar att det enligt hans teorier är ganska avgörande hur lärarens förhållningssätt påverkar både klassrumsklimat och enskilda elever. Enligt min mening bidrar Sjölunds teorier till förståelsen av att läraren är den som kan och ska göra skillnad när det gäller vad som sägs och görs i klassrummet för att skapa ett gott klassrumsklimat.

Att det finns olika ledare och hur en bra ledare ska vara finns det flera teorier om. Enligt Sjölund (2003) så tar Gibb upp tre olika teorier för den mindre informella gruppen; vad som gör ledaren där. Han menar att det skulle kunna ha med att göra att individen som sådan har en ”ledarbegåvning”, att individen har någon form av talang eller egenskap som finns hos ledarämnena. Gibb menar vidare att det skulle kunna vara en blandning av egenskaper som kan skifta från olika situationer eller från ledare till ledare. En tredje teori är att ledaren framträder när gruppen bildas (interaktionsteorin).

Sjölund (2003) diskuterar olika grunder för ett ledarskap. Ofta utses formella ledare för ett uppdrag eller så kanske de har en speciell egenskap och status som gör dem till ledare. Men det är inte säkert att den formelle ledaren accepteras av gruppen. Om det finns någon i gruppen som har högre status eller kunskaper som överträffar den formelle ledarens, kan man få en informell ledare och då även en prestigekonflikt i gruppen. I klassrummet är läraren en formell ledare och som jag ser det är det viktigt att läraren har ett förhållningssätt som gör att elevgruppen accepterar läraren som ledare. Om läraren inte har förmåga att leda skapas lätt oro och otrygghet i klassrummet. Framförallt förr ansåg man att vissa var födda med ”ledarbegåvning” och att det var något personligt särdrag som var intressant att få fram för vad som utmärker en ledare. De undersökningar som gjorts har inte gett några praktiska användbara resultat med tanke på att utifrån de flesta undersökningar kunde inte dras några allmänna slutsatser om naturlig ledarbegåvning via arvet. Hemphill (i Sjölund, 2003) utgår ifrån att studera vad en ledare gör, alltså ledarbeteendet. Han utgår från ett schema på nio funktioner för att beskriva ledarbeteendet. De är:

- Upprättande av förhållningsregler, anordnade av diskussioner.
- Informellt umgänge med gruppen.
- Representation av gruppen vid förhandlingar etc.

- Sammansvetsning av gruppen.
- Organisation av gruppen.
- Dominans av gruppen.
- Givande och mottagande av upplysningar.
- Beröm eller tadel av gruppmedlemmar.
- Gruppens arbetsresultat

Sjölund (2003) beskriver att Haplin gjorde en större undersökning utifrån Hemphills schema där han fann att ledarbeteendet kunde förklaras i fyra faktorer:

- Hänsynstagande till gruppen.
- Organisation av gruppen.
- Betonande av arbetet.
- Social takt.

I klassrummet ska läraren vara den som sätter upp reglerna (gärna med eleverna) och ser till att de efterföljs till allas gagn. Viktig här är att det inte är regler för reglernas skull samt att alla ska följa dem, även läraren. Att vinna acceptans för reglerna är grunden till att eleverna skall följa dem och att läraren genom sitt ledarskap skapar en förebild för eleverna genom att själv följa de gemensamt uppställda reglerna.

2.3 Klassrumsklimatet

Klassrummets fysiska utformning kan påverka elevens studiesituation både positivt och negativt (Sjölund, 2003). Att ett klassrum skulle passa alla individer som vistas där är en utopi men det finns saker som gör att studieklimatet fungerar bättre. Att saker är funktionella, hela och rena förbättrar elevens situation för ett bra inlärningsklimat. Även att klassrumsmiljön är inspirerande skapar ett gynnsammare studieklimat. Att alla känner till reglerna och att alla följer dem är till allas gagn och skapar en grundtrygghet för eleven. Att respekten mellan elev - lärare och elev - elev är central för att eleverna i klassrumsmiljön ska kunna vara trygga och känna att misstag är tillåtna. Att stora grupper kan skapa stress och oro är tyvärr vanligt och det är ofta så i dagens gymnasieskola att klasserna tenderar till att bli större och större .

2.4 Läraren och klassrumsklimat

Att läraren ska vara ledaren i klassrummet är självklart och hur läraren är som ledare är en stor påverkansfaktor på klassrumsklimatet. Om läraren är en auktoritär ledare så vågar inte eleverna fråga och försöker bara anpassa sig till klassrumsklimatet, är det en "låt gå" ledare så blir det ofta ett kaotiskt tillstånd för eleven och klassrumsmiljön. Att läraren antar en demokratisk ledarstil där eleverna får vara medbestämmande, gynnar både elevmotivationen och klassrumsmiljön och det gör också att eleverna kan känna sig medansvariga till vad som händer i klassrummet enligt Sjölund (2003).

Dysthe (1996) menar att läraren måste vara trygg i sig själv och skapa trygga normer i klassrummet, annars så finns det risk för att få "läraranpassade" elever som anpassar sig efter vad läraren vill ha för svar. Då kommer läraren att ha en liten klick äkta engagerade elever men de flesta kommer att vara på gränsen till engagemang, de deltar till viss del i undervisningen men vågar inte testa gränser för att de är rädda att avslöja sin inkompetens. Detta skapar också en osund konkurrenssituation som ofta bygger på att trycka ner någon annan för att få poäng själv i lärarens ögon. I ett sådant klimat kan det till och med bli så illa att det är några starka elever som dikterar villkoren i klassrummet inte läraren. Det överensstämmer också med det Sjölund (2003) säger om auktoritära ledare och "låt gå"-ledare.

För att skapa det "dialogiska klassrummet" som Dysthe (1996) eftersträvar så krävs det att eleverna är trygga med varandra och även är trygga med och har förtroende för läraren. Det Dysthe säger om det "dialogiska klassrummet" har stora överensstämmelser med vad Sjölund (2003) tar upp angående en demokratisk ledares påverkan på elever och klassrumsklimat. Finns inte respekt så anser Dysthe att man inte kan skapa ett optimalt inlärningsklimat och läraren tappar lätt kontrollen över klassrumsklimatet.

Läraren kan genom att själv vara positiv och engagerad positivt förändra ett klassrumsklimat. Lika väl kan klassrumsklimatet bli negativt om läraren är negativ och omotiverad. En lärare som är stressad och sliten skapar oro och otrygghet i klassrummet. Även om läraren är en positiv och engagerad lärare så är det svårt att ha bra fokus på uppgiften. I de fall där läraren har en stor grupp (vilket är mycket vanligt i den svenska skolan idag) skapas ofta ett spänningstillstånd som uppstår av den formalistiska (den större gruppen kan inte ta lika mycket hänsyn till enskilda gruppmedlemmar och har högre krav på stabilitet vilket kan påverka klassrumsklimatet avsevärt) formen för ledningens utövande på grund av gruppens

storlek. Här kan läraren lösa detta problem genom att indela klassen i arbetsgrupper på grundval av ”den minsta gruppstorlekens princip” enligt Sjölund (2003). Detta är ett sätt för en formell ledare att förebygga en del spänningstillstånd som kan uppstå. Här anser Sjölund dock att man ska vara försiktig, för om man inte skapat en grundtrygghet i klassen så kan prestige och andra motsättningar få fritt spelrum i gruppen. För den större gruppen är detta katastrofalt och läraren kan då tappa kontroll över hela gruppen. Sjölund menar att lärare pedagogiskt alltid ska försöka öka elevernas självtillit och tro på sig själva, oavsett deras begåvningsnivå. Om nu klassrummets miljö blir otrygg så kommer dessa mål inte att kunna uppfyllas och inläringen kan inte bli optimal. Enligt Sjölund är det viktigt hur lärarrollen utförs, för ett integrativt beteende gör att motparten reagerar med en integrativ respons. Vad han menar är att beteendemönstren förstärker varandra. Sjölund (2003) menar att aggression förstärker aggression och att vänlighet föder mera vänlighet. En sak som jag av egen erfarenhet har sett och som Sjölund tar upp som ett farligt verktyg för läraren är att prestige, rätt använt kan öka gruppens trygghet och prestation, men fel använt kan det lätt slå tillbaka på gruppen och läraren, så att osämja och otrygghet blir resultatet istället. Man får inställningen ”vi” och de andra” vilket kan sammansvetsa en grupp, men då även skapa antagonism mellan andra grupper på skolan, detta kan även hända i en klass där mindre grupper kan ha bildats i klassen. Om detta inträffar i klassen blir resultatet för det mesta mycket bekymmersamt för läraren och raserar tryggheten för eleverna på det större planet. Det kan även skapa ett större problem för resten av skolan.

Flanders (i Sjölund, 2003) menar att en despotisk lärare skapar ofta ett otryggt klassrumsklimat där resultatet är att läraren rättfärdigar sin egen ställning och auktoritet. Läraren är den som ger order och riktlinjer, kritiserar och nedvärderar elevernas beteende i syfte att ändra detta. Med detta dominanta beteende skapar läraren ordning och disciplin på bekostnad av inspiration, engagemang, fantasi, respekt och trygghet. Här skapas också läroanpassade elever som stöps efter lärarens mall. De som inte passar in i ramen faller ur eller revolterar.

En demokratisk lärare kan enligt Flanders (i Sjölund, 2003) idéer om indirekt påverkan, styra klassen genom acceptans, kartläggning och understödande av elevernas idéer och känslor. Läraren ställer frågor för att anpassa eleverna till skolarbetet och diskussionsämnena. Han uppmuntrar och stimulerar eleverna och ställer frågor för att få eleverna att delta i besluten i klassrummet. Flanders resonemang har, enligt min mening, tydliga paralleller till det Sjölund (2003) säger om olika ledartyper. Han menar att det dock finns en risk för den demokratiska

läraren: att om det finns starka elever kan de ta överhanden och alla beslut går i deras riktning eller att många diskussioner aldrig kommer till beslut då kan läraren tappa sin ledarroll och klassen känner sig otrygg och känner sig vilsna på grund av detta. Som jag ser det så tycks den uppfattningen om den demokratiska läraren innefatta även det Sjölund (2003) säger om ”låt gå - ledaren”.

2.5 Trygghet och lärande

Enligt Haglund (2011) är det först när eleven känner sig trygg som han eller hon är mogen att lära. För att kunna skapa ett optimalt inlärningsklimat måste det enligt Dysthe (1996) finnas tillit och respekt mellan elever och lärare. Om man inte kan få detta i klassrummet så kommer alltid några elever bli lidande av situationen medan andra kommer att dra nytta av det. De svaga vågar inte testa sina gränser för att de är rädda att avslöja sin inkompetens. Detta skapar också en osund konkurrenssituation som ofta bygger på att trycka ner någon annan för att få poäng själv i lärarens ögon.

2.6 Skolverkets regler

Skolverket har kommit ut med en del regler som kan komma att påverka elevens skolmiljö. (Skolverket, 2011) De regler jag vill ta upp är:

- *”Alla elever har rätt att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina egna förutsättningar. Det gäller även elever som lätt uppnår kunskapsmålen”.*

Alla elever är inte lika, de är individer. Om man inte kan anpassa undervisningen för eleven så att den blir en lagom utmaning, så skapas en frustration som troligen utmynnar i ett missnöje som lätt kan skapa slitningar och otrygghet i gruppen vilket kan bli svårt att hantera för läraren.

- *”Fler beslut än i dag ska kunna överklagas. Det ökar rättssäkerheten för elever och vårdnadshavare. Bland annat ska beslut om åtgärdsprogram och beslut om rätt till skolskjuts kunna överklagas”.*

Rättigheten att överklaga kan skapa en grundtrygghet hos eleven och vårdnadshavarna och troligtvis en större noggrannhet hos beslutsfattarna och lärarna. Men detta kan också skapa ett överdrivet byråkratiskt mönster med överarbetade och stressade lärare

till följd.

- *”Lärares och rektorers allmänna befogenheter förtydligas. Fler disciplinära åtgärder ska kunna användas mot elever som stör andra elevers trygghet och studiero. Skriftlig varning och tillfällig avstängning även i grundskolan är några nya åtgärder”.*

Att lärares och rektorers allmänna befogenheter förtydligas är inte fel tänkt, men varför skapa regler med bestraffningar i stället för hjälp? Självklart måste man se till alla bästa och alla har rätt till trygghet och studiero, men att stänga av och bestraffa en elev som har en negativ självbild och känner sig otrygg i sig själv kan troligen bara resultera i att det blir värre. Även en sådan elev är en människa som har rätten att utvecklas utifrån sina förutsättningar, enligt Sveriges skollag och som troligtvis behöver mer stöd och trygghet än någon annan elev. Att ge rektorerna mer resurser för att hantera sådana problem torde vara en bättre lösning på lång sikt både socialt och ekonomiskt.

- *”Utbildningen ska utformas så att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero”.*

Detta är något som måste gälla alla i skolan. Att stänga av elever som ställer till problem och bestraffa dem känns som om man skjuter problemen framför sig och hellre blundar för problemet än tar itu med det. Men givetvis måste de elever som sköter sig också få studiero och kunna känna sig trygga och kunna utvecklas utifrån där de befinner sig.

3 Metod

För att undersöka om och i så fall hur gymnasielärare gör något medvetet för att skapa trygghet för eleverna i skolans klassrum har jag genomfört fyra observationer med metoden ”kritiska händelser” (critical incidents) (Johansson och Svedner, 2006). Metoden innebär att man observerar och med utgångspunkt i problemformuleringen definierar och identifierar händelser och skeenden där saker ställs på sin spets – d.v.s. där det studerade fenomenet framträder.

Dessa kritiska händelser observerade jag hos fyra lärare i deras undervisningsmiljö. Detta genomförde jag på så sätt att jag satt med från start av lektionen och förde anteckningar om det som skedde i klassrummet tills lektionen avslutats. Därefter genomförde jag ”kvalitativa intervjuer” med de lärare jag tidigare besökt i klassrummen för att få ett större djup i undersökningen. Undersökningarna jag gjorde är kvalitativa och målet för kvalitativa undersökningar är inte att söka efter egenskaper som möjliggör mätning av exempelvis hur frekvent något är, utan att söka efter kunskap som skapar förståelse för lärarens och elevens situation i klassrummet och hur problem hanteras och löses på plats. (Johansson och Svedner, 2006)

Jag började med observationerna för att lärarna inte skulle påverkas av intervjufrågorna så att dessa istället skulle bli ett bra komplement till intervjuresultatet.

3.1 Datainsamlingsinstrument

Jag valde att tillämpa observationer enligt metoden ”kritiska händelser”. Metoden innebär att man observerar och med utgångspunkt i problemformuleringen definierar och identifierar händelser och skeenden där saker ställs på sin spets – d.v.s. där det studerade fenomenet framträder. I min frågeställning innebar detta att jag dels observerade kritiska händelser i klassrummen för att därefter dokumentera dessa, och dels att jag genomförde kvalitativa intervjuer med de berörda lärarna som också blev dokumenterade. Dessa delar sammanställdes senare i min analys.

Kritiska händelser betyder här att det är viktiga händelser som observerats för det undersökande arbetet och inte att det är något negativt som observerats. Detta bör ge en realistisk bild av verksamheten och känslan i de observerade klassrummen. Jag fick då en ögonblicksbild av hur det ser ut under ett undervisningstillfälle hos de lärare jag senare intervjuade. Under de olika observationstillfällena noterade jag vad som hände i klassrummet

från start tills den sista eleven lämnat klassrummet. Jag antecknade ”kritiska” händelser utifrån de observationsfrågor jag definierat i förväg med hjälp av det Dysthe och Sjölund. Dessa observationsfrågor belyser hur läraren fungera som ledare med betoning på trygghet och gruppdynamik. Dysthe beskriver lärarens centrala roll i klassrummet och vikten av en ”elevcentrerad undervisning” så därför fokuserade jag på lärarens ledarroll i klassrummet. I mina observationer lade jag vikt vid hur läraren verkar i denna ledarroll för att skapa ett tryggt och optimalt inlärningsklimat. Enligt Dysthe måste det då finnas tillit och respekt mellan elever och lärare. Sjölund visar att enligt hans teorier är det ganska avgörande att läraren är den som kan och ska göra skillnad när det gäller vad som sägs och görs i klassrummet och hur värderingar och normer skapas. Därför var det viktigt att skapa sig en uppfattning om hur lärarna uppträder i klassrummet enligt Sjölund (2003) och Dysthe (1996).

Jag genomförde observationen genom att jag beskrev till exempel vad som hände när elever kom in i klassrummet, hur de togs emot, hur miljön såg ut, hur eleverna betedde sig mot varandra, hur läraren betedde sig i klassrummet, vilken stämning det var, om det fanns grupperingar bland eleverna, hur ledarstrukturen såg ut bland annat. Men jag var också lyhörd för om något annat av intresse för min frågeställning dök upp under observationstillfällena. Jag skapade ett enkelt verktyg för att kunna hålla isär mina iakttagelser och lättare kunna jämföra händelserna under klassrumsbesöken med enkla anteckningar. Verktyget jag skapade är en tabell för löpande observationer med mina klassrumsfrågeställningar i vänstra marginalen och de fyra lärarna högst upp, (se bilaga: 1). På detta sätt blev det lätt att anteckna de ”kritiska händelser” som observerats och samtidigt lätt att jämföra mellan lärarna.

Inför de ”kvalitativa intervjuerna” förberedde jag ett antal frågefrågeställningar (se bilaga: 2). För att få lärarna att utveckla svaren flikade jag in följdfrågor som ”ge exempel på” och ”du menar alltså” eller ”kan du utveckla detta”?

Dessa frågor använde jag i syfte att få läraren att tänka efter och reflektera över sin ledarroll som lärare och undersöka hur de själva uppfattar att de beter sig i klassrummet. Det är med stöd från litteraturen Olga Dystes *Det flerstämmiga klassrummet* och Arne Sjölund *Gruppsykologi* jag har skapat frågorna. Detta för att få en bild av hur läraren tror sig agera i klassrummet och belysa den frågeställning jag har om läraren medvetet agerar för att skapa trygghet i klassrummet, detta för att kunna få så uttömmande svar som möjligt från de lärarna jag intervjuade. Vid intervjutillfället spelade jag in samtalet och använde även min tystnad, för att ge den intervjuade möjlighet att tänka efter och kunna reflektera kring frågorna. Sedan

lyssnade jag på det inspelade materialet och transkriberade intervjuerna för att kunna analysera svaren så noggrant som möjligt.

En känd fallgrop i samband med undersökningar som bygger på observationer och intervjuer är att intervjuer, i de fall då de inträffar före observationerna, påverkar den som blir observerad så att man ändrar sitt agerande, och därmed har en felkälla uppstått (Johansson och Svedner, 2006). Av denna anledning genomförde jag intervjuerna först efter genomförda observationer.

Man kan konstatera att det hade varit en fördel för undersökningen om underlaget hade varit större, både vad gäller observationstillfällena och antalet intervjuade lärare. Det hade också varit intressant att utföra samma undersökning på fler än en skola.

3.2 Urval

Jag gick ut med en förfrågan på gymnasieskolan bland lärarna om min kommande undersökning och fick många positiva svar. Av dessa valde jag två kvinnor och två män för att få en balans mellan könen och i mitt urval såg jag till att de undervisade på både de studieförberedande och yrkesinriktade programmen. Jag har varit på dessa fyra lärares lektioner på en gymnasieskola för att genomföra mina observationer och har sedan även intervjuat dessa. Anledningen till att jag valt dessa lärare är att de har ganska olika bakgrunder och inriktningar på sina utbildningar.

Däremot gjorde jag inget särskilt urval angående vilka elever eller årskurser som lärarna hade vid de olika lektionstillfällena. Det slumpade sig så att det blev en etta, en tvåa och tvåa treor vilket i ett avseende är bra, på grund av spridningen över olika årskurser för ett större urval av elever i olika mognadsgrader. Skillnaden här kan enligt Sjölund (2003) vara att treorna har kommit längre i "yttre disciplin och självdisciplin" än ettorna och därmed uppträder något annorlunda.

De studerade lektionerna berör ämnena historia, svenska, religion och ett omvårdnadsämne. Alla dessa lektioner hade samma förmiddagspass och antalet elever i varje klass varierade mellan 15-25. Lärarna varierade mellan 30 - 50 års ålder och hade mellan 4 – 20 års erfarenhet i yrket. Alla lektioner skedde på en gymnasieskola där alla lärare delar samma synsätt på undervisningsprinciperna som då används.

Före observationstillfällena informerades både lärare och elever om syftet med min undersökning samt att allt material i rapporten skall behandlas konfidentiellt. Jag är medveten om att denna information kan ha påverkat beteendet hos både lärarna och eleverna, men intervjuerna kompenserar till viss del detta.

3.3 Genomförande

Till min hjälp vid observationerna gjorde jag ett verktyg (se bilaga: 1) där jag kunde göra ögonblicksanteckningar i klassrummet så att jag senare direkt skulle kunna jämföra mellan de olika klassrumsobservationerna. Under intervjuerna satt vi ostört och utan tidspress (30 – 60 minuter), så långt det var möjligt. Jag spelade in intervjuerna på en mediaspelare och transkriberade materialet, så att jag skulle ha möjlighet att lätt kunna gå tillbaka till materialet vid tveksamheter och som stöd för minnet.

Av de tillfrågade ville alla vara med, och flera var nyfikna. De ville gärna ställa upp på undersökningen, vilket skulle varit av intresse, men av det omfattande material jag fick från de fyra första lärarna insåg jag att min disponibla tid inte skulle räcka till för ytterligare observationer och intervjuer. I de klasser jag var inne och observerade var det hög närvaro bland eleverna.

3.4 Etiska frågor

Då det är en liten gymnasieskola var det viktigt att informera om vad undersökningen syftade till och att de medverkande deltagarna skulle få vara anonyma i mitt material. Elever och klasser nämns inte med namn utan benämns neutralt för att visa respekt och hänsyn till deltagarna. Deltagarna hade givetvis rätt att avböja att delta och kommer att få ta del av materialet om så önskas när detta är klart. Här har jag följt de regler som Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer rekommenderar för att skydda individerna i undersökningen "God forskningssed" Vetenskapsrådet (2011). I dessa principer finns det två olika rekommendationer. Jag har valt att följa rekommendation 1: Forskaren bör ge uppgiftslämnare, undersökningsdeltagare och andra berörda tillfälle att ta del av etiskt känsliga avsnitt, kontroversiella tolkningar etc. i undersökningsrapporten innan den publiceras. Två av lärarna valde att ta del av innehållet.

3.5 Trovärdighet, giltighet och tillförlitlighet.

Mitt urval har i min undersökning varit begränsat till en gymnasieskola och ett fåtal deltagare så man kan inte generalisera resultaten att gälla för alla skolor och detta var heller inte min avsikt. Men för att få en hög kvalitet så valde jag att observera lärarna på plats i klassrummet med "kritiska händelser" som metod (Svedner och Johansson 2006). Detta för att få en så verklig bild av lärarens arbete som möjligt och anteckna dessa händelser i mitt verktyg (bilaga:1) för att kunna komma ihåg och jämföra så exakt som möjligt mellan olika observations tillfällen. Både elever och lärare var mycket tillmötesgående vid dessa observations tillfällen och min påverkan i klassrummet var minimal. Detta bör ha gett en verklig bild av klassrumssituationer vilket ger trovärdighet och giltighet för materialet (Svedner och Johansson 2006). För att få en större bredd och tillförlitlighet borde undersökningen gjorts på fler skolor och i fler klassrum (Svedner och Johansson, 2006). När intervjuerna genomfördes så ställdes frågorna på avskild plats utan tidspress. Alla lärarna blev informerade om syftet med intervjun och att får ta del av materialet när detta var klart. De

intervjuade lärarna anser jag var mycket öppna och tillmötesgående vilket gav mig ett omfattande trovärdigt material att använda .

Även om det är ett fåtal deltagare bör trovärdigheten vara hög då det är verksamma lärare som har fått komma till tals och observationerna har varit i riktiga klassrumsmiljöer under riktig klassrumsundervisning. Jag har använt mig av lärare som har elever från både de studieförberedande och yrkesinriktade programmen för att få ett varierat perspektiv på mitt underlag att arbeta med. Resultatet från denna skola bör alltså ha hög trovärdighet då jag anser att de frågeställningar jag använt i min undersökning bör täcka den frågeställning jag har i mitt examensarbete. Men för att öka trovärdigheten i arbetet bör man genomföra samma undersökning på fler gymnasieskolor och med fler lärare. Men detta är ett exempel på hur det troligen går till i många klassrum.

4 Resultat

4.1 Systematisering och analys

Undersökningen avser att belysa hur lärare medvetet skapar trygghet för eleverna i klassrummet.

4.2 Observationerna:

Mina rubriker är ”kritiska händelser ” och de nedanstående punkterna valdes ut för att kunna skapa en bild över hur klassrumsklimatet var vid lektionstillfällena. Jag har använt Dysthe (1996) och Sjölund (2003) för att välja dessa.

Om eleverna känner sig välkomna till lektionen, om klassrummet är trevligt att vistas i och funktionsdugligt för undervisningen. Om eleverna är trevliga mot varandra och mot läraren. Hur betar sig lärare och elever under lektionen? Vad använder sig läraren av för medel för att synliggöra eleverna? Vad har lärare och elever för jargong i klassrummet, är den positiv eller negativ? Finns det ledare och grupperingar i klassrummet och i så fall, vad de har för attityd till läraren och undervisningen? Med svar på dessa frågor bör jag få en bild av hur attityder och studieklimat ser ut i klassrummet. Detta för att sedan kunna jämföra mellan lärarna och mina intervjuer.

Vid alla tillfällen var jag först in i klassrummen och hann förbereda mig någon minut innan alla andra kom in. När jag nu beskriver händelser från de olika klassrummen så kommer jag att använda beteckning A, B, C och D för de olika lärarna av praktiska skäl.

- **Hur tar läraren emot klassen när de kommer in för lektion?**

När lektionen börjar så försöker tre av lärarna småprata lite med alla eleverna innan klassen kommer till ro. En av lärarna är något mer reserverad och startar lektionen genom att äska tystnad och startar lektionen gemensamt. I ett av klassrummen ska det genomföras en direkt betygssättande redovisning med individuella redovisningar så där är det en nervös, men ändå en avslappnad stämning. Här startar lektionen med ”vem vill inleda?”. I ett annat klassrum är det en nyfiken stämning på grund av att det varit nationellt prov och alla är spända på resultatet. Där startar lektionen med ett provocerande påstående. I det sista klassrummet diskuteras det lite om kommande APU-platser, ifall det fanns några oklarheter kring det, och sedan börjar lektionen med

ett påstående och en öppen fråga. Början på alla lektioner är lite småpratig och kommer inte igång med en gång. Det kan nämnas att i den ena klassen var eleverna 15 min tidiga för de var nyfikna på det nationella provet. I en annan klass kommer en elev in sent, han nickar emot läraren och smyger in och sätter sig tyst. Läraren nickar tillbaka utan att poängtera detta på något vis, vilket skiljer sig mot det klassrum där två elever klampar in och hejar glatt och slår sig ner. Även läraren hejar glatt tillbaka, men tar upp den sena ankomsten efter lektionen.

Även om lektionerna är av mycket olika karaktär och eleverna har olika inriktning så är det i alla klassrummen trevlig stämning och en viss "air" av förväntan. Lärarna har ungefär samma tillvägagångssätt när de tar emot klassen, men lärare C avviker något med tanke på att han kräver tystnad när han vill börja lektionen.

- **Hur ser klassrummet ut miljömässigt?**

Lärare A:s klassrum har öar av bord, lite coola bilder på väggarna, det är rent, ljus och snyggt. I lärare B:s klassrum är borden placerade som ett U med läraren i öppningen.

Det hänger mycket elevarbeten på väggarna och ser lite stökigt ut. Klassrummet är möblerat med rader av bänkar. Det hänger tavlor på väggarna och det är rent, ljust och snyggt i lärarens C:s klassrum. Det här rummet är mycket "traditionellt" möblerat.

Lärarens D:s Klassrum består av rader av bänkar, det sitter elevarbeten på väggarna och det är rent och snyggt. C och D:s klassrum är rätt lika varandra i möblering och intrigör. Alla klassrummen är väl anpassade för undervisning och har en trevlig miljö.

- **Hur beter sig eleverna mot varandra?**

I lärare A:s klassrum är det en avslappnad stämning, trots redovisning. Eleverna är lite pratiga i början men lyssnar noga på sina kompisars redovisningar, hyschar varandra om någon stör, stöttar och peppar varandra när det behövs. Eleverna är mycket artiga och vänliga med varandra. De ger bra kritik till varandra. Eleverna hjälper en elev som får svårt under redovisningen med bra frågor och uppmuntran.

I lärare B:s klassrum är eleverna mycket artiga, spontana, ganska pratiga och vänliga. Så ljudnivån blir lite hög ibland men det verkar som alla elever vågar säga sin mening och är inte rädda för att säga fel.

I lärare C:s Klass är det lite pratigt i början och även lite under genomgången (ett tjejjäng). Gruppdynamiken i klassrummet visar att det är två klasser som har ett gemensamt lektionstillfälle, både genom hur de positioneras sig i klassrummet och att de pratar mest inom sin gruppering. De är fnittriga och pratiga även efter att läraren sagt åt dem. Några visar ointresse och två kommer efter en paus 15 min försent utan

att kommentera det. Det kommer gärna kommentarer från den ena klassen när den andra klassens elever ställer frågor. Ofta får läraren ”skydda” för att den frågande eleven ska få ett svar. Det finns en känsla av konkurrens mellan de två klasserna. Eleverna är mycket ”gulliga” mot varandra i klassrum D och intresserade vid genomgången. Det är några som frågar och svarar mycket, medan andra är ganska tysta i klassen. Man känner av att de är lite reserverade.

- **Hur beter sig eleverna mot läraren?**

Läraren A behöver bara göra en gest för att få uppmärksamhet och eleverna tar gärna en diskussion med läraren och har lite ”skojigt mellansnack” mellan redovisningarna. När en elevs telefon ringer ber han generat om ursäkt och stänger snabbt av den. Läraren kommenterar inte detta utan tittar bara upp mot den eleven och nickar. Lärare A är mer integrerad än normalt med sina elever så som grupp. Detta kan vara ett tecken på att gruppen har nått längre i gruppdynamiken och detta kan därmed vara ett tecken på en tryggare grupp.

I lärare B:s klassrum har eleverna lite svårt att hålla fokus och pratar lite mycket men när några elever påbörjar allmänt prat, så pratar hon ”förbi” dem så att de snabbt tystnar. Två elever kommer sent, hejar glatt och slår sig ner snabbt i bänkarna. Läraren hejar även glatt tillbaka till de sena eleverna så de känner sig välkomna. Det är högt i tak på diskussionen och även om eleverna är lite pratiga så är de artiga mot läraren och klassrumsklimatet är tryggt.

I lärare C:s klassrum är det lite pratigt i början och även lite under genomgången (ett tjejjäng). De är fnittriga och pratiga även efter att läraren sagt åt dem, några visar ointresse och två kommer efter paus 15 min försent utan att kommentera det. Han får kräva uppmärksamhet av klassen. I D:s klassrum är eleverna är mycket ”gulliga” mot läraren och varandra. De är intresserade av genomgången och det märks att de respekterar sin lärare.

- **Hur agerar läraren i klassrummet under lektionen?**

I lärare A:s klassrum så sätter sig han nästan i mitten av klassrummet (givetvis lite beroende på att det är redovisningssituation). Men vad jag förstår så brukar han oftast vara ”ute” bland eleverna. Han inbjuder eleverna till att skapa dialog men samtidigt har han mycket god kontroll på klassen. Han försöker även få eleverna att samverka och hjälpa varandra och som jag bedömer det mycket framgångsrikt. Han höjer aldrig rösten och behöver mycket små gester för att få uppmärksamhet. I lärare B:s klassrum sitter Läraren avslappnat på ”katedern” och använder samtalston när hon går igenom

och förklarar. Läraren försöker hela tiden skapa en dialog med eleverna och undviker ja- och nej-frågor så att eleverna alltid får ta ställning eller utveckla sina påståenden. Läraren delar med sig av sig själv och har stort förtroende för sina elevers kunnande. Det känns att även eleverna har stort förtroende för sin lärare. Hon lägger stor vikt i att eleverna är involverade i det som tas upp i lektionen. Läraren leder eleverna så att de själva kan bestämma hur just deras uppgift ska lösas.

Lärare C har en blandad samhällsklass och han har en tuff uppgift att lösa när de två grupperna är ganska olika. Han är lite reserverad och håller sig bakom "katedern" ganska mycket. Han får dessutom ägna rätt mycket tid åt att hålla ordning och ta upp de frågor som ställs utan att de ska kommenteras. Det känns inte riktigt som han har kontroll och han känner sig troligen lite osäker i gruppen. Han behöver med jämna mellanrum visa att det är han som är ledaren i klassrummet genom att överrösta klassen.

Lärare D inleder lektionen sittande på en bänk i klassrummet med ett provocerande påstående som får det att bli knäpptyst i klassrummet tills en av eleverna protesterar och då får eleven förklara varför hon tycker så. Läraren har en öppen dialog och rådgör mycket med eleverna, är noga med att eleverna är med i sammanhanget och förtydligar ofta med tydliga exempel från livet. Läraren är ödmjuk när hon inte vet och säger att hon kommer att ta reda på svaret på problemet. Läraren är mycket väl förberedd, avslappnad och hon inger stort förtroende i klassrummet.

- **Hur agerar eleverna i klassrummet under lektionen?**

I klassrum A, B och D är eleverna mycket artiga och är uppmärksamma på läraren. Även om lektionerna är av mycket olika karaktär och eleverna har olika inriktning så är det i alla klassrummen trevlig stämning och en viss "air" av förväntan. Här hjälper eleverna varandra och de agerar tryggt mellan varandra, alla uppträder mycket respektfullt mot varandra. I klassrum C däremot märks det att det finns lite motsättningar mellan de två olika grupperna i undervisningsklassen. Detta mynnar ut i att läraren måste arbeta lite som "ordningspolis" vilket inte är bra för stämningen. Det är också tydligt att den ena gruppen är eleverna mindre "rädda för att göra bort sig och vinner poäng hos läraren även om det är eleverna i den andra gruppen som är "betygsjagarna", vilket retar den gruppen något.

- **Hur synliggör läraren eleverna?**

Lärare A lyckas prata lite med alla elever innan lektionen drar igång. De har en redovisning den här lektionen så den är lite speciell, men trots detta lyckas han få alla

elever att på något sätt bidra till att ge kritik till sina klasskamrater eller kommentera annat. Läraren är också villig att ta lite mellansnack mellan redovisningarna även om det kanske inte har direkt med ämnet att göra.

Lärare B pratar med nästan alla elever innan lektionen drar igång. Hon är mycket positiv och vänlig. Även de som kommer sent till lektionen hejar hon glatt på. Hon använder mycket ofta elevernas namn i diskussionerna och försöker hela tiden skapa en dialog med eleverna. Detta gör hon genom att använda öppna frågor så att eleverna måste utveckla sina svar och inte kommer undan med ett ja eller nej. Läraren delar med sig av sig själv och självupplevda erfarenheter för att få eleverna tryggare så att även vågar dela med sig av egna upplevelser och tankar.

Lärare C har en jobbigare sits då han har en undervisningsklass som är sammanslagen av två klasser. Men han försöker i inledningen av lektionen prata med några elever och försöker sprida frågorna i klassrummet under lektionen. Men det är en del elever som svarar även om de inte har fått frågan. Dessutom är det en del elever som kommenterar andra elevers frågor när dessa ställs vilket gör, anser jag, att några elever håller en låg profil och aktar sig för att ställa frågor. Lärarens intention är att alla elever ska vara med i diskussionerna men så är inte resultatet under rådande omständigheter.

Lärare D:s lektion börjar på sätt och vis 15 minuter innan lektionen ska börja på grund av att de har haft ett nationellt prov och är nyfikna på resultatet. Hon brukar också försöka prata lite med alla och försöker använda elevernas namn ofta. Hon har en öppen dialog och rådgör mycket med eleverna, är noga med att eleverna är med i sammanhanget och förtydligar ofta med tydliga exempel från livet. Frågar ofta ”är ni med” och är inte rädd för att ändra perspektiv på frågeställningar så att eleverna får fundera och utmanas i sitt tänkande. När en elev frågar något så känns det som hon får en belöning. Men trots detta är det några som frågar och svarar mycket, medan andra är ganska tysta i klassen.

- **Hur är jargongen mellan lärare – elev, och mellan elev – elev?**

I alla klassrummen är det vänlig jargong med en liten artskillnad, i lärares B:s klassrum är det lite grövre jargong men fortfarande vänlig och respektfull både lärare - elev och mellan elev - elev. I lärare C:s klassrum är det lite konkurrens mellan grupperna och det märks. Även om det inte är så att de respektlösa mot varandra så ändå inte är stämningen helt optimal mellan grupperingarna och läraren.

- **Är stämningen positiv eller negativ, finns det olika grupperingar i klassen?**

I lärares A, B och D klassrum är stämningen klart positiv och det finns en air av förväntan bland eleverna och de är mycket vänliga mot varandra. Här finns heller inga tydliga grupperingar utan alla samverkar med läraren och varandra. I lärare C:s klassrum däremot finns det två stora grupperingar men även ett tjejjgäng. Stämningen är rätt positiv även om det finns en konkurrens mellan de stora grupperingarna. Undantaget är tjejjänget som inte är negativa direkt, men väldigt ointresserade.

- **Finns det några tydliga ledare i klassen bland eleverna och i så fall, är denne positiv eller negativ till undervisningen?**

I de fyra klassrummen finns det inga direkt tydliga ledare. Det är möjligtvis två elever som utmärker sig något. Det är i lärare A:s klassrum där det är en något äldre elev som ofta är den som tar initiativet och de andra stämmer in i det han har sagt. Han är också utåtagerande, mycket trevlig och positiv till läraren och undervisningen. Det finns en kvinnlig elev i lärare C:s klassrum bland eleverna som gärna tar diskussion med den andra gruppen och även klankar ner på deras frågor.

Här är några intressanta saker från mina observationer som jag vill lägga till för att de är relevanta till min kommande diskussion:

I lärare A:s klassrum, där de har redovisning, tycker eleverna att det är helt ok att få kritik av både klasskompisar och lärare inför hela klassen och kritiken är mycket konstruktiv. (Jag vet inte om de har tränat på detta, men det var mycket imponerande.) Det är en mycket blandad klass; det finns både starka och svaga elever, invandrare och elever från andra kommuner i klassen. En annan kul sak är att se en elev resa sig spontant och stänga fönstret för att det ska höras bättre under redovisningarna.

I lärare B:s klassrum är det många god stämning. Detta kan vara en indikator på trygghet i klassen. En annan sak som är intressant är att läraren använder eleverna till att komma ihåg saker, både vad som ska göras i kursen och vad som har gjorts. Ett sätt som hon använder medvetet för att träna eleverna att ta ansvar och att komma ihåg. Eleverna i den klassen är mycket ivriga till att få grupparbeta, vilket inte alltid är populärt i gymnasieskolan.

I lärare C:s klassrum märks det att det skiljer sig en del i stämningen mellan de två klasserna. Den ena är mer sammansvetsad och i den hjälper eleverna varandra, medan den andra är mycket mer betygsinriktad och eleverna konkurrerar mer sinsemellan. När de har självstudier är det tydligt varierande fokus mellan klassernas elever. Några av eleverna är ointresserade

och pratar störande med varandra under lektionen så att läraren får säga till ett par gånger. Medan andra är djupt försjunkna i sina studier.

I lärare D:s klassrum är det mycket avslappnad stämning och vänligt mellan lärare och elev, men lite tystare mellan elev och elev. Däremot ”babblar” klassen igång rejält efter lektionen och blir kvar i 10-15 minuter efter lektionens slut. Den här klassen är en typisk betygsjagarklass och har kanske lite för mycket fokus på höga betyg, något som hämmar dem lite i den sociala biten, och eleverna försöker gärna plocka poäng hos läraren.

Det skiljer sig en del i hur klassrummen är möblerade. I lärare C:s och D:s klassrum står bänkarna i rader på klassiskt vis. I de andra klassrummen är det öar av bänkar och i det andra ett U. Om möbleringen spelar roll märks det inte så mycket men i lärare B:s klassrum känns det lite gemytligare. Detta är dock en mer personlig reflektion.

Det är i lärare D:s klassrum som en elev sitter med sin mobiltelefon en längre stund. Om läraren är medveten om detta är jag inte säker på, men läraren påpekar det inte i alla fall och eleven verkar lyssna och vara intresserad.

4.3 Intervjuerna

Lärare A säger sig ha en plan för att skapa ett tryggt klimat i klassrummet och är mycket noga med att försöka få eleverna att känna sig trygga med honom och varandra. Han brukar i inledningen när han träffar sina elever bjuda på sig själv och även visa med ord och respekt för individen vad som gäller i klassrummet. Han tycker att det är viktigt att visa att man är en människa och att man ska få respekt, lika väl som att man ska ge eleverna respekt. Han säger att det är mycket sällan som han behöver höja rösten för att få uppmärksamhet och han menar på att det också är viktigt att man ska visa att man är besviken om eleven inte håller det han eller hon har lovat. Han tillägger också att man ska välja sina strider, att gå i konflikt med en elev bör vara genomtänkt och inte prestigeladdat och bör framförallt inte göras framför resten av klassen då det kan medföra att fler elever hänger på diskussionen och förvärrar situationen. En annan sak som han menar är viktig är att synliggöra eleverna även individuellt, att lyssna noga till elevers inlägg och gärna spinna vidare på deras inlägg om det är möjligt. Med detta vinner man mycket respekt, för även om nu elevens ursprungsinlägg kan vara fel i sammanhanget så känner eleven att han eller hon bidragit till diskussionen och rätt eller fel kanske inte gör så mycket. Detta får eleverna att öppna sig och känna sig tryggare och våga ställa frågor och komma med inlägg i diskussionerna i klassrummet.

Lärare B anser att det viktigaste för hennes pedagogiska arbetsituation är att skapa ett tryggt klassrum. Hon har en strategi för detta för olika klasser och olika gruppdynamiker i och med att alla klasser är olika. Alla elever är olika individer och man måste få gruppen att förstå att alla i gruppen måste hjälpa varandra för att uppnå ett optimalt resultat och där ingår även läraren. Hon menar att de viktigaste sakerna i klassrummet är en trygg och säker pedagog, och att våga vara sig själv. Dessutom måste man synliggöra alla sina elever så att de känner att de bidrar i klassrummet. Lyckas man med dessa tre saker har man troligen en trevlig miljö i klassrummet och en hög inlärningspotential. Men man måste ha krav och visa att man blir besviken om det man kommit överens om inte blir av. Hon lägger också till att om man ska gå sig in och "kriga" med en elev så ska man vara säker på att vinna och man ska tänka sig för vad det är man tar strid om. Kan man inte själv motivera varför man har en konflikt om något, då ska man akta sig att gå in i en konflikt om detta. Kommer eleven med bra argument måste man ta upp dem och fundera kring vad dessa innebär. Att alltid ha rätt eller att tro att man alltid har rätt är farligt.

Lärare C har inte tänkt så mycket på hur han skapar trygghet i klassrummet men han tror att han gör en del för att skapa trygghet. Lite speciellt är det med mentorselever, menar han, som man ju försöker skapa en närmare relation till. Generellt sett ser han till att hålla ljudnivån nere och försöker synliggöra sina elever i klassrummet. Viktigt är också att det är ordning och reda i klassrummet när eleven kommer in, för det ger en känsla av att så ska det vara. Han ser gärna att klassrummet ger en känsla av vad man ska arbeta med här och att det är anpassat för undervisningen. De tre viktigaste faktorerna för ett tryggt klassrum, enligt läraren, är att eleverna är trygga med varandra, att läraren påverkar och visar att man får göra fel och att klassrumsmiljön är rätt för undervisningen. Han anser att man ska ingripa vid minsta antydning om respektlöshet och om det fortsätter ta upp det efter lektionen med de inblandade. Men det är en känslig ålder så det krävs mycket lite för att en elev ska känna sig utpekad. Han tillägger att för den sammanslagna klassen han hade vid observationstillfället är det lite speciellt att skapa trygghet i klassrummet. Det är rätt olika typer av elever i de två klasserna. Den ena klassen är ett muntert, levnadsglatt och pratigt gäng med mycket få bekymmer och den andra klassen är ett mycket studieinriktat, betygsjagande och tyst gäng. Här har man en tuff uppgift som lärare att överbrygga motsättningar som uppkommer och kan uppkomma, enligt läraren.

Lärare D nämner att hon framförallt gör två saker som hon alltid gör för att skapa ett bra och tryggt klimat i klassrummet. Det första är att hon försöker att alltid se till att eleven känner sig välkommen till klassrummet även om eleven kommer en kvart försent eller något liknande.

Läraren säger att hon medvetet har det förhållningssättet för att få eleven att inte känna motvilja att komma till lektionen, utan han eller hon ska alltid få ett positivt tilltal och bemötande. Vad orsaken var till för sen ankomst brukar hon ta upp efter lektionen och eventuellt upplysa om vad som missades.

Det andra är att vara tydlig och respektfull mot eleverna, men även kräva respekt. Hon vill få fram det eleven tänker i klassrummet för att kunna få en bra och ärlig dialog. Hon tycker att det är viktigt våga vara personlig, men samtidigt betonar hon att det är tillåtet att tycka annorlunda och att eleven skall vara beredd att kunna motivera sitt ställningstagande. Man ska vara rättvis och ställa krav som är rättvisa mot eleven. Viktigt är också att eleven vet vad som ska göras och att det finns en pedagogisk struktur i undervisningen och en kunnig handledare till hands.

4.4 Resultatsammanfattning

Hur skapar gymnasielärare trygghet för eleverna i skolans klassrum?

Vad har lärarna för trygghetskapande åtgärder i klassrummet:

➤ **Är rättvis**

Här var lärarna ganska lika i sitt sätt att vara. Lärare C har det lite kämpigare med att få med alla eleverna i undervisningen och hinner inte riktigt med att observera vissa situationer som han nog skulle vilja reagera annorlunda på i sin ledarposition. Här skapar lärarna en trygghetsplattform för eleverna. Lärare C kämpar med stor klass och två grupper som inte är helt i fas med varandra.

➤ **Ställer rimliga krav på eleverna**

Lektionerna var av lite olika karaktär men här fanns det skillnader, till exempel i lärare B:s klassrum ställde hon krav på att eleverna skulle kunna komma ihåg vad de hade gått igenom förra lektionen för att sedan kunna fortsätta undervisningen medan i lärare C:s klassrum repeterade läraren snabbt vad som hade gjorts och fortsatte där. I lärare A:s klassrum är läraren mycket noga med att alla ska kommentera och diskutera uppgiften vilket inte riktigt är fallet i lärare D:s klassrum, där några elever lyckas hålla sig undan i diskussionsdelarna av undervisningen. Däremot är tempot högre här. Men enligt mig så är kraven på eleverna rimliga i alla klassrummen även om de varierar

mellan lärarna. Även om lärarna använder olika sätt att ställa krav och har olika krav så verkar de vara rimliga.

➤ **Vara saklig**

Här har vi två lärare som håller sig väldigt strikt till ämnet. I lärare C:s och D:s klassrum är undervisningen väldigt noga hållet till ämnet. Även om det kommer någon fråga i periferin så styrs undervisningen snabbt tillbaka på rätt spår igen. Däremot i lärare A:s och B:s klassrum så tas sidospår upp som ofta kommenteras innan man återgår till ämnet igen och det märks i båda klassrummen hos lärare A och lärare B att de är vana vid att de får ställa frågor som kanske inte är exakt inom sfären för det som diskuteras. Här kan det mycket väl vara en trygghet i att man håller sig noga till ämnet, men att ha högt till tak och låta elever komma in på sidospår är ett sätt att bekräfta elever och låta dem komma till tals vilket i sig är viktigt för självkänslan och tryggheten.

➤ **Försöker skapa dialog med eleverna**

Här märks det också en tydlig skillnad mellan klassrummen. I lärare A:s och lärare B:s klassrum är det en avslappnad dialog mellan lärare- elev och elev- elev där alla våga säga vad de tänker och tycker i jämförelse med de andra klassrummen där det är mer reserverat. I lärare B:s klassrum är det något tuffare ton mellan eleverna än i lärare A:s klassrum där de är väldigt artiga. Däremot i lärare D:s klassrum är det läraren som styr dialogen. Visserligen är det även här artigt och avslappnat men här är det mer en viss grupp som för dialogen framåt. I lärare C:s fall är det mer han som frågar och så svarar en del av eleverna, men några håller sig utanför diskussionen. Att skapa en avslappnad dialog mellan lärare – elev och elev – elev är viktigt för att skapa ett tryggt inlärningsklimat.

➤ **Hur placerar och beter sig läraren i klassrummet**

I lärare A:s klassrum tar han emot eleverna i dörren och hälsar på alla. Sedan går han igenom vad som ska hända under lektionen framför katedern. Därefter placerar han sig ute bland eleverna, (detta troligtvis på grund av redovisning). Han är mycket avslappnad och talar hela tiden i samtalston. I lärare B:s klassrum tar hon emot eleverna vid dörren och pratar lite med var och en av dem. Sedan sätter hon sig på katedern och frågar om någon vill börja med att berätta vad de hade gått igenom förra lektionen. Dagens lektion börjar hon med en utmanande fråga vilket väcker klassens intresse. Hon är mycket avslappnad och talar hela tiden i samtalston.

Tillvägagångssättet i dessa två klassrum skapar en förtroendeingivande och trygg

stämning från början.

I lärare C:s klassrum tar han emot eleverna bakom katedern och är tvungen att äska tystnad innan han hälsar eleverna välkomna. Några av dem har han hälsat på tidigare. Lärare C är mest framme vid whiteboarden och bakom katedern vid genomgång och diskussion. Han är tvungen vid flera tillfällen att tysta eleverna och markera att det är han som är ledaren då de stör lektionen.

I lärare D:s klassrum tar hon emot eleverna vid dörren och pratar lite med var och en av dem. Sedan sätter hon sig på katedern och startar lektionen med ett utmanande påstående vilket skapar snabbt ett intresse och det blir ögonblickligen tyst i klassen, vilket också tydligt markerar att lektionen börjat. Hon rör sig runt i klassrummet och den enda gång hon är bakom katedern är när hon skriver på whiteboarden. Hon styr skickligt dialogen i klassrummet och är mycket avslappnad och talar hela tiden i samtalsstön utom vid dramatiska kommentarer för att skapa spänning. Att läraren är trygg i sig själv avslöjar läraren ofta med kroppsspråket och hur han betar sig i klassrummet. Om läraren är osäker så finns det risk att det ”smittar” av sig på klassen.

➤ **Ledarstilar**

Här varierar det mellan lärarna och situationerna i klassrummen. Lärare A har en väldigt ödmjuk demokratisk ledarstil. Att han är både den formelle och den informelle ledaren i klassen märks tydligt då han får med sig klassen och då eleverna vågar uttrycka sig och även hjälpa varandra.

Lärare B har också en demokratisk ledarstil där hon kräver av eleverna att de ska vara involverade i sin undervisning. Även här är läraren tydligt den formelle och den informelle ledaren. I båda fallen ovan skapar det en trygghet bland eleverna då de känner sig delaktiga i undervisningen.

Lärare C försöker vara en demokratisk ledare men blir ofta tvungen att vara auktoritär för att markera vem som är ledaren i klassrummet. Här är inte ledarens roll lika självklar och resultatet är att läraren får markera gränser ofta i klassrummet. Här utnyttjar också några elever situationen att försöka glänsa genom att nedvärdera andra elever.

Lärare D är en auktoritär demokratisk ledare. Hon har en förmåga att få eleverna att göra det hon vill att de ska utan att behöva påpeka att det är hon som är ledaren i klassrummet. Att hon är både den formelle och den informelle ledaren i klassen märks tydligt. Att läraren bör vara den självklara ledaren är viktigt för klassens trygghet men också hur läraren leder klassen är viktigt. Det kan bli ett problem med att hon är så

kunnig i sina ämnen att det är få elever som frågar eller ifrågasätter vilket kan leda till att elever inte vågar föra en dialog i klassrummet.

➤ **Klassrumsmiljön**

Klassrummen är lite olika möblerade men ändamålsenliga och trevliga i alla fyra fallen och troligen är påverkansgraden på eleverna åt det positiva i alla fyra klassrummen. Kanske är de lärare B:s och D:s klassrum med lite annorlunda möblering något trevligare, även om de även i vissa fall är mindre praktiska för lärarens undervisning. Att undervisningsmiljön spelar en roll är klart. Är det rent, snyggt och ändamålsenligt så inspirerar miljön, vilket ger mindre problem i gruppen.

Vad kan då motverka tryggheten i klassrummet:

➤ **Orättvisa**

Alla har vi olika förutsättningar och bakgrund. Detta gäller både elever och inte minst lärare. Det som passar för en elev kanske upplevs som kränkande för en annan. I min undersökning hittade jag inte någon situation där någon elev känner sig orättvist behandlad. Möjligtvis kan några elever tyckt att läraren borde varit tuffare mot de elever som kom sent eller störde lektionen, men det var ingen tendens till några sådana uttryck.

➤ **Ställer orimliga krav på eleverna**

Ofta kan eleven känna sig otrygg om kraven blir orimliga eller diffusa. Om eleverna inte riktigt förstår vad det krävs av dem kan de lätt bli frustrerade. Som om det till exempel skulle komma en ny elev till lärare B:s undervisning som inte var van vid att snabbt kunna repetera senaste lektionen, eller om en elev inte är van vid att kunna vara med och utforma och ta ansvar för sin utbildning. Då uppstår en otrygghet som skadar inlärningsklimatet för eleven och kanske även klassrumsklimatet.

➤ **Ledaren**

Att ledaren är viktig i en grupp för tryggheten känns naturligt. Men ledaren kan även bli problemet. Om inte läraren är både den formelle och informelle ledaren kan detta skapa otrygg miljö där olika fraktioner kämpar om ledarskapet. Om det är en ledare som utnyttjar sitt ledarskap för egen vinning skapas snabbt ett otryggt klimat.

➤ **Klassrumsmiljön**

Ett klassrum som inte passar för undervisning, som kanske är för kallt, för varmt eller

farligt, skapar snabbt ett ogynnsamt inlärningsklimat som ofta får gruppen otrygg och irriterad.

Alla fyra lärarna är självsäkra i sitt ämne och har en pondus i vad de säger, men i två av fallen (lärare A och D) så uttrycker de en ödmjukhet i sitt kunnande som gärna inbjuder till diskussion. Detta märks på eleverna, skulle jag vilja påstå, för det var fler spontana, udda frågor i de klassrummen, både om ämnet i fråga och även om intilliggande saker. Det var också tydligt i tre av fallen (lärare A, B och D) att lärarna var mycket bekväma och avslappnade i sin undervisningssituation, vilket påverkade eleverna positivt och det var en mer avslappnad klassrumsmiljö i dessa klassrum.

5 Diskussion

Det man kan ana av mitt material är att, lärare som har ”disciplin” i klassen inte nödvändigtvis behöver ha ett bra inlärningsklimat och att det finns olika former av disciplin. Om inte eleverna känner sig trygga blir inlärningsklimatet ändå inte bra. Den bästa disciplinen verkar vara intresse och engagemang. Hur storleken på elevgruppen och klassrummets fysiska miljö påverkar är något man som lärare bör fundera på, till exempel på hur man möblerar klassrummet. Men läraren är alltid den dominerande påverkansfaktorn i klassrummet. Hur läraren agerar, vilka regler som finns i klassrummet och hur de har uppkommit verkar vara direkt avgörande för hur eleverna upplever klassrummets miljö. Det verkar också så att om man involverar eleverna i ansvaret om lärandet och sin studiemiljö så möts läraren av mer respekt vilket alltid är bra för att kunna fungera som en bra ledare i klassrummet. Dessutom verkar det slå igenom på den allmänna skolmiljön där eleverna även här känner sig mer ansvariga för sin skolmiljö. Att vara en väl förbered och kunnig lärare i sitt ämne gynnar elevens trygghet. Även att man som ledare och lärare visar att man är intresserad av eleverna och intresserad av deras arbete skapar ett intresse och trygghet.

Det jag såg i mina observationer i klassrummen var att elever som vågar vara ifrågasättande är mer involverade i sin egen utbildning. Av en händelse som direkt anknyter till mitt arbete här så har jag suttit i utvecklingssamtal med mina egna mentorselever. Tre av dessa kommer från samma skola och har haft samma lärare i spanska. De tre eleverna är mycket svaga i spanska men i övriga ämnen har de inga större problem. Under utvecklingssamtalen kom det fram att deras problem med spanskan låg i att de hade för lite baskunskaper med sig från grundskolan. Mina mentorselever sa att de inte hade vågat säga något eller vågat fråga något då deras spansklärare hade varit en mycket sträng lärare och sade man något fel blev man utpekad i klassen för att man inte hade skött sin läxa eller var slarvig. Läraren ifråga är populär bland andra lärare och föräldrar, han har rykte om sig att ”hålla ordning” i klasserna på skolan. Då mina mentorselever är ganska blyga och inte är särskilt pigga på att tala i större grupper förstår jag att de måste haft svårt att yttra sig i klassrummet. Av dessa tre var det bara en av eleverna som hade tagit upp detta med sin mentor och sina föräldrar, vilket inte hade lett till något annat än att hon blivit utpekad i klassen vid ett senare tillfälle. Detta gjorde givetvis att de andra två eleverna höll tyst och försökte hålla en låg profil för att inte bli utpekade. Här kan man skönja att vissa elever känner sig otrygga eller förbisedda i klassen, detta kan bero på många orsaker som för stor klass, dålig skolmiljö, dåligt med resurser och så vidare. Men

detta är något som inte får inträffa, för det stor risk att dessa elever tar med sig sin otrygghet vidare ut i sitt vuxna liv vilket kanske ger dem en dålig start redan från början.

En annan stor utmaning som lärare ofta måste tackla är när man måste sammansvetsa delar av olika grupper under perioder. Till exempel får språklärare ofta elever från olika klasser och även ibland från olika nivåer för att det ska bli en större grupp. Detta skapar ofta spänningar i klassrummet mellan dessa grupper som läraren måste hantera och för det mesta fungerar det, men det kostar tid, planering och en erfaren lärare. När det inte fungerar blir undervisningen lidande och man får grupperingar i klassrummet, allt från de som stör och öppet protesterar till de som blir "läroanpassade" och utnyttjar situationen till sin egen fördel. Man kunde skönja tendenser till detta i lärares C:s klassrum där det var två sammanslagna klasser. Den studieinriktade gruppen försökte vinna poäng hos läraren, men risken med detta beteende i gruppen är att eleverna lägger ner mer kraft på annat än att stimulera sin nyfikenhet och hålla den vid liv. Medan den andra gruppen som är mycket sammansvetsad var mer i fas med undervisningen även om de inte var lika högpresterande som den andra gruppen.

I tre av klassrummen startar lektionerna av intresse och i det fjärde får läraren tysta eleverna för att lektionen ska komma igång. I det fallet där läraren måste markera att det är han som är ledaren så kan man misstänka att det pågår en maktkamp mellan de sammanslagna grupperna. Det blir ganska tydligt också när man ser hur de har placerat sig i klassrummet. Den studiemotiverade klassen satte sig längst fram i en grupp och den andra klassen fick ta de övriga platserna i klassrummet. Detta till trots, så är det den klassen som frågar och kommenterar oftare vad läraren undervisar om. Vilket visar, tycker jag, att de känner sig tryggare i klassrummet och inte är rädda för att fråga eller att svara "fel". Så den gruppen har kommit närmare det "dialogiska klassrummet". Men ser man till hela gruppen i klassrummet har läraren mycket kvar att arbeta med för att få eleverna ska vara trygga med varandra och även vara trygga med och ha förtroende för läraren.

Lärare A, B och D försöker skapa en dialog med eleverna och har placerat sig mer "bland" eleverna i sina klassrum, vilket i de fallen tydligt får effekten att eleverna är mer med i undervisningen och det känns som om det skapar en trevligare stämning, även om det också här finns några elever som utmärker sig något negativt. I lärare C:s klassrum är läraren mest framme vid whiteboarden och bakom katedern vid genomgång och diskussion. Detta kanske är praktiskt, men läraren fjärrar sig lite genom sin placering och en del elever ser chansen att kunna göra annat vid genomgången, vilket i sin tur retar några andra elever och det blir ett störningsmoment. Inte förrän eleverna börjar med eget arbete börjar läraren röra sig omkring i

klassrummet men här syns det att en del elever har tappat fokus och redan pysslar med annat. De tre lärarna A, B och D pratar hela tiden i samtalston, även när någon elev eller några elever pratar vid sidan av ämnet, vilket ofta resulterar i att andra elever tystar dem som pratar. Däremot i lärare C:s klassrum, höjer läraren rösten för att överrösta eleverna vid några tillfällen och vid några gånger får han äska tystnad i klassen då pratet i klassrummet eskalerar. Frågan är om han kanske borde låtit eleverna tagit ansvar för att ljudnivån sänks i klassrummet och att eleverna borde ha varit mer involverade i skapandet av klassrumsreglerna.

Alla fyra lärarna är självsäkra i sitt ämne och har en pondus i vad de säger, men i två av fallen (lärare A och D) så uttrycker de en ödmjukhet i sitt kunnande som gärna inbjuder till diskussion. Detta märks på eleverna, skulle jag vilja påstå, för det var fler spontana, udda frågor i de klassrummen, både om ämnet i fråga och även intilliggande saker. Det var också tydligt i tre av fallen (lärare A, B och D) att lärarna var mycket bekväma och avslappnade i sin undervisningssituation, vilket också påverkade eleverna positivt anser jag. Intressant var att lärare B har en "lös planering" där hon endast har stolpar på vad de bör hinna med på lektionen, men lät eleverna "komma ihåg" där de slutade förra lektionen och tillsammans mindes vad de hade arbetat med och var de skulle fortsätta i undervisningen. Detta var enligt henne ett bra sätt att involvera och få eleverna att ta ansvar för sin utbildning. Om man jämför det Gibb tagit upp om den "goda" läraren så är det egenskaper i ledarbeteendet som vänligt demokratiskt beteende och att stå på en hög nivå när det gäller organisation, kommunikation och målinriktning som skapar en "bra" lärare. Sjölund säger att visst ska läraren ha disciplin i klassrummet. Han tar upp Lewis undersökning som visar att elever har lika lite till övers för den lärare som inte kan "hålla ordning" i klassrummet som den alltför "auktoritäre" läraren som har en hög disciplinprofil. I de klassrum där undervisningen skapade ett intresse och en ömsesidig dialog, skapades det också ett bra inlärningsklimat. För att få en "äkta dialogsituation" så är självtillit och respekt en förutsättning, enligt Dysthe. Här är det då viktigt att eleverna har en trygg klassrumsmiljö om det ska fungera.

"Utbildningen ska utformas så att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero". (<http://www.skolverket.se/lagar-och-regler/skollagenochandralagar>)

När jag läste detta så kände jag att det var något som stämde överrens med den undersökning jag gjorde. Denna regel ger mig stöd för det jag vill visa; att trygghet i klassrummet är av stor vikt, så stor att man till och med skrivit in det i skollagen och att vi lärare har ett ansvar att klara av det som skolverket ställer krav på oss att göra.

Som jag ser det, mot denna bakgrund så kan man som lärare skapa en grundtrygghet i sitt klassrum genom att ha en strategi hur man vill att det ska se ut i klassrummet, motivera prestigelöst varför det ska vara så, bjuda på sig själv och att vara trygg i sig själv. Lyckas man dessutom involvera eleverna i att bestämma vilka regler som ska råda i klassrummet, så mycket bättre. Om man kan detta kan det förhoppningsvis även skapa ett bättre klimat på hela skolan. Men då krävs att man har tillgång till vidareutbildning, resurser att bedriva sin undervisning, att det finns möjlighet att utbyta idéer och att det finns tid till detta.

För kommande forskning så ser jag möjligheter att fördjupa undersökningarna för att öka förståelsen för vilka faktorer som, förutom lärarens egenskaper, kan påverka tryggheten. En viktig del som jag inte har tagit upp är frågan om när i lärarnas karriär det är tänkt att de skall börja reflektera över hur de skall skapa trygghet. Kanske det saknas moment i lärarutbildningen där lärarstudenterna uppmanas att reflektera över detta och därefter skapa strategier för att redan från första arbetsdagen kunna skapa den nödvändiga tryggheten.

6 Kritisk granskning och slutord

Den här undersökningen är enbart ifrån lärarnas perspektiv och deras synvinkel på vad som sker i klassrummet vilket är en svaghet då man ser bara till vad lärarna har för åsikter om det som sker. När jag gjorde mina observationer så studerade jag samspelet mellan elever och lärare utifrån lärarens perspektiv. Det kunde eventuellt gett en annan bild av klassrumssituationen om jag även intervjuat eleverna efter lektionerna men det var inte avsikten med detta arbete. Dock skulle det troligen varit mycket lärorikt, intressant och kunnat ge ett större djup på undersökningen.

Jag skulle ha gjort fler observationer och intervjuer på fler gymnasieskolor för att få större material att jämföra med om jag hade haft mer tid och resurser att göra denna undersökning. Eventuellt kunde mitt material blivit något annorlunda om jag valt klasser från samma årskurs, men jag tror inte påverkan på resultatet skulle blivit så stort.

Det är definitivt ett fält kring vilket det skulle vara intressant att forska vidare för att sätta elevens situation i centrum på skolan.

Slutligen vill jag säga att det varit intressant att göra denna undersökning. Trygghet i skolans värld och i klassrumsmiljön är något jag funderat över ända sedan jag började undervisa. Jag anser att för att debatten om skolan ska bli bra, så måste både media och våra politiker förstå att för att få ett bra inlärningsklimat så måste man få en tryggare skola. Kanske kan denna uppsats vara med och hjälpa lärare att fundera kring och kanske lösa några av de problemsituationer som finns i klassrummen i gymnasieskolan idag.

7 Källförteckning

Dysthe, Olga (2008). *Det flerstämmiga klassrummet*, Lund: Studentlitteratur

Eysenck, Michael (2000). *Psykologi Ett integrerat perspektiv*, Lund: Studentlitteratur

Haglund, Christer (2011, 9 mars). Lärcenter Forshaga. *Nya wermlands tidningen*. Hämtad från <http://www.nwt.se/forshaga/article865168.ece?service=mobile>.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*, Uppsala: Kunskapsföretaget.

Sjölund, Arne (2003). *Gruppsykologi*, Stockholm: Nordstedts akademiska förlag

Skolverket (2011). SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm. Vetenskapsrådet. Hämtat den 9 juni 2012 från <http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/2011_01.pdf

Bilaga 1:1

Frågeställningar	Lärare A	Lärare B	Lärare C	Lärare D
Hur tar läraren emot klassen när de kommer in för lektion?				
Hur ser klassrummet ut miljömässigt?				
Hur betar sig eleverna mot varandra?				
Hur betar sig eleverna mot läraren?				
Hur agerar läraren i klassrummet under lektionen?				
Hur agerar eleverna i klassrummet under lektionen?				
Hur synliggör läraren eleverna?				
Hur är jargongen mellan lärare – elev och elev – elev?				
Är stämningen positiv eller negativ, finns det olika grupperingar i klassen?				

Finns det några tydliga ledare i klassen bland eleverna och är han eller hon positiv eller negativ till undervisningen?				
Övriga iakttagelser eller kommentarer				

Intervjufrågor:

- Gör du som lärare något medvetet för att skapa ett tryggt klassrum?
- Hur skapar du som lärare ett tryggt klassrum?
- Vad påverkar den psykiska och fysiska studiemiljön för eleverna?
- Hur påverkar du som lärare studiemiljön?
- Vad menar du att är de viktigaste faktorerna för att få ett tryggt klassrum?
- Om du märker att stämningen är respektlös mellan eleverna eller gentemot dig hur agerar du då?