

Södertörns högskola | Institutionen för Utbildningsvetenskap
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap avancerad nivå
Höstterminen 2010 | Lärarutbildningen mot yngre åldrar 210 hp

Den gode läraren

– en kvalitativ studie av fyra lågstadielärares syn
på den gode läraren och den egna lärarrollen

Av: Diana Abbas Alizadeh
Handledare: David Gunnarsson

Abstract

Title: The good teacher – a qualitative study of four primary teacher's view of the good teacher and their own role as a teacher.

Term: Autumn term 2010

Author: Diana Abbas Alizadeh

Tutor: David Gunnarsson

The aim of this study was to examine how the interviewed primary teachers in two schools situated in the Stockholm area understand themselves as teachers in relation to their image of the good teacher. The research questions were:

How do the informants discuss their image of the good teacher?

How do the informants describe their own role as a teacher?

A qualitative method, by interviews made with four primary teachers, was used to collect data for the examination. The results from the interviews were analyzed and discussed from the theories and earlier research concerning the role of the teacher and what they describe as the good teacher. The theoretical connection of this study was based on the theories of Vygotsky, Piaget, Bruner, Dewey, Dreikurs, Kounin and Glasser concerning the relationship between the role of the teacher and learning. The conclusions of this study was that the four primary teacher's image of the good teacher match their description of their own role as a teacher, and so does the most of the earlier research on the subject. Teachers must possess a broad competence and continuously control a lot. I believe that teachers' personal characteristics in some cases can affect the quality of teaching and the pupils' learning but I think that it is primarily the teacher's attitude to their professional role and the teaching quality in itself that contributes to learning. An extrovert or humble teacher is not necessarily a better teacher than those who do not have these characteristics, but who carries on a teaching marked by orderliness and commitment. I do not think there is a definitive link between a teaching that contributes to learning and the personal characteristics that are often associated with the good teacher.

Keywords: The good teacher, the role of the teacher, learning.

Nyckelord: Den gode läraren, lärarroll, lärande

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	5
2. Teorianknytning	6
2.1 Begreppsdefinition: Lärarroll	6
2.2 Teorier kring lärarrollen och lärande	6
2.2.1 Vygotsky.....	6
2.2.2 Piaget.....	6
2.2.3 Bruner.....	7
2.2.4 Dewey.....	7
2.2.5 Dreikurs	8
2.2.6 Kounin	8
2.2.7 Glasser.....	8
2.3 Teorisammanfattning	10
3. Tidigare forskning	10
3.1 Ulf Numan.....	10
3.2 Kjell Granström	11
3.3. Tomas Englund.....	11
3.4 Bengt Linnér och Boel Westerberg	11
3.5 Gerd Arfwedson, Gerhard Arfwedson och Stefan Haglund	12
3.6 Eva Rhöse Martinsson	13
3.7 Ingegerd Tallberg Broman	13
4. Material och metod	14
4.1 Metodval och genomförande.....	14
4.1.1 Fördelar och nackdelar	14
4.1.2 Intervjuer	15
4.1.3 Urval och tillvägagångssätt	16
4.1.4 Presentation av informanter.....	17
4.1.5 Analys av empiriskt material	17
4.1.6 Validitet och reliabilitet.....	18
4.1.7 Forskningsetik.....	18
5. Resultat och analys	19
5.1 Den gode läraren.....	19
5.1.1 Analys: Den gode läraren	20
5.2 Den egna lärarrollen.....	23
5.2.1 Analys: Den egna lärarrollen	26
6. Sammanfattning och slutsatser	30
7. Käll- och litteraturförteckning	33
7.1 Otryckta källor:.....	33
7.2 Tryckta källor:	33
8. Bilaga	36
8.1 Intervjuformulär.....	36

1. Inledning

Det kommande införandet av lärarlegitimationen är idag ett aktuellt ämne, lärare ska utifrån behörighet och kompetens legitimeras som lämpliga i yrkesrollen (Regeringen 2010). Detta faktum gör att jag vill belysa vad lärarna anser vara en god lärare. Jag tycker att det är viktigt att resonera kring sin lärarroll då ens inställning till yrket i sin tur påverkar den roll man spelar för barnen, bland annat genom lärar- och undervisningskvalitén, vilket framstår som en av orsakerna till efterfrågan av lärarlegitimationen (Ibid.). Som lärarstudent är det dessutom intressant och inspirerande för mig att få ta del av verksamma lärares tankar och åsikter kring sitt yrke, något som även andra lärarstudenter kan komma att ha nytta av. Samtliga ovannämnda anledningar bidrar dessutom till att detta arbete kan vara av intresse för lärarutbildare.

1.1 Bakgrund

Från 2012 införs en lärarlegitimation. Enligt det förslag som regeringen har lagt fram kommer enbart legitimerade lärare att i framtiden kunna få fast anställning och få sätta betyg. Den 1 juli 2011 träder de nya behörighetsreglerna i kraft i den nya skollagen. Lärarstudenter som tar examen efter det datumet måste genomgå ett så kallat introduktionsår för att sedan kunna ansöka om lärarlegitimationen. Under introduktionsperioden har man en mentor på skolan. Efter introduktionsåret ansöker man om legitimationen och i ansökan måste både mentorn och rektorn intyga att man är lämplig som lärare. Endast den som har en behörighetsgivande examen och fått beslut av Lärarnas ansvarsnämnd kan bli legitimerad lärare. Skolverket har fått i uppdrag att utforma en precisering om vem som är behörig till vad (Läraryrket 2010). Införandet av ett legitimationssystem har flera syften. Alla barn och elever ska undervisas av väl kvalificerade lärare som har prövats och visat sig vara lämpliga för yrket. Genom legitimationen skapas en dubbel kvalitetssäkring av den blivande lärarens lämplighet, först i lärarutbildningen och sedan under introduktionen i yrket. Legitimationssystemet tycks därmed även kunna bidra till att statusen på läraryrket höjs, så att möjligheterna att rekrytera personer som har yrket som förstahandsval kan bli bättre än idag. Av legitimationen ska det framgå i vilken verksamhet eller i vilka skolformer, årskurser och ämnen läraren är behörig att undervisa (Regeringen 2010).

I Läroplanen (Lpo 94) står det riktlinjer för vad en lärare ska göra. Under rubriken Normer och värden står det att läraren öppet ska redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem, uppmärksamma och vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga samt motverka alla former av kränkande behandling. Tillsammans med eleverna ska läraren utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen, samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete. Under rubriceringen Kunskaper står det att läraren ska utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan samt ge utrymme för elevens förmåga att själv skapa och använda olika uttrycksmedel. Läraren ska stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter, organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga. Läraren ska se till att eleven upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt, successivt får fler och större självständiga uppgifter samt ett ökat eget ansvar. Under rubriken Elevernas ansvar och lärande står det att läraren ska utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan samt svara för att eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer. Tillsammans med eleverna ska läraren planera och utvärdera undervisningen samt förbereda eleverna för delaktighet såväl som medansvar och för de rättigheter samt skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle. Under rubriceringen Betyg och bedömning står det att läraren utifrån kursplanernas krav allsidigt ska utvärdera varje elevs kunskapsutveckling (Skolverket 2006).

1.2 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur de intervjuade lågstadielärarna i två skolor belägna i Stockholmsområdet uppfattar sig själva som lärare i förhållande till deras bild av den gode läraren. För att belysa detta bryter jag ner ämnet i frågor om lärarnas syn på den gode läraren och den egna lärarrollen.

1.3 Frågeställningar

Hur resonerar informanterna kring deras bild av den gode läraren?

Hur beskriver informanterna sin egen lärarroll?

2. Teorianknytning

2.1 Begreppsdefinition: Lärarroll

Begreppet lärarroll beskriver vad läraryrket går ut på, vilka arbetsuppgifterna är och hur läraren arbetar. Till viss del bestäms detta genom formella krav och riktlinjer från myndigheternas sida. Men det handlar ändå om beskrivningar som ger plats åt stora variationer i yrkesutövandet. Varje enskild lärare har sin uppfattning om vad som ingår i lärarrollen och hur den ska utövas (Kveli 1994: 134).

2.2 Teorier kring lärarrollen och lärande

Utifrån relevans för mitt undersökningsämne har jag valt att använda mig av de nedanstående teoretikernas tankar och syn på lärarrollen kopplat till lärande.

2.2.1 Vygotsky

Arne Maltén, erfaren högskolelektor, rektor och skolchef, tolkar den sovjetiske psykologen Lev Semenovich Vygotsky. Enligt Maltén menar Vygotsky att lärare bör lämna den förmedlande lärarrollen och vara en dialogpartner och inspiratör. Läraren ska vara lyhörd, kunna kommunicera, ge trygghet och omtanke. Läraren måste vara medveten om hur barn tänker och lär sig samt vara ämneskunnig för att barnen optimalt ska kunna stimuleras med intressant och relevant stoff. Läraren bör locka fram elevens redan existerande erfarenheter och föreställningar samt problematisera inläringen utifrån dessa (Maltén 1995: 175f).

2.2.2 Piaget

Maltén tolkar den schweiziske psykologen, biologen och kunskapsteoretikern Jean Piaget. (Ibid. 168). Piaget var en av de nytänkare som startade debatten kring hur barnet lär sig. Enligt Maltén menar Piaget att barnet aktivt måste möta kunskapen för att kunna ta till sig den. Barn bör fostras till att vara kreativa och man måste utgå från deras intresse och nyfikenhet. Barnets version av omvärlden måste det konstruera själv, passivt mottagande av kunskap duger inte. Genom konkreta handlingar måste kunskapen erövas, gärna i laborativ form.

Psykologen Piaget anser att undervisningsupplägget ska vara likt det som numera kallas för workshop. Med sina strikta åldersangivelser på barns utvecklingsstadier drog Piaget slutsatsen att det är meningslöst att undervisa barn om sådant de inte är mogna för. Strategin måste delas upp: för en del elever är reflektion tillräckligt för att lära sig något nytt; vissa måste höra och se; andra elever måste arbeta laborativt för att förstå. Lärarens uppgift blir alltså att anpassa skolan till barnet. Piaget hyser pedagogiskt en stark tilltro till att människan utvecklas i ett aktivt samspel med omgivningen (Maltén 1995: 170f).

2.2.3 Bruner

Maltén tolkar den amerikanske professorn Jerome S. Bruner som till skillnad från Piaget inte är ute efter kunskapen som kognitiv struktur. Han syftar snarare till en i vid bemärkelse färdighet att hantera sig själv och sin miljö. Enligt Maltén är inläring och kunskap för Bruner i första hand en process och inte en produkt. Bruners lärarroll är pedagogiskt väl genomtänkt. Lärarens uppgift är att skapa goda inlärningsförutsättningar, t.ex. att hjälpa eleven att sätta igång, hålla igång och hålla rätt kurs. Läraren har även i uppgift att anpassa stoffet till elevens förutsättningar, vilket kan innebära antingen ett laborativt arbetssätt, en mer bildmässig eller symbolisk presentation. Vid vissa tillfällen bör samtliga representationsformer användas. Hand – öga – förstånd skulle kunna vara något av en pedagogisk tumregel (Ibid. 171ff). Enligt Bruner har läraren också en viktig uppgift att se till att inläringen går från del till helhet, från det konkreta till det abstrakta och symboliska. Det är betydelsefullt att eleven får uppleva framgång, viktigt är dock att läraren gör detta vid rätt tidpunkt i inlärningsförloppet, t.ex. när eleven kört fast eller kommit ur spår. Läraren ska dock endast ge eleven stimulans till fortsatt arbete på egen hand, eleven ska inte bli beroende av lärarens stöd (Ibid. 175).

2.2.4 Dewey

Anders Magnusson, lärare och lärarutbildare, tolkar den amerikanske filosofen och pedagogen John Dewey som var en av den klassiska pragmatismens främsta företrädare. Enligt pragmatismen är det i människans handlingar som kunskapen står att finna. Utifrån sin pragmatiska grundsyn hävdade Dewey enligt Magnusson att lärarens undervisning ska utgå från elevens erfarenhet och intresse och att elevens kunskap utvecklas i samspel med omgivningen. Deweys teori är formulerad i tänkespråket 'learning by doing' (Magnusson 1998: 46ff).

2.2.5 Dreikurs

Christer Stensmo, docent i pedagogik, psykolog och lärarutbildare vid Uppsala universitet tolkar den österrikisk-amerikanske psykiatern Rudolf Dreikurs (Stensmo 2000: 113). I Dreikurs arbeten är uppmuntran ett centralt tema (Ibid. 141) och det är den grundläggande formen för motivation. Enligt Stensmo anser Dreikurs att elever som uppmuntras lättare tillägnar sig kunskaper, färdigheter och attityder. Uppmuntran riktas mot beteenden som elever kan förändra genom att anstränga sig (Ibid. 150). Utifrån Stensmos tolkning menar Dreikurs att elever är olika och läraren i ett demokratiskt klassrum bör ta fasta på dessa olikheter (Ibid. 143).

2.2.6 Kounin

Stensmo tolkar den amerikanske pedagogen och psykologen Jacob L. Kounin som blivit känd genom empiriska studier av ledarskap i klassrummet (Ibid. 83). Kounin tar upp frågor om sambandet mellan lärarens sätt att variera verksamheten i klassrummet och elevernas motivation för att arbeta med förelagda uppgifter. Enligt Stensmo hade skickliga lärare i Kounins studier förmågan att variera sin undervisning så att mättnadseffekter och uttråkning inte inträffade. Mättnad innebär att motivationen avtar. En varierad klassrumsverksamhet där eleverna har en kontinuerlig känsla av att de gör framsteg är det bästa sättet att motverka mättnad. Variation i klassrumsverksamheten kan exempelvis innebära att eleverna ställs inför utmaningar då läraren formulerar målet för en uppgift på en sådan nivå att eleverna måste anstränga sig för att nå det, men att det samtidigt är nåbart med denna ansträngning. Variation av verksamheten i klassrummet kan till exempel genomföras med avseende på det material som används, såsom böcker och filmer (Ibid. 108ff).

2.2.7 Glasser

Stensmo tolkar den amerikanske psykiatern William Glasser som blivit känd genom arbeten om realitetsterapi, kontrollteori, kvalitetsskolor och kvalitetslärare (Ibid. 152). Realitetsterapin utgår från att individen har en fri vilja, väljer sitt beteende och ansvarar för dess konsekvenser. Dessa val kan dock påverkas genom behavioristiska metoder, som till exempel beteendekontrakt (Ibid. 185). Med realitetsterapi menar Glasser enligt Stensmo att en lärare direkt kan påverka och styra elevers beteende. Syftet med realitetsterapin är att hjälpa

människor att bete sig ansvarigt, med andra ord att välja bort oansvarigt beteende. Engagemang mellan lärare och elever är den väsentligaste aspekten i tillämpningen av realitetsterapi i klassrummet. Det centrala är alltså lärarens förmåga till engagemang. Läraren måste på ett öppet sätt visa sitt engagemang och kontinuerligt vara varm och vänlig i sitt umgänge med eleverna. Engagemang innebär såväl värme och omtanke som utmaning och konfrontation. I likhet med en god förälder måste läraren vara noga med att sätta gränser och undervisa om vad som är rätt och fel. Att engagera sig på ett varmt och tillmötesgående sätt innebär inte att ovillkorligt acceptera allt eleverna gör (Stensmo 2000: 154f). Kontrollteori utgår från att den enskilda människan har kontroll över det egna beteendet och har därmed även ett personligt ansvar för vad hon gör i varje situation. Den enskildes beteende kan inte kontrolleras och styras av omvärlden, utan omvärlden kan endast sätta gränser för vilka uttryck detta kan ta sig i en aktuell situation (Ibid. 159). Kontrollteorin baseras på uppfattningen att läraren inte kan kontrollera elevernas beteende, utan endast arrangera klassrumssituationer där eleverna tillfredsställer sina grundläggande behov (Ibid. 169).

Kvalitetsarbete inom skolan syftar till lärande som är meningsfullt och stimulerande. Sådant lärande tillfredsställer elevernas grundläggande behov och får dem att arbeta hårt. Enligt Glasser är uppgiften för en skola och undervisning med kvalitet att utforma verksamheten så att alla elever uppfattar den som meningsfull, stimulerande, rolig och betydelsefull. Det som är behovstillfredsställande och känns bra har kvalitet. I en skola med kvalitet ska eleverna i första hand lära sig att tänka själva. I en skola med kvalitet måste lärare med kvalitet vara handledare, inte en auktoritär ”boss”. Det som kännetecknar ledaren är att denne leder, förlitar sig på samarbete, säger ”vi”, rättar till sina misstag, skapar tillit, skapar entusiasm, visar hur och gör arbetet intressant. Endast i en varm och hjälpsam klassrumsmiljö kan skolarbete med kvalitet uppnås. Det måste finnas tillit, om det saknas kommer varken elever eller lärare att anstränga sig för att utföra ett arbete med kvalitet. Förmågan att tala med andra som lyssnar är grunden för värme och tillit. Eleverna måste kunna tala ärligt och obesvärat med läraren och vice versa. Skolarbete med kvalitet kräver tid och ansträngning, därmed ger en skola och lärare med kvalitet eleverna den tid de behöver för att göra den nödvändiga ansträngningen (Ibid. 165ff). I en skola med kvalitet får varje elev möjlighet att arbeta med uppgifter som känns meningsfulla för den enskilde eleven. I en sådan skola är läraren en ledare som vägleder den enskilde elevens lärande (Ibid. 186).

2. 3 Teorisammanfattning

Gemensamt för de presenterade teorierna är att läraren ska vara lyhörd, kunna kommunicera, ge trygghet och omtanke. Läraren ska vara medveten om hur barn tänker och lär sig samt vara ämneskunnig för att barnen ska kunna stimuleras med intressant och relevant stoff.

Undervisningen bör utgå från elevernas intresse, erfarenhet och nyfikenhet. Uppgiften är att anpassa skolan till barnet och anpassa stoffet till elevens förutsättningar. Läraren ska skapa goda inlärningsförutsättningar och arrangera klassrumssituationer där elever kan tillfredsställa sina grundläggande behov. Läraren ska se till att elever upplever framgång och framsteg. Uppmuntran är viktig och grunden för motivation för att elever lättare ska tillägna sig kunskaper, likaså är engagemang betydelsefullt. Lärare bör ta fasta på elevers olikheter och variera undervisningen så att alla elever kan uppleva verksamheten som meningsfull, stimulerande och rolig. Barnen måste aktivt möta kunskapen för att tillägna sig den, med konkreta handlingar gärna i laborativ form. De bör fostras till att vara kreativa och själva konstruera sin uppfattning av omvärlden. Lärare ska hjälpa elever att bete sig ansvarigt.

3. Tidigare forskning

I denna del kommer jag att lyfta fram tidigare forskning kring lärarrollen, bilden av den gode läraren och lärande, det vill säga forskning som kopplas ihop till mitt undersökningsämne.

3.1 Ulf Numan

Ulf Numan är lärare och forskare som utvärderat lärarutbildningarna i Luleå (Numan 1999: 15). I *En god lärare : några perspektiv och empiriska bidrag* skriver Numan om sin enkätundersökning riktad till 69 lärare där en fråga handlade om vad som karakteriserar en god lärare. Lärarna svarade bland annat att kunna ”sätta gränser”, vara tydlig i sina budskap, göra att det blir roligt i skolan, göra att man får lust att lära, ha humor och vara rättvis. Bland svaren återfanns även att den gode läraren är en lärare som finns till hands, som man vågar prata med, en som uppmuntrar, motiverar, väcker nyfikenhet, har god social kompetens, trygghet i lärarrollen och lägger tillräta villkoren för lärande (Ibid. 36).

3.2 Kjell Granström

Kjell Granström är professor i pedagogik och arbetar vid Institutionen för beteendevetenskap vid Linköpings universitet. Granströms främsta intresse och forskningsområde handlar om arbete och dynamiska processer i klassrummet. I *Lärares arbete : pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv* skriver Granström att när lärare uppmanas att räkna upp vilka professionella egenskaper som kännetecknar läraryrket brukar det bland de vanligaste svaren återfinnas att kunna planera lektioner, vara flexibel, vara öppen för nya idéer, nyfiken, positiv och ödmjuk. Erfarenheterna visar dock att den dynamiska interaktionen i klassrummet många gånger reducerar lärarens planering och många goda idéer till ett minimum (Granström 2006: 26f).

3.3. Tomas Englund

Tomas Englund är professor i pedagogik och arbetar vid Pedagogiska institutionen på Örebro universitet. Englunds forskningsintressen är bland annat didaktik och pedagogisk filosofi med utgångspunkt i utbildning som medborgerlig rättighet (Englund 2006: 42). I *Lärares arbete : pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv* skriver Englund att den goda läraren har förmåga att skapa ett gott kommunikativt klimat och är själv en god ledare av kommunikationen (Ibid. 47). Enligt Englund utmärks lärarens främsta kompetens av vad som kan kallas kommunikativ kompetens. Han menar att lärarens främsta uppgift är att skapa ett hållbart positivt kommunikativt klimat. Det innebär att relationen mellan lärare och studerande och mellan studerande ska präglas av öppenhet, ömsesidigt tillåtande attityd, nyfikenhet och samtidig koncentration på det innehåll som står i fokus samt olika sätt att närma sig och förstå sig på den. Detta utgör grunden för de studerandes meningsskapande och lärande (Ibid. 41).

3.4 Bengt Linnér och Boel Westerberg

Bengt Linnér är professor i svenska med litteraturdidaktisk inriktning och Boel Westerberg är universitetslektor i religionsvetenskap. I *Att skolas till lärare* skriver Linnér och Westerberg om en lärare ur deras studie som själv har haft goda lärare som brytt sig om honom och en sådan lärare vill han vara för sina elever. Han vill se sina elever, engagera dem och betraktar

dem som de individer de är. Han tycker lärarjobbet är roligt och stimulerande (Linnér & Westerberg 2009: 138).

3.5 Gerd Arfwedson, Gerhard Arfwedson och Stefan Haglund

Gerd och Gerhard Arfwedson är forskare och lärare på Didaktikcentrum vid Lärarhögskolan i Stockholm. Stefan Haglund har tidigare varit utbildningsledare i Sundsvall/Härnösand. I *På väg mot katedern* skriver Arfwedson, Arfweson och Haglund att en lärare kan skapa motivation hos sina elever, och möjligheterna att göra detta tilltar i princip med ökat professionellt kunnande, men inte hur mycket som helst och inte lika mycket hos alla (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 26). Det är viktigt att ge utrymme för elevers initiativ och aktivitet, men detta sker inte bäst genom att läraren håller tyst (Ibid. 17). I en normalstor klass är det omöjligt för en lärare att ta hänsyn till alla individuellt varierande behov hos eleverna och lika omöjligt är det att ge alla elevernas individuella resurser fritt utlopp. Det skulle skapa kaos (Ibid. 15). Som lärare måste man lära sig att uppträda på ett sätt som underlättar för eleverna och stöder deras inläring. I början verkar detta ”spel” kanske inte alls naturligt, men precis som skådespelare lär sig faktiskt varje lärare, medvetet eller omedvetet, att ”spela” sin lärarroll (Ibid. 91). Det finns inga allmängiltiga regler för hur en ”bra” lärare ska uppträda. Hundratals undersökningar i olika länder inom området ”lärarlämplighet” har bara kunnat visa att i princip är en engagerad och entusiastisk lärare bättre än en likgiltig (Ibid. 87).

Som lärare har man en vid metodisk frihet och stora möjligheter att lägga upp sitt arbete efter egen personlig övertygelse och förmåga. Det som går bra på en skola går kanske mindre bra på en annan, det som är acceptabelt respektive oacceptabelt på en skola är oacceptabelt respektive acceptabelt på en annan. En ”bra” lärare på en skola kan omvandlas till ”dålig” lärare på en annan skola och vice versa (Ibid. 49f). På den enskilda skolan väljer man själv lämpliga och effektiva arbetsformer (Ibid. 8f). Vidare får ingen elev utsättas för kränkande behandling, vare sig av kamrater eller av lärare. Detta inbyggda, sällan uttalade men ständigt närvarande krav utgör en väsentlig del av undervisningens ramsystem (Ibid. 41). De flesta elever i grundskolans första klasser tycker att skolan är spännande, de upplever den ofta som frivillig, medan upplevelsen av tvång är stark bland elever mot grundskolans slut. För varje årskurs ökar dessutom samhällskraven på eleverna, bland annat tillkommer betygspress och yrkesvalsproblem, och samtidigt minskar utrymmet för individuella behov och initiativ, till

exempel att leka och göra det man tycker är roligt (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 27).

3.6 Eva Rhöse Martinsson

Eva Rhöse Martinsson är universitetslektor och arbetar vid Institutionen för utbildningsvetenskap vid Karlstads universitet. Rhöse Martinssons främsta intresse och forskningsområde är lärares professionella liv. I *Lärares arbete : pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv* skriver Rhöse Martinsson att i inriktning mot yngre elever varar relationen mellan lärare och elever oftast under 3 år, då man ses varje vardag och lärarens uppdrag är att ge eleverna både omsorg och undervisning. Då detta tvåsidiga uppdrag diskuteras av lärare menar några att de båda uppdragen går hand i hand, medan andra menar att omsorgen tar tid från undervisningen, som de anser är lärarens huvuduppgift (Rhöse Martinsson 2006: 20). Läraryrket är komplext och omfattar många arbetsuppgifter. Samtidigt finns förväntningar på läraren som person, en förebild vars personliga egenskaper har betydelse för hur verksamheten i klassrummet kommer att utformas (Ibid. 23).

3.7 Ingegerd Tallberg Broman

Ingegerd Tallberg Broman är professor i pedagogik med inriktning mot yngre barn och arbetar på Lärautbildningen vid Malmö Högskola. Tallberg Bromans främsta intresse och forskningsområde är förskole-, barndoms och professionsforskning, framför allt i ett genus och jämställdhetsperspektiv och med en historisk ansats. I *Lärares arbete : pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv* skriver Tallberg Broman att läraren för yngre åldrar i hög grad är kommunicerande. En stor del av arbetet ligger i ordningsskapande, fostrande och omsorgsinriktade aktiviteter. I en enkätstudie av 550 lärarstuderande uttrycker merparten sin uppfattning om att lärarrollen är i förändring mot ett ökat omsorgsinnehåll och större socialt ansvar. Intervjuade grundskollärare beskriver på liknande sätt hur de upplever att deras yrkesverksamheter förändrats till ett mer socialt än pedagogiskt arbete och mot en breddning av uppgifterna (Tallberg Broman 2006: 80ff).

4. Material och metod

4.1 Metodval och genomförande

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ forskningsmetod för att samla empiriskt material till min undersökning. Jag valde den kvalitativa metoden för att jag ville få fördjupade och utförliga svar som behandlar mina frågeställningar. Jag har genomfört kvalitativa intervjuer med fyra lågstadielärare. Med tanke på att undersökningen är ur ett lärarperspektiv har jag valt att endast intervjua lärare och riktat mig till lågstadielärare. Anledningen till att jag begränsade informanturvalet till endast lågstadielärare beror på att min lärarutbildning är riktad mot yngre åldrar vilket gör att mitt intresse riktas till den kategorin. Varför jag valde bort förskole- och förskoleklasslärare i min undersökning är för att jag ville fokusera mig på skollärares syn på den gode läraren. Den kvalitativa forskningsintervjun söker förståelse från undersökningspersonernas synvinkel, utvecklar mening ur deras erfarenheter och uppenbarar deras levda värld (Kvale & Brinkmann 2009: 17).

4.1.1 Fördelar och nackdelar

Fördelar med kvalitativa metoder är att forskaren vid behov kan gå på djupet då det ger bättre helhetsförståelser av ett fenomen. Jag kunde vid intervjutillfällena ställa följdfrågor och få kompletterande och fördjupande svar som redde ut missförstånd och oklarheter. Den intervjuade kan även tala friare (Larsen 2009: 27). Nackdelar med kvalitativa metoder är enligt Larsen att man inte kan generalisera och att det också är mer tidskrävande att efteråt behandla data. Det sist nämnda kände jag av vid transkriberingen av intervjuerna. Det är inte alltid viktigt att kunna generalisera. Ibland är målet för undersökningen att uppnå mesta möjliga kunskap inom ett visst område utan att detta nödvändigtvis måste gälla för andra än de som deltog i undersökningen, vilket är fallet med min undersökning (Ibid. 77). En annan nackdel med kvalitativa metoder är att människor inte alltid är sanningsenliga i kvalitativa intervjuer. Det är svårare att vara ärlig när intervjuaren sitter framför dig än när du kryssar i ett formulär, eller i ett av dessa fall svarar på intervjufrågor via mejl. Intervjueffekten är kvalitativa intervjuers största svaghet. Det innebär att intervjuaren eller metoden kan påverka intervjurens resultat då informanten svarar det hon tror att intervjuaren vill höra, för att göra ett gott intryck, för att dölja brist på kunskap, eller att hon svarar det som hon tror är allmänt

accepterat (Larsen 2009: 27f). Forskaren måste försöka undvika att dennes närvaro påverkar svaren till exempel genom att inte låta det skina igenom vad man själv tycker är ”rätt” svar, vilket jag hade i åtanke under intervjuerna (Ibid. 87).

4.1.2 Intervjuer

Jag har använt mig av strukturerade intervjuer med öppna svar, det vill säga har jag haft ett intervjuformulär (se bilaga) med mina färdigformulerade frågor som jag ställt i en fast ordningsföljd. Dessa frågor ska tillsammans utgöra ett bra underlag för att besvara frågeställningarna. Fördelen med ett sådant intervjuformulär är att man reducerar informationsmängden och att de blir lättare att efterbearbeta. Alla svarar också på samma frågor vilket gör jämförelser lättare. I undersökningar där man har begränsat med tid och inte så stor erfarenhet av intervjuer rekommenderas en viss grad av struktur (Larsen 2009: 84). En av intervjuerna har skett genom mejl och även då användes samma intervjufrågor. Fördelar med e-post-intervjuer är bland annat att de är självutskrivande då intervjuaren och informanten uttrycker sig i skrift och därmed är den klar för analys. Informanten kommer även ifrån skamkänslor som syns med den närvarande kroppen och kan därmed svara ärligare på intervjufrågorna. Nackdelen är att intervjuaren inte har tillgång till icke-språklig information uttryckt i gester och ansiktsuttryck. Det kan vara svårt att få fram rika och detaljerade beskrivningar. Nackdelen är då den kroppsliga närvaron och ljudet av rösten har en avgörande roll för samtalet, vilket saknas i e-post-intervjuer (Kvale & Brinkmann 2009: 165f). I min undersökning anser jag inte att det bidrog till någon större negativ påverkan.

Vid förberedelsen av intervjuformuläret tänkte jag över vad jag skulle ställa för typ av frågor, hur frågorna skulle formuleras och i vilken ordningsföljd de skulle ställas. Jag började med bakgrundsfrågor som ålder, kön, utbildning och antal verksamma år inom läraryrket. Bakgrundsfrågor är lätta att svara på och ger därmed en mjuk öppning av intervjun. Inledningen bör dock inte bli för lång och jag hade tänkt igenom vad jag hade behov av att veta. De flesta av resterande frågor var direkt kopplade till frågeställningarna. Det är viktigt att inte ställa ledande frågor. Frågorna bör ställas på ett sådant sätt att informanten inte påverkas till att ge ett visst svar (Larsen 2009: 86f). Vid formuleringen av frågorna tänkte jag på att de inte skulle vara av ledande karaktär.

Tre intervjuer ägde rum på pedagogernas arbetsplats, varav en tog plats i pedagogens klassrum och de andra två i ett mindre rum i skolan. Intervjuerna tog ungefär en kvart, 20 min respektive en timme. Jag förde inga anteckningar under intervjuerna utan använde, efter att ha fått informanternas samtycke, ljudinspelning för att i efterhand kunna lyssna på och transkribera materialet. Anledningen till att jag endast valde ljudinspelning och till att inte föra anteckningar under intervjuernas gång är för att jag lättare skulle kunna koncentrera mig och följa med i informanternas utsagor (Kvale & Brinkmann 2009: 194). Även för att jag skulle kunna ställa instinktiva följdfrågor, för att öka förståelsen och undvika missförstånd. På detta sätt kunde jag också se informantens kroppsspråk och mimik vilket kompletterar dennes uttalanden. Anledningen till att en intervju gjordes över mejl beror på att pedagogen ville ställa upp i undersökningen men hade pga. utvecklingssamtal inte möjlighet att träffas och frågade därmed om jag istället kunde mejla intervjufrågorna till henne.

4.1.3 Urval och tillvägagångssätt

För att hitta relevant litteratur till mitt uppsatsämne sökte jag på Internet och bibliotek efter böcker som passade med ämnet. Jag började leta efter skolor på Internet och valde ut en rektor som jag kontaktade över mejl. Denna person är rektor för två skolor och valdes delvis på grund av det, då lärarutbudet är större, och även utifrån bekvämlighetsurval då skolorna ligger nära mitt bostadsområde. I mitt mejl till rektorn berättade jag om min undersökning och frågade om hon kunde föreslå några lärare som jag kunde kontakta, vilket är den så kallade snöbollsmetoden då forskaren tar kontakt med personer som hon antar har goda kunskaper om det aktuella ämnet. Dessa personer kan i sin tur tipsa om andra personer som det kan vara värt att prata med. Då målet för undersökningen var att uppnå mesta möjliga kunskap inom ett visst område, utan att detta nödvändigtvis måste gälla för andra än de som deltog i undersökningen, gjorde jag ett icke-sannolikhetsurval. Det innebär att enheterna väljs ut efter kriterier som till exempel kön, ålder, utbildning och geografisk belägenhet (Larsen 2009: 77f). Mina kriterier var att informanterna skulle vara lågstadielärare och utbildade sådana. För att kunna se kontraster ville jag också gärna att det skulle finnas med både någon nyexaminerad lärare och lärare som jobbat inom yrket en längre tid.

Då jag efter flera dagar inte hade fått något svar försökte jag kontakta rektorn via telefon men fick inte tag på henne. Jag lämnade ett röstmeddelande och satte själv igång med att kontakta pedagoger via mejl. Pedagogerna jag valde ut arbetar på denna rektors skolor och valdes på

grund av ålder och eftersom att de är lågstadielärare, ett så kallat godtyckligt urval som ofta används i kvalitativa undersökningar. Detta är en form av strategiskt urval, det vill säga forskaren väljer medvetet vilka som ska delta i undersökningen, de informanter som anses vara lämpade att belysa frågeställningen (Larsen 2009: 78). Därefter ringde rektorn upp mig med kontaktuppgifter till en lärare som kunde ställa upp, det visade sig vara en av de lärare som jag redan hade mejlat. Jag tog via mejl återigen kontakt med läraren och bokade in en intervju. Samtidigt fick jag svar från en till lärare som ville delta. Efter den första intervjun träffade jag på den andra läraren och bokade på plats in en intervju med henne som skulle ske dagen därpå. Direkt efter den intervjun fick jag intervju en tredje lärare som jag hade mejlat men inte fått något svar från. Slutligen fick jag svar från en sista lärare som gjorde intervjun via mejl.

4.1.4 Presentation av informanter

I detta arbete kommer informanterna att benämnas pedagog 1, pedagog 2, pedagog 3 och pedagog 4. Pedagog 1 är 25 år och lärare för årskurs 1. Hon har gått en lärarutbildning mot grundskolans tidigare år och har arbetat som lågstadielärare sedan augusti 2010, innan dess arbetade hon i förskoleklass med samma elever.

Pedagog 2 är 49 år och lärare för årskurs 3. Hon har gått lågstadielärarytutbildningen med behörighet i årskurs 1-3 i alla ämnen och har arbetat som lärare sedan 1988.

Pedagog 3 är 61 år och är lärare för årskurs 2. Hon har gått lärarutbildning med behörighet i årskurs 1-7 och har arbetat som grundskollärare i 15 år, innan dess utbildade hon sig till och arbetade som fritidspedagog.

Pedagog 4 är 45 år och är lärare för årskurs 2. Hon har gått lärarutbildning med inriktning F-5 och har arbetat som lärare sedan hösten 2005.

Pedagog 1, pedagog 2 och pedagog 3 arbetar på samma skola medan pedagog 4 arbetar på en annan skola i närheten av den och är e-post-informanten.

4.1.5 Analys av empiriskt material

Vid analys av kvalitativa data arbetar man med en större mängd text. Här handlar det också om att reducera datamängden, det vill säga ta bort den information som inte är relevant för frågeställningen (Larsen 2009: 101). Jag har använt mig av delanalys då jag gjort en klassificering av transkriberingen för att få överblick och hitta data som är relevanta för att

belysa frågeställningen. Klassificeringen bestod utav två teman, synen på den gode läraren och synen på den egna lärarrollen. Utifrån denna klassificering sorterade och ordnade jag materialet. Jag granskade texten och tog fram alla delar som passade in under dessa teman. Detta gjorde att jag fick en överblick över vad informanterna har sagt om samma teman. Materialet delades upp efter de frågor som jag hade i intervjuformuläret (Larsen 2009: 104f). Eftersom undersökningen handlar om pedagogernas syn på den gode läraren och den egna lärarrollen har jag valt att analysera det insamlade materialet utifrån teorier om lärarrollen kopplat till lärande och tidigare forskning kring den gode läraren och lärarrollen.

4.1.6 Validitet och reliabilitet

Med validitet menas relevans eller giltighet, det vill säga att samla in data som är relevant för uppsatsens frågeställningar (Ibid. 81). Enligt min uppfattning har jag med hjälp av intervjufrågorna som är nära sammankopplade till syfte och frågeställningar samlat in relevant data för studien. Reliabiliteten innebär exakthet eller precision, att undersökningen är tillförlitlig och att processen har utförts med noggrannhet (Ibid. 81). Då ambitionen med denna undersökning är att ta del av informanternas tankar kring ämnet och inte se de som representanter för alla lärare är studien begränsad. Jag anser att undersökningsförloppet har präglats av noggrannhet och att undersökningen är tillförlitlig i dess begränsade format.

4.1.7 Forskningsetik

I mejlet som jag skickade till rektorn och till pedagogerna informerades de om mitt undersökningsämne där det även framgick att informanterna kommer att anonymiseras i examensarbetet. De informerades även om att det endast är jag som kommer att ta del av ljudinspelningarna och att de enbart kommer att användas till undersökningen. Informanterna gav sitt samtycke till att delta i undersökningen och av hänsyn till deras integritet säkrade jag konfidentialiteten (Kvale & Brinkmann 2009: 79). Jag har säkert förvarat ljudinspelningar och utskrifter och kommer att radera innehållet från inspelningarna när de efter avslutat arbete med uppsatsen inte längre behövs (Ibid. 203f).

5. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer jag att presentera informanternas tankar och syn på den gode läraren och den egna lärarrollen. Utifrån teoriansknytningen och den tidigare forskningen kommer jag att analysera informanternas redogörelser.

5.1 Den gode läraren

Pedagog 1 har en föreställning om att den gode läraren är en rolig person som gör att saker som kanske är tråkiga blir roliga. Den gode läraren är snäll och omtänksam, dock menar hon att läraren inte ska bli kompis med eleverna men de ska ändå känna att det är en person som de litar på och känner sig trygga med. Det tror hon är väldigt viktigt. Vidare säger hon att barn, speciellt i den åldern hon undervisar i, testar gränserna hela tiden och då gäller det att stå på sig.

”Har du sagt en sak då är det det du ska hålla, du ska inte börja vackla. Visst kan jag göra det ibland men jag försöker ändå att har jag sagt att nu är det det här som gäller då är det det som gäller.”

Pedagog 2 berättar att hon under livskunskapen hade en uppgift till barnen då de fick sitta i grupper om fyra och med ett ord komma överens om hur en bra lärare ska vara. En del barn var inne på det som hon också tycker; rättvis, hjälpsam och att kunna se om eleven inte förstår på ett sätt ska läraren kunna komma på något annat smart sätt att förklara eller visa det på. Det tycker hon var väldigt viktigt och bra. Hon kände att det var väldigt kloka ord de kom med och höll med om det mesta. Vidare säger hon att läraren måste kunna säga till eleverna. *”Man får inte vara någon mes tror jag rent ut sagt utan man måste kunna styra med fast men vänlig hand om man säger så.”* Hon tycker inte att det ligger någon rättvisa i att alla barn ska göra samma sak. Det fungerar inte riktigt då de är olika, har olika behov och behöver olika sätt att lära sig. Enligt henne handlar rättvisa mer om att läraren ska se alla elever på den nivå där de är. Hon menar att det kan ta ett tag och att man inte kan vara rättvis på en gång, men att man ska lyssna på alla. Alla ska ha rätt att vara som de är höll hon på att säga men uttryckte strax därefter att det inte heller riktigt fungerar utan barnen måste på något sätt också anpassa sig lagom mycket och där handlar det om att läraren på ett schysst sätt måste hjälpa dem dit också. Hon tycker att det är lärarens ansvar att se vad det är eleverna behöver och låta alla komma till tals på ett schysst sätt.

Pedagog 3 anser att den gode läraren är en person som har en positiv grundsyn till barnen och barnens förmåga. Det är en person som barnen möter och känner att denna lärare vill deras bästa och vill att de ska växa. Hon menar att barnen ska känna sig trygga och att en god lärare måste vara en person som de vågar prata med om det är någonting som inte känns bra. Man ska känna sig avspänd i relationen och samtidigt känna att man har kul ihop. Enligt henne är grunden att den gode läraren ska agera så att barnet känner att det är bra för denne och är det inte bra vet barnet att läraren kommer att tänka ut någonting för att det ska bli bra. Hon förklarar att det är ett spel, läraren måste få barnen att vilja. Det är inte läraren som ska göra saker, det är barnen som ska göra det men läraren måste ha metoden för att få dem att vilja lära sig, gå framåt, öva, våga utforska, prova och chansa. Hon tror på att från början bygga en klass, att ge barnen känslan av att det är härligt att de är olika, att de kan känna sig trygga i den gruppen och törs säga vad de tycker. Om det är någon som tycker att det är tokigt kan de berätta att de inte tycker likadant men att man inte trycker ner varandra, att ingen skrattar eller gör någon min om någonting blir fel. När barn kommer med sina funderingar lyfter läraren det och visar att det är spännande, även om det inte alltid är rätt svar för att det inte finns facit på allt.

Pedagog 4 anser att en bra lärare visar att denne gillar sitt jobb och sina elever, är positiv och engagerad både i sin undervisning och i sina elever. Det är någon som har tydliga mål med sin undervisning, kan sitt ämne och är duktig på att förmedla kunskaperna. Hon menar att en bra lärare genomför välplanerade lektioner, anstränger sig för att hitta ämnen som intresserar eleverna och varierar sina undervisningsmetoder. Läraren ger beröm och kritik på ett bra sätt, är respektfull och omtänksam.

5.1.1 Analys: Den gode läraren

Samtliga informanternas syn på den gode läraren kan jag koppla till lärarna i Numans enkätundersökning där de på frågan vad som karakteriserar en god lärare bland annat svarade att kunna motivera, uppmuntra, väcka nyfikenhet, sätta gränser, finnas till hands, vara tydlig i sina budskap och trygg i sin lärarroll. Läraren ska ha god social kompetens, göra att det blir roligt i skolan och att eleverna får lust att lära. Likt lärarna i Numans undersökning tar pedagog 1 och pedagog 3 upp att läraren ska ha humor. Pedagog 1 och pedagog 2 menar att läraren ska vara någon som man vågar prata med. Pedagog 2 och pedagog 3 anser, likt Numans undersökningsresultat, att läraren ska vara rättvis. Pedagog 2 och pedagog 4 menar

såsom lärarna i undersökningen att läraren ska vara någon som lägger tillräta villkoren för lärande (Numan 1999: 36).

Pedagog 2 tar likt lärarna som Granström skriver om upp att läraren ska vara flexibel. Pedagog 3 och pedagog 4 nämner i likhet med dessa att läraren ska vara positiv och pedagog 4 anser också som de gör att läraren ska kunna planera lektioner (Granström 2006: 26). De flesta informanter menar i likhet med Stensmos tolkning av Dreikurs att läraren ska uppmuntra barnen för att de ska bli motiverade och på så sätt lättare ta till sig kunskaper, färdigheter och attityder (Stensmo 2000: 150). Dreikurs menar att lärare bör ta fasta på elevers olikheter (Ibid. 143), detta tar även pedagog 2 och pedagog 3 upp. Informanternas tankar kring den gode läraren stämmer därmed också överens med det Arfwedson, Arfwedson och Haglund skriver om att en lärare kan skapa motivation hos sina elever (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 26). Pedagog 3 menar som dessa författare att man som lärare måste lära sig att uppträda på ett sätt som underlättar för eleverna och stöder deras inläring. Både pedagogen och författarna benämner det som ett spel, i början verkar detta ”spel” kanske inte alls naturligt men varje lärare lär sig, medvetet eller omedvetet, att ”spela” sin lärarroll (Ibid. 91). Pedagogen berör också likt författarna att ingen elev får utsättas för kränkande behandling, vare sig av kamrater eller av lärare. Detta ständigt närvarande krav utgör en väsentlig del av undervisningens ramsystem (Ibid. 41).

Jag kan dra en parallell från pedagogernas uppfattning om den gode läraren till läraren ur Linnér och Westerbergs studie som vill se sina elever, engagera dem och betraktar dem som de individer de är (Linnér & Westerberg 2009: 138). Likt Malténs tolkning av Bruner anser majoriteten av pedagogerna att lärarens uppgift är att skapa goda inlärningsförutsättningar, till exempel att hjälpa eleven att komma igång och anpassa stoffet till elevens förutsättningar (Maltén 1995: 172f). Likt Malténs tolkning av Piaget (Ibid. 171) och Magnussons tolkning av Dewey (Magnusson 1998: 48) anser därmed de flesta av pedagogerna att lärarens uppgift är att anpassa skolan till barnet, då undervisningen måste utgå ifrån barnens erfarenhet, intresse och nyfikenhet. Pedagog 3 menar som Piaget att barnet aktivt måste möta kunskapen för att kunna tillägna sig den. Pedagogen anser också i likhet med Piaget att barn bör fostras till att vara kreativa och att ett passivt mottagande av kunskap inte duger (Maltén 1998: 170f). Enligt Dewey är det i människans handlingar som kunskapen står att finna (Magnusson 1998: 46), vilket pedagog 3 också nämner.

Samtliga pedagogers beskrivning av den gode läraren kan jag därmed även koppla till Malténs tolkning av Vygotsky som anser att läraren måste vara medveten om hur barn tänker och lär sig för att barn optimalt ska stimuleras med intressant och relevant stoff. Enligt Vygotsky bör läraren lämna den förmedlande lärarrollen och vara en dialogpartner och inspiratör. Vygotsky menar att läraren ska vara lyhörd, kunna kommunicera och ge trygghet och omtanke (Maltén 1995: 176), vilket även pedagogerna tar upp. Pedagog 2 och pedagog 3 menar som Englund att den goda läraren har förmåga att skapa ett gott kommunikativt klimat och är själv en god ledare av kommunikationen (Englund 2006: 47). Enligt Englund utmärks lärarens främsta kompetens av vad som kan kallas kommunikativ kompetens. Lärarens främsta uppgift är att skapa ett hållbart positivt kommunikativt klimat. Pedagog 3 lyfter upp detta som också Englund skriver att det innebär att relationen mellan lärare och studerande och mellan studerande präglas av en ömsesidigt tillåtande attityd, öppenhet, nyfikenhet och samtidig koncentration på det innehåll som står i fokus samt olika sätt att närma sig och förstå den. Pedagogen och även författaren ser det som att detta utgör grunden för de studerandes meningsskapande och lärande (Ibid. 41).

Pedagogerna menar, vilket även Glassers kontrollteori enligt Stensmo går ut på, att läraren ska arrangera klassrumssituationer där eleverna kan tillfredsställa sina grundläggande behov (Stensmo 2000: 169). Glasser skriver om kvalitetsarbete inom skolan vilket syftar till lärande som är meningsfullt och stimulerande, något som pedagogerna håller med om att läraren ska se till för att få eleverna intresserade, engagerade och för att de ska arbeta. Enligt Glasser är uppgiften för en skola och undervisning med kvalitet att utforma verksamheten så att alla elever uppfattar den som meningsfull, stimulerande, rolig och betydelsefull, ett tankesätt som pedagogerna innehar. Det som är behovstillfredsställande och känns bra har kvalitet, detta nämnde särskilt pedagog 3 att eleverna ska känna att läraren gör så att det blir bra för dem (Ibid. 165f).

I en skola med kvalitet måste lärare med kvalitet vara handledare, inte en auktoritär "boss". Det som enligt Glasser kännetecknar ledaren är att denne leder, förlitar sig på samarbete, säger "vi" och rättar till sina misstag. Glasser menar även att ledaren skapar tillit vilket pedagog 1 och pedagog 3 också nämner, skapar entusiasm som majoriteten av pedagogerna berör, visar hur och gör arbetet intressant vilket också de flesta informanterna tar upp. Endast i en varm och hjälpsam klassrumsmiljö kan skolarbete med kvalitet uppnås, menar Glasser. Det måste finnas tillit, om det saknas kommer varken elever eller lärare att anstränga sig för

att utföra ett arbete med kvalitet. Förmågan att tala med andra som lyssnar är grunden för värme och tillit. Elever och lärare måste kunna tala ärligt och obesvärat med varandra (Stensmo 2000: 168ff). Det ovannämnda stämmer överens med pedagogernas bild av den gode läraren. I en skola med kvalitet får varje elev möjlighet att arbeta med uppgifter som känns meningsfulla för den enskilde eleven, vilket även pedagog 2 tar upp. I en sådan skola är läraren en ledare som vägleder den enskilde elevens lärande (Ibid. 186). Majoriteten av informanterna tar likt Stensmos tolkning av Kounin upp variation i undervisningen som en nödvändighet med tanke på elevernas olikheter i intresse, behov och inlärningsstilar. En varierad klassrumsverksamhet där eleverna har en kontinuerlig känsla av att de gör framsteg är det bästa sättet att motverka mättnad. Mättnad innebär att motivationen avtar (Ibid. 108).

5.2 Den egna lärarrollen

Pedagog 1 berättar att hon vill att barnen ska känna att de kan komma till henne om det är någonting, om de känner att de är ledsna eller vad som helst. Hon menar att hon är väldigt omvårdande, i och med att hon har jobbat med yngre barn har hon det i sig att ta hand om ett barn. Hon anser att hon därmed aldrig skulle kunna jobba med äldre barn eftersom omvårdnadsdelen då förloras på något sätt och pekar även på att det fortfarande är roligt att gå i skolan när man är yngre. Hon betonar att hon samtidigt vill ha respekt och att barnen ska lyssna på henne. *"Om jag har sagt att såhär är det så ska de förstå, att sätta gränser, att ha gränser jag är väldigt så."* Hon pratar om att de har trivselregler i deras klass och att det finns skolregler som eleverna ska följa. Vidare säger hon att hon försöker tänka på vad hon själv fick för utbildning eller hur en lärare som hon själv har haft har varit och menar även att den uppfostran hon själv har säkert också speglar mycket. Hon tror att hon är ganska stresstålig och flexibel, det sistnämnda menar hon att man måste vara för annars går det inte, då allt kan hända när man jobbar med barn. Det blir inte alltid som planerat. Vidare förklarar hon att det lästes mycket om olika lärarstilar när hon pluggade men att hon tror att hon är en mix av alla möjliga sådana. I och med att hon är ny har hon inte riktigt jobbat så länge att hon känner att hon kan definiera och utvärdera sig själv. Det tror hon blir svårt. Hon berättar att hon försöker vara ganska tydlig och att hon vill att en lektion ska vara väldigt varierande och nå alla sorters barn med olika inlärningsstilar. Det kan exempelvis vara med hjälp av ett videoklipp, att läsa ur en bok och att rita, hon försöker ta in flera olika sätt för att det ska passa alla och för att det ska bli roligt. Det måste vara roligt för att man ska vilja lära sig, menar hon.

Pedagog 2 säger att hon tror att hon är en ganska positiv person och tar för det mesta saker och ting med en klackspark. Hon berättar att hon tycker om att skoja lagom mycket med barnen och tror att hon har en ganska varm kontakt med dem. Hon kan också ryta till och vara bestämd men hon menar att hon vill ha kul på jobbet och inte vara någon som bara ska stå och peka med hela handen och vara alltför bestämd. Hon säger att hon försöker leva efter det och ha en blandning mellan att skoja till det och att vara seriös. Hon förklarar att hon särskilt mot föräldrar inte försöker "sätta sig på några höga hästar" utan försöker vara mänsklig och ha en bra relation med dem. Det tycker hon är viktigt och givetvis också med barnen då det är det dagliga där hon försöker vara lyhörd och inlyssnande, ibland för mycket menar hon. Ibland är hon rätt trött och känner att hon nästan vrider sig in och ut för att göra sitt bästa för att barnen ska må så bra som möjligt, förklarar hon.

Vidare anser hon att det är väldigt mycket omvårdande i den åldern på barn hon undervisar och att hon kanske är omvårdande som person, men att hon kanske också har fallit in i det lite mer än vad hon skulle ha gjort om det inte hade sett ut som det gör i skolan idag. Med det menar hon att om man tänker hur lärarna var när hon själv växte upp och gick i skolan så var de fröknar som undervisade men det gör inte hon och det tror hon inte att någon egentligen gör idag för att det är väldigt mycket omvårdande när man jobbar med de yngre åldrarna. Hon menar att läraren är lite allt möjligt, hon plåstrar om både invärtes och utvärtes då hon försöker se till att barnen också mår bra inuti. Även när de har det trasigt hemma försöker hon hjälpa till så gott det går. I och med att det ser ut så idag har hon också blivit mer sådan, hon menar att det inte går att bara säga att det inte är ens bit utan det är faktiskt också en del i skolan. Vidare tror hon att hon pratar väldigt mycket och det menar hon kan ha sina för och nackdelar. Hon kan berätta ganska mycket och det tycker många barn om medan en del inte fixar det riktigt, de orkar kanske inte med det menar hon. Nu har de smartboards också vilket hon tycker är ett väldigt bra komplement, det är bra för dem som också behöver bilder samtidigt. Eleverna undersöker, ges tid och får vara med och prata mycket för barnen av idag har lust att göra det rätt mycket, berättar hon. Då får hon säga att det är en, två, tre till som får ordet och sedan stoppa då de annars kan prata om hundar, morfäder och allt möjligt hela dagarna.

Pedagog 3 säger att hon tror att hon uppfattas som en glad och positiv person. Hon tror att hon är en öppen person och en väldigt god lyssnare. Hon menar att hon kan lyssna, känna in och efter en stund säga det hon har kommit fram till men på ett väldigt trevligt sätt. Det säger

hon sig ha nytta av när hon jobbar med barn. Hon menar att hon kan tappa humöret och bli jättearg på eleverna men då måste hon efteråt alltid gå till de för att få avsluta det som hände, prata ihop sig och komma överens om någonting. Hon berättar att hon ibland kan be om ursäkt för att hon höjde rösten och förklara att hon blev väldigt arg men samtidigt vara tydlig med vad budskapet var. Hon säger att hon funderar hemskt mycket på varje barn och kommer på saker som hon ska prova med barnet. Samtidigt vill hon också att de ska klara av vissa saker vid den åldern. Då känner hon att hon utmanar en del barn fastän de beklagar sig. Hon hatar att tjata så det gör hon inte mycket. Hon berättar att barnen har lärt sig att hon säger till några gånger, sedan säger hon inget mer och då händer det någonting. Hon menar att hon förväntar sig att barnen ska träna och att de ska klara av mer och mer ansvar. Hon jobbar med en röd tråd och försöker hitta arbetssätt utifrån ålder och även en del utifrån individ. Vidare berättar hon att hon lyfter barnens framsteg och även den som inte gör så stora framsteg. Hon säger att hon tror hemskt mycket på att peppa så det gör hon. Hon pratar jättemycket om att man är olika för att det inte ska bli så att eleverna inte törs inför varandra, att de jämförs. Det gör de lite ändå, det gör man alltid menar hon, men eleverna ska våga och det ska inte vara någon värdering i om den ena eleven gör något fortare än den andra.

Hon anser att det tar ett år efter att man har fått en klass tills man känner att det riktigt flyter och man vet vad man kan förvänta sig och vilka krav man kan ställa på respektive barn. Hon förklarar att hon observerar och skärper kraven på de barn som hon ser kan öka mängden stoff eller svårighetsgraden. Sedan vet hon att vissa barn inte fixar att sitta still, hon kan säga till hur många gånger som helst men man måste hitta på någonting mer också, förklarar hon. Vidare berättar hon att de samtalar mycket och att hon tycker att det är härligt och bra att kunna samt våga göra det. Sedan får hon dämpa så att det inte blir för pratigt och en oskön arbetsmiljö, vilket hon anser att man får lägga ner mycket jobb på. Hon förklarar att när barnen ställer frågor får de väldigt sällan svaret av henne men däremot visar hon hur man tar reda på det. Hon har alltid en muntlig instruktion och sedan ska barnen till exempel jobba i sina böcker och läsa en skriftlig instruktion, då ska de ha nytta av att ha hört det muntligt. Vidare berättar hon att hon ibland låter barnen själva ta reda på saker, rita, skriva och till exempel sätta ihop det till en bok för att det ska bli deras egna. Barnen kommer själva på nya saker som de vill veta och då måste man vara öppen för det och plocka in det, menar hon. Hon berättar även att hon tycker att man ska ha ett skratt om dagen, att det ska vara något härligt. Den första regeln hon har när hon tar emot en ny klass är att de skrattar tillsammans, aldrig åt varandra. Detta menar hon fastnar ganska bra i klasserna hon har haft. Man kan vara hur

pedagogisk som helst i sitt sätt att lära ut men om barnen inte känner sig riktigt trygga och mår gott tar de det inte till sig, man måste ha en bra grund, anser hon.

Pedagog 4 beskriver sig själv som plikttrogen, engagerad och omtänksam. Hon anser att hon är väldigt social och intresserad av människor. Hon tycker mycket är roligt och har svårt att säga nej vilket leder till att hon kan känna sig stressad. Ibland tänker hon att hon ägnar tid åt ”fel” saker bara för att hon tycker att det är roligt och för att hon tänker att det har betydelse för eleverna, till exempel att göra lite extra mysigt i klassrummet eller att skriva fina kort till deras födelsedagar. Hon berättar att hon försöker få en relation till varje elev, hon tror att det är jätteviktigt. Hon vill visa att hon bryr sig om dem genom att till exempel ta reda på och prata om deras intressen och familjer. Hon försöker tänka på att uppmuntra och berömma eleverna ofta. Hon vill bjuda på sig själv genom att till exempel berätta om sådant hon varit med om eller om sin familj. Hon anser att hon är ganska bestämd och tydlig med vad hon tycker är okej eller inte. Hon försöker lyssna på eleverna och är noga med att hjälpa dem att reda ut konflikter när det behövs. Hon ser till att variera undervisningsmetoder. Hon försöker få eleverna delaktiga och engagerade genom att hitta uppgifter som intresserar dem. Hon menar att hon vill få eleverna att tänka själva.

5.2.1 Analys: Den egna lärarrollen

Samtliga informanternas syn på den egna lärarrollen kan jag koppla till lärarna i Numans enkätundersökning där de på frågan vad som karakteriserar en god lärare bland annat svarade att kunna motivera, uppmuntra, väcka nyfikenhet, sätta gränser, finnas till hands, vara tydlig i sina budskap och vara trygg i sin lärarroll. Även att läraren ska ha god social kompetens, göra att det blir roligt i skolan, göra att man får lust att lära, vara någon som man vågar prata med och någon som lägger tillrädda villkoren för lärande. Pedagog 2 och pedagog 3 tar likt lärarna i Numans undersökning också upp att de har humor. Majoriteten av pedagogerna beskriver sig själva som rättvisa, vilket också framgick i Numans undersökningsresultat att lärare ska vara (Numan 1999: 36).

Pedagogernas beskrivning av den egna lärarrollen stämmer också överens med hur lärarna som Granström skriver om anser att en lärare ska vara, nämligen flexibel, öppen för nya idéer, positiv, ödmjuk och att kunna planera lektioner (Granström 2006: 26). Pedagogerna anser att de uppmuntrar barnen, dels när de behöver tröst men även som Dreikurs enligt Stensmos

tolkning menar, för att de ska bli motiverade och på så sätt lättare ta till sig kunskaper, färdigheter och attityder (Stensmo 2000: 150). Dreikurs menar att lärare bör ta fasta på elevers olikheter (Ibid. 143), vilket pedagogerna anser att de gör. Informanternas tankar kring den egna lärarrollen stämmer också överens med det Arfwedson, Arfwedson och Haglund skriver om att en lärare kan skapa motivation hos sina elever (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 26). Pedagog 2 och pedagog 3 tar likt författarna upp att det är viktigt att ge utrymme för elevers initiativ och aktivitet, men att detta inte bäst sker genom att läraren håller tyst, utan pedagogerna får stoppa och dämpa kommunikationen när de märker att det behövs (Ibid. 17). Pedagog 3 nämner också likt författarna att ingen elev får utsättas för kränkande behandling, vare sig av kamrater eller av lärare. Detta ständigt närvarande krav utgör en väsentlig del av undervisningens ramsystem (Ibid. 41). Pedagog 1 tar som dessa författare upp att de flesta elever i grundskolans första klasser tycker att det är roligt att gå i skolan och att hon därmed inte skulle kunna arbeta med äldre barn. Att skolan då är spännande för eleverna menar författarna beror på att utrymmet för individuella behov är större, till exempel att leka och göra det de tycker är roligt (Ibid. 27).

Alla informanter anser att de följer uppgiften som också Piaget enligt Maltén (1995: 171) och Dewey enligt Magnusson (Magnusson 1998: 48) förespråkar, nämligen att anpassa skolan till barnet, då undervisningen måste utgå ifrån barnens erfarenhet, intresse och nyfikenhet. Pedagog 1 uttrycker att det måste vara roligt för att eleverna ska vilja lära sig. De flesta pedagogerna menar att de låter barnet aktivt möta kunskapen, såsom det enligt Piaget ska gå till för att barnet ska kunna tillägna sig den. Pedagog 2 och pedagog 3 anser som Piaget att kunskapen måste erövrats genom konkreta handlingar, helst i laborativ form. I likhet med Piagets tankar fostrar pedagog 3 barnen till att vara kreativa och de flesta informanter anser att passivt mottagande av kunskap inte duger. Pedagog 3 utgår ifrån barnens ålder vilket även det stämmer överens med Piagets syn på lärande, att man ska utgå från barnens ålder och att de inte ska undervisas i sådant som de inte är mogna för (Maltén 1995: 170f). Pedagog 3 och pedagog 4 ser till att barnen får uppleva framgång, vilket Piaget anser är betydelsefullt. Läraren ska dock endast ge eleven stimulans till fortsatt arbete på egen hand, eleven ska inte bli beroende av lärarens stöd (Ibid. 175). Enligt Dewey är det i människans handlingar som kunskapen står att finna (Magnusson 1998: 46), en åsikt som pedagogerna verkar ha användning av i den egna lärarrollen.

Samtliga pedagogers syn på deras egen lärarroll kan jag även koppla till läraren ur Linnér och Westerbergs studie som vill se sina elever, engagera dem och betraktar dem som de individer de är (Linnér & Westerberg 2009: 138). Pedagogerna försöker, i likhet med Malténs tolkning av Bruners syn på lärarens uppgift, skapa goda inlärningsförutsättningar för eleverna, till exempel att hjälpa eleven att sätta igång och anpassa stoffet till elevens förutsättningar (Maltén 1995: 172f). Pedagogerna beskriver den egna lärarrollen som både omvårdande och undervisande och detta stämmer överens med det Rhöse Martinsson skriver om att lärarens uppdrag är att ge eleverna både omsorg och undervisning (Rhöse Martinsson 2006: 20). Detta påminner också om Tallberg Broman's enkätstudie där merparten av 550 lärarstuderande uttrycker sin uppfattning om att lärarrollen är i förändring mot ett större socialt ansvar och omsorgsinnehåll. Pedagog 2 menar att lärarrollen idag inte är som den var förr och syftar likt de intervjuade grundskollärare som Tallberg Broman skriver om att deras yrkesverksamheter förändrats till ett mer socialt än pedagogiskt arbete och mot en breddning av uppgifterna (Tallberg Broman 2006: 82).

Samtliga pedagogers beskrivning av den egna lärarrollen kan jag också koppla till Malténs tolkning av Vygotsky som menar att läraren ska vara lyhörd, kunna kommunicera och ge trygghet och omtanke. Vygotsky anser att man måste vara medveten om hur barn tänker och lär sig för att barn optimalt ska stimuleras med intressant och relevant stoff och pedagogerna verkar följa detta (Maltén 1995: 176). Majoriteten av informanterna ger sig på att skapa ett gott kommunikativt klimat och vara en god ledare av kommunikationen, vilket Englund ser som lärarens förmåga (Englund 2006: 47). Enligt Englund utmärks lärarens främsta kompetens av vad som kan kallas kommunikativ kompetens. Lärarens främsta uppgift är att skapa ett hållbart positivt kommunikativt klimat. Pedagog 3 berättar om en regel hon har vid mottagande av en ny klass som innebär att de skrattar tillsammans, aldrig åt någon. Hon menar att man kan vara hur pedagogisk som helst i sitt sätt att lära ut men man måste ändå ha en bra grund för om barnen inte känner sig riktigt trygga och mår bra tar de det inte till sig. Englund skriver att relationen mellan lärare och studerande och mellan studerande bör präglas av en ömsesidigt tillåtande attityd, öppenhet, nyfikenhet och samtidig koncentration på det innehåll som står i fokus samt olika sätt att närma sig och förstå den. Detta utgör grunden för de studerandes meningsskapande och lärande (Ibid. 41).

Pedagogernas tankar kring den egna lärarrollen ligger i linje med Glassers realitetsterapi som enligt Stensmo utgår från att individen har en fri vilja, väljer sitt beteende och ansvarar för

dess konsekvenser. Dessa val kan dock påverkas genom behavioristiska metoder, som till exempel beteendekontrakt, vilket jag i detta fall kopplar till klassrumsregler och skolregler som pedagog 1 tar upp att eleverna ska följa (Stensmo 2000: 185). Syftet med realitetsterapi är att hjälpa människor att bete sig ansvarigt, vilket även stämmer in på pedagog 3 och pedagog 4. Den väsentligaste aspekten i realitetsterapi är engagemang och det stämmer in på pedagogernas beskrivning av den egna lärarrollen. Att sätta gränser hör också till engagemanget och att undervisa vad som är rätt och fel, vilket även detta kan kopplas tillbaka till pedagogernas uttalanden (Ibid. 154f). Pedagogerna försöker arrangera klassrumssituationer där eleverna kan tillfredsställa sina grundläggande behov, vilket Glassers kontrollteori går ut på (Ibid. 169). Kvalitetsarbete inom skolan syftar enligt Glasser till lärande som är meningsfullt och stimulerande, något som pedagogerna strävar efter för att få eleverna intresserade, engagerade och för att de ska arbeta. Enligt Glasser är uppgiften för en skola och undervisning med kvalitet att utforma verksamheten så att alla elever uppfattar den som meningsfull, stimulerande, rolig och betydelsefull, vilket pedagogerna försöker genomföra. I en skola med kvalitet ska eleverna i första hand lära sig att tänka själva, detta stämmer in på pedagog 4 som tar upp just att hon vill att eleverna ska tänka själva (Ibid. 167).

I en skola med kvalitet måste lärare med kvalitet vara handledare, inte en auktoritär "boss". Det som kännetecknar ledaren är enligt Glasser att denne leder, förlitar sig på samarbete, säger "vi" och rättar till sina misstag. Glasser menar även att ledaren skapar tillit vilket samtliga pedagoger anser att de gör, skapar entusiasm, visar hur och gör arbetet intressant vilket de flesta pedagogerna också anser att de gör. Enligt Glasser kan skolarbete med kvalitet endast uppnås i en varm och hjälpsam klassrumsmiljö och detta vill pedagogerna åstadkomma. Om det saknas tillit kommer varken elever eller lärare att anstränga sig för att utföra ett arbete med kvalitet. Förmågan att tala med andra som lyssnar är grunden för värme och tillit. Eleverna måste kunna tala ärligt och obesvärat med läraren och vice versa, vilket även pedagogerna förespråkar. Skolarbete med kvalitet kräver tid och ansträngning, därmed ger en skola och lärare med kvalitet eleverna den tid de behöver för att göra den nödvändiga ansträngningen, vilket är något som pedagog 2 också nämner (Ibid. 168f). I en skola med kvalitet får varje elev möjlighet att arbeta med uppgifter som känns meningsfulla för den enskilde eleven. I en sådan skola är läraren en ledare som vägleder den enskilde elevens lärande (Ibid. 186). På liknande sätt beskriver också pedagogerna sin syn på den egna lärarrollen.

Samtliga pedagoger tar likt Stensmos tolkning av Kounin upp att de har variation i undervisningen. En varierad klassrumsverksamhet där eleverna har en kontinuerlig känsla av att de gör framsteg är det bästa sättet att motverka mättnad. Mättnad innebär att motivationen avtar. Variation i klassrumsverksamheten kan exempelvis innebära att eleverna ställs inför utmaningar då läraren formulerar målet för en uppgift på en sådan nivå att eleverna måste anstränga sig för att nå det, men att det samtidigt är nåbart med denna ansträngning. Pedagog 3 tar upp att hon utmanar barnen, och skärper kraven för de elever där hon ser att det går att öka svårighetsgraden. Variation av verksamheten i klassrummet kan till exempel genomföras med avseende på material som används, såsom böcker och filmer, vilket även pedagog 1 nämner att hon gör (Stensmo 2000: 108f).

6. Sammanfattning och slutsatser

Nedan följer en sammanfattning och slutsatser av resultatet kopplat till tidigare forskning. Studiens relevans och användbarhet för kommande forskning tas också upp.

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur de intervjuade lågstadielärarna i två skolor belägna i Stockholmsområdet uppfattar sig själva som lärare i förhållande till deras bild av den gode läraren.

Frågeställningarna som undersökningen har baserats på är följande:

Hur resonerar informanterna kring deras bild av den gode läraren?

Hur beskriver informanterna sin egen lärarroll?

Studien visar att pedagogernas bild av den gode läraren till stor del stämmer överens med deras uppfattning om sin egen lärarroll. Mycket går även ihop med den tidigare forskningen som gjorts på området. Utifrån pedagogernas tankar kring den gode läraren och den egna lärarrollen samt tidigare forskning kan man se att kriterier för en god lärare är att denne ska kunna motivera, uppmuntra, väcka nyfikenhet, sätta gränser och finnas till hands. Den gode läraren ska även vara tydlig i sina budskap, vara trygg i sin lärarroll, lägga tillräta villkoren för lärande, ha humor och god social kompetens. Läraren ska göra att det blir roligt i skolan, att barnen får lust att lära, vara rättvis och någon som man vågar prata med (Numan 1999: 36).

Läraren ska även vara flexibel, positiv, ödmjuk, öppen för nya idéer och kunna planera lektioner (Granström 2006: 26). Den gode läraren ska ha förmåga att skapa ett gott kommunikativt klimat och själv vara en god ledare av kommunikationen (Englund 2006: 47). Lärare ska ge utrymme för elevers aktivitet och initiativ men detta betyder inte att läraren ska hålla tyst (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 17). Läraren ska se sina elever, engagera dem och betrakta dem som de individer de är (Linnér & Westerberg 2009: 138). Den gode läraren ska uppträda på ett sätt som underlättar för eleverna och stöder deras inläring (Arfwedson, Arfwedson & Haglund: 1993: 91). Läraren ska se till att ingen elev utsätts för kränkande behandling, vare sig av lärare eller elever (Ibid. 41). Samtliga ovanstående beskrivningar passar ihop med pedagogernas redogörelser för uppfattningen av den gode läraren samt synen på den egna lärarrollen.

Både pedagogerna och den tidigare forskningen beskriver den gode läraren och lärarrollen som inte bara undervisande utan idag även väldigt omvårdande. Lärarens uppdrag är att ge eleverna både omsorg och undervisning (Rhöse Martinsson 2006: 20). Lärarrollen är i förändring mot ett större omsorgsinnehåll och till socialt ansvar mer än pedagogiskt arbete och mot en breddning av uppgifterna (Tallberg Broman 2006: 82). Lärarkaraktäristika förändras alltså över tid. Den förändras också genom erfarenhet vilket märks då pedagog 1 förklarar att hon inte kan definiera sin lärarroll, vilken typ av lärare hon är, eftersom hon inte har arbetat som lågstadielärare så pass länge. Däremot är det inga större kontraster mellan hennes tankar och syn på den gode läraren och den uppfattning hon ändå uttrycker kring sig själv som lärare, och de andra pedagogernas som har arbetat inom yrket en längre tid. Skillnaden är att pedagog 1 är kortare och koncigare i sina svar till skillnad från de pedagoger som har större erfarenhet inom läraryrket, med undantag från pedagog 4 som också är kort och koncig i svaren, vilket dock förmodligen beror på att den intervjun genomfördes via e-post.

I likhet med den tidigare forskningen visar denna undersökning att läraryrket är komplext och omfattar många arbetsuppgifter. Samtidigt finns förväntningar på läraren som person, en förebild vars personliga egenskaper har betydelse för hur verksamheten i klassrummet kommer att utformas (Rhöse Martinsson 2006: 23). Som lärare har man en vid metodisk frihet och stora möjligheter att lägga upp sitt arbete efter egen personlig övertygelse och förmåga. Det som går bra på en skola går kanske mindre bra på en annan, det som är acceptabelt respektive oacceptabelt på en skola är oacceptabelt respektive acceptabelt på en annan.

En ”bra” lärare på en skola kan omvandlas till ”dålig” lärare på en annan skola, och vice versa (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 49f).

Lärare ska besitta en bred kompetens och kontinuerligt behärska en hel del. Jag tror att lärares personliga egenskaper i vissa fall kan påverka kvalitén i undervisningen och elevers lärande men jag anser att det framförallt är lärarens inställning till sin yrkesroll och undervisningskvalitén i sig som bidrar till lärande. En utåtriktad eller ödmjuk lärare behöver inte tvunget vara en bättre lärare än den som inte har dessa karaktärsdrag, men som dock bedriver en undervisning präglad av ordning och engagemang. Jag tror inte att det finns ett slutgiltigt samband mellan en undervisning som bidrar till lärande och de personliga egenskaper som ofta sammankopplas med den gode läraren. Det finns inga allmängiltiga regler för hur en ”bra” lärare ska uppträda. Hundratals undersökningar i olika länder inom området ”lärarlämplighet” har bara kunnat visa att i princip är en engagerad och entusiastisk lärare bättre än en likgiltig (Ibid. 87). Detta anser jag vara rimligt.

Jag är dock skeptisk till huruvida informanterna i praktiken verkligen lyckas genomföra varierad undervisning anpassad utifrån elevernas olika intressen, förutsättningar och behov. I en normalstor klass är det omöjligt för en lärare att ta hänsyn till alla individuellt varierande behov hos eleverna och lika omöjligt är det att ge alla elevernas individuella resurser fritt utlopp. Det skulle skapa kaos (Arfwedson, Arfwedson & Haglund 1993: 15). Intressant vore att forska vidare kring lärarens uppdrag att ge eleverna både omsorg och undervisning, i relation till utövandet av en varierad undervisning. Att djupare undersöka hur mycket tid som egentligen tas ifrån planering och genomförande av stimulerande och meningsfull undervisning. Hur pass omvårdande ska lärare vara på bekostnad av den pedagogiska delen av yrket? Var går gränsen för vad lärarens uppgifter bör innefatta; pedagogiska, omvårdande, administrativa? Samhällets krav på skolan ökar och det bidrar till en förändring av lärarrollen. Frågan är hur långt det ska gå. Lärare fortsätter att bland annat önska sig mindre klasser men verkligheten är en annan.

Jag hoppas att alla elever får möta en god lärare – i alla dess skepnader.

7. Käll- och litteraturförteckning

7.1 Otryckta källor:

Intervjuer:

2010-10-14, Pedagog 1, 25 år, ca 15 min

2010-10-15, Pedagog 2, 49 år, ca 20 min

2010-10-15, Pedagog 3, 61 år, ca 60 min

2010-10-28, Pedagog 4, 45 år, e-postintervju

7.2 Tryckta källor:

Arfwedson, Gerd, Arfwedson, Gerhard & Haglund, Stefan (1993). *På väg mot katedern*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag.

Englund, Tomas (2006). Om nödvändigheten av lärares kommunikativa kompetens. I: Boström, Ann-Kristin & Lidholt, Birgitta (red.) *Lärares arbete – Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv. En antologi från en konferens anordnad av MSU*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Granström, Kjell (2006). Grupprocesser och ledarskap i klassrummet. I: Boström, Ann-Kristin & Lidholt, Birgitta (red.) *Lärares arbete – Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv. En antologi från en konferens anordnad av MSU*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Kvale, Steiner & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kveli, Anne-Marie (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Larsen, Ann Kristin (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Gleerup.

Linnér, Bengt & Westerberg, Boel (2009). *Att skolas till lärare*. Lund: Studentlitteratur AB.

Läraryrket (senast uppdaterad 2010). *Frågor och svar om lärarlegitimationen*.

(Elektronisk) Tillgänglig:

< <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/0031E6E6?OpenDocument> > (senast besökt 2010-11-28)

Läraryrket (senast uppdaterad 2010). *Lärarlegitimation – en trestegsraket*. (Elektronisk)

Tillgänglig:

< <http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/0039E8C0?OpenDocument> > (senast besökt 2010-11-28)

Läraryrket (senast uppdaterad 2010). *Så berör lärarlegitimationen studenterna*.

(Elektronisk) Tillgänglig: <

<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/0042C91D?OpenDocument&menuid=00326A1C> > (senast besökt 2010-11-28)

Magnusson, Anders (1998). *Lärarkunskapens uttryck – en studie av lärares självförståelse och vardagspraktik*. Linköping: Linköping univ.

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

Numan, Ulf (1999). *En god lärare: några perspektiv och empiriska bidrag*. Luleå: Centrum för forskning i lärande, Luleå tekniska univ.

Regeringen (2010). *Regeringens proposition 2010/11:20 Legitimation för lärare och förskollärare*. (Elektronisk) Tillgänglig:

< <http://www.regeringen.se/content/1/c6/15/39/33/31b9e312.pdf> > (senast besökt 2010-11-28)

Rhöse Martinsson, Eva (2006). *Lärares arbete och lärande*. I: Boström, Ann-Kristin & Lidholt, Birgitta (red.) *Lärares arbete – Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv. En antologi från en konferens anordnad av MSU*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. (Elektronisk) Tillgänglig:

< <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069> > (senast besökt 2010-11-28)

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

Tallberg Broman, Ingegerd (2006). Förhandlande och normerande praktiker i ett vidgat läraruppdrag. I: Boström, Ann-Kristin & Lidholt, Birgitta (red.) *Lärares arbete – Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv. En antologi från en konferens anordnad av MSU*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

8. Bilaga

8.1 Intervjuformulär

1. Hur gammal är du?
2. Vilken utbildning har du gått?
3. Hur länge har du jobbat som lärare?
4. Hur kom det sig att du blev lärare? Varför just läraryrket?
5. Vad hade du för förväntningar av läraryrket?
6. Speglade dina förväntningar verkligheten? På vilket sätt?/Varför inte?
7. Vad är ditt första minne från läraryrket?
8. Hur är du som person? Vilka egenskaper har du?
9. Hur skulle du beskriva din lärarroll? Vilken typ av lärare är du?
10. Hur skulle du beskriva ditt arbetssätt/undervisningspedagogik?
11. Hur tänker du kring läroplanen när det gäller din undervisning?
12. Vad är din bild av en bra lärare/den gode läraren? Hur kan man gå tillväga för att uppnå det?
13. Vad ska man inte göra som lärare? Hur ska man inte vara som lärare?

14. Vad tyckte du var bra respektive mindre bra/dåligt med din utbildning när det kom till förberedandet av den då kommande lärarrollen, (till att bli en så bra och säker lärare som möjligt)?

15. Är det något du känner att du vill tillägga?