

Auktoritet inom skolans värld

En forskningsöversikt om auktoritetsförhållandet mellan
lärare och elev

Namn: Anton Eberius och Malin Ricklund
Program: Ämneslärarprogrammet



Examensarbete: 15 hp
Kurs: L9SL2G
Nivå: Grundläggande nivå
Termin/år: VT/2022
Handledare: Emma Gyllerfelt
Examinator: Joakim Andersson
Kod: VT22-6300-007-L9SL2G

Nyckelord: Auktoritet, legitimitet, lärarperspektiv, elevperspektiv, lärarauktoritet

Abstract

Hur en lärare ska agera och verka inom ett klassrum har de flesta en åsikt om, ofta grundas åsikterna utifrån den egna skolgången. Synen på hur den svenska skolan ska vara utformad och vilken auktoritet en lärare ska ha berör allmänheten. Synen på auktoritet inom skolan har inte varit konstant utan har förändrats i takt med samhällets utveckling. Syftet med denna forskningsöversikt är att undersöka vad tidigare forskning säger om lärares auktoritet inom skolan samt hur lärares auktoritet påverkar och uppfattas av elever. Forskningsöversikten utgår ifrån följande frågeställningar: Vad säger tidigare forskning om auktoritet utifrån ett lärarperspektiv? Vad säger tidigare forskning om auktoritet utifrån ett elevperspektiv? Forskningsöversiktens resultat visar dels att lärarens auktoritet påverkas om läraren besitter eller saknar vissa egenskaper, dels att elever ställer krav som behöver tillgodoses av läraren för att eleverna ska legitimera läraren som auktoritet. Vidare visas att läraren som individ har stora möjligheter att påverka dess individuella auktoritet samtidigt som den visar att auktoritetsförhållandet utgår ifrån den rådande samhällsordningen. Avslutningsvis diskuteras den individuella möjligheten till skapandet av auktoritet samt auktoritetsförhållandet mellan lärare och elev där vi som studerar till lärare får ta del av de båda sidorna.

Innehållsförteckning

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Inledning | 3 |
| 1.1 | Centrala begrepp | 4 |
| 2 | Bakgrund..... | 5 |
| 2.1 | Olika auktoritetsformer..... | 5 |
| 2.2 | Läraren som auktoritet – ett historiskt perspektiv | 6 |
| 3 | Syfte och frågeställningar..... | 9 |
| 4 | Metod..... | 10 |
| 4.1 | Tillvägagångssätt och datainsamling | 10 |
| 4.2 | Urval och avgränsningar..... | 10 |
| 5 | Resultat..... | 12 |
| 5.1 | Auktoritet utifrån ett lärarperspektiv | 12 |
| 5.2 | Auktoritet utifrån ett elevperspektiv | 14 |
| 6 | Diskussion | 18 |
| 6.1 | Metoddiskussion | 18 |
| 6.2 | Resultatdiskussion | 19 |
| 6.3 | Förslag på vidare forskning | 22 |
| | Referenslista..... | 24 |

1 Inledning

Slut dina ögon för en kort sekund och gör en inre retrospektion där du ser tillbaka på din egen skolgång. Vilka lärare minns du som det var igår? Hur var deras attribut? Vilka har sedan länge minnet av tynat bort? Hur skiljde sig lärarnas beteenden? Vilka kunde nå ut till dig? Vilka såg du som förebilder? Många tankar väcks till liv vid denna återblick! Vi har själva blickat tillbaka till våra egna skolgångar som barn. Vi minns de lärare som vi upplevde hade övernaturliga krafter och som kunde trollbinda hela klasser. Likaså de lärare som figurerade och fick status som förebilder. Samtidigt försöker vi minnas de lärare som saknade dessa egenskaper i form av till exempel karisma. De lärare som lyckades trollbinda oss har vi fortfarande en nyanserad bild av medan andra endast finns kvar som vaga minnen när vi ser tillbaka på de gamla klassfotografierna. Hur en lärare ska verka i och utanför klassrummet och hur kunskapsförmedlingen skall ske är något som de flesta har en åsikt om, detta då alla har en personlig relation från dess egna skolgång. Frågan har också varit ständigt närvarande under vår utbildning. Olika lärostilar har diskuterats, vilken roll en lärare ska ha och hur han eller hon ska verka för att skapa ett gott klassrumsklimat.

Vi är två studenter som går den sjätte terminen på ämneslärarprogrammet med slöjd som förstaämne. Vi valde dessutom båda två att studera historia som andraämne för att få en bred och stabil allmän kunskapsgrund att utgå ifrån. Som kommande lärare anser vi att det är av stor vikt att besitta bred kunskap om det som varit, dess utveckling och vad som har format samhället till dess nutida utseende. Vi har därför valt att forskningsöversikten ska belysa ämnet auktoritet och dess faktiska innebörd utifrån lärarens och elevernas perspektiv. Auktoritet är något som vi anser ständigt har varit närvarande under vår utbildning. Vi har läst kurser som har behandlat ämnet och på samma gång varit deltagare i det rådande auktoritetsförhållandet mellan student och kurslärare vid Göteborgs universitet. Denna diskussion har inte varit låst till lärarutbildningens korridorer utan har också visat sig i det offentliga rummet. Den svenska skolan, dess utformning och synen på lärarens roll är ett återkommande ämne i den vardagliga nyhetsrapporteringen. Debattörer, enskilda politiker och samtliga riksdagspartier gör utspel om hur skolan skall omformas med målbilder som att lärarens auktoritet ska öka eller att lärarprofessionens status skall höjas. 2022 är ett valår och i analys- och undersökningsföretaget Novus (2022) marsrapport om väljarnas tio viktigaste politiska frågor hamnar *frågan om skola och utbildning* på tredje plats.

Det faktum att lärarens roll i klassrummet har ett stort allmänt intresse samt att vi som kommande lärare gör att vi har valt att belysa begreppet auktoritet. Målet är att forskningsöversikten ska skapa en nyanserad bild av begreppet auktoritet, samt hur auktoritetsförhållandet uppfattas av lärare och elever.

1.1 Centrala begrepp

I den här forskningsöversikten ingår ett antal begrepp, vilka klargörs nedan. Förståelsen för dessa begrepp är vitala för att kunna tillgodogöra kontentan av denna forskningsöversikt.

Auktoritet

Med begreppet auktoritet menas vilken sannolikhet en individ har att utfärda och få igenom uppmaningar med ett bestämt innehåll till en avsedd grupp som sedermera efterlever uppmaningarna. Auktoriteten är beroende av och måste beakta och tillgodose de underordnades åsikter, görs detta legitimeras auktoriteten av gruppen och tillåts att verka inom gruppen. För att en auktoritet ska kunna verka måste den därmed vara legitim. Auktoritet grundar sig endast ur i vilken utsträckning en individs givna uppmaningar efterlevs av åsyftade personer. Auktoritet är varken beroende av en förvaltning eller en organisation för att skapa legitimitet. Dock vilar ofta auktoriteten på endera av dessa (Weber, 1983).

Auktoritär

Med begreppet auktoritär menas att om ett ledarskap och dess maktutövning grundar sig på tvång så är ledarskapet auktoritärt. Den auktoritära skiljer sig gentemot auktoriteten då den inte beaktar de underordnades åsikter vid maktutövning. Auktoritär och auktoritet är två begrepp med snarlik klang men med olika innebörd. Den Auktoritativa är beroende av de underordnades legitimitet för att kunna verka. Den auktoritäras maktutövning bygger på tvång (Maltén, 2000).

Ledarskap

Begreppet ledarskap är ett pluralistiskt begrepp med många olika innebörder beroende på i vilken kontext som begreppet används. Ledarskap kan beskrivas som en kraft som bringar struktur och varaktighet genom en förmåga att leda en grupp till trygghet från osäkerhet. Det går också att se på ledarskap som en påverkansprocess genom socialt samspel där förmågan är möjligheten till att påverka en grupp och få den att försöka uppnå satta mål (Maltén, 2000).

Legitimitet

Med begreppet legitimitet menas att det finns yttre eller inre motiv som ligger till grund för den lydande parten att acceptera ett auktoritetsförhållande. I ett auktoritetsförhållande är motivet vitalt därför att det legitimerar och skapar därmed ett lydandsförhållande vilket ger auktoriteten tillåtelse att verka. Finns det inget motiv för underkastelse uppstår inte någon legitimitet vilket gör att ingen auktoritet kan uppstå eller verka. Auktoritet är beroende av legitimitet för att kunna uppstå och verka (Weber, 1983).

Makt

Med begreppet makt avses hur stor sannolikhet det är att en person kan få igenom sin vilja trots motstånd. Vid en första anblick kan makt och auktoritet verka synonyma men det är av hög vikt att dessa särskiljs. Makt vilar på tvång till skillnad från auktoritet som vilar på att uppmaningar efterlevs (Weber, 1983).

2 Bakgrund

I följande kapitel presenteras initialt tre olika former av auktoritet och hur dess legitimering sker. Därefter ges en historisk bild av läraren som auktoritet inom skolan. Här redogörs hur lärarens auktoritet har sett ut de senaste 100 åren samt hur lärarens auktoritet har förändrats fram tills idag.

2.1 Olika auktoritetsformer

Begreppet auktoritet har Weber (1983) delat upp i tre former, då legitimiteten hämtas och motiveras utifrån olika förhållanden. Uppdelningen är en förenkling för att underlätta nyansering och jämförande av formerna sinsemellan.

Legal auktoritet grundas utifrån det rationella tänkandet, människans uppfattning om den rådande ordningen och dess rätt till att skapa direktiv. Den legala auktoritetens legitimitet bygger på en ömsesidighet och unisont samförstånd inom en grupp. Uppnås samförstånd kan regler införas vilka sedermera kommer att efterlevas av gruppen om de anses legitima. Reglerna gäller då inom gruppens sfär. Om gruppen besitter ett territorium kan reglerna implementeras inom det besatta territoriet. Varje stats rättssystem vilar på legal auktoritet, där den legala auktoriteten är hierarkiskt uppdelad inom statens förvaltning och dess rådande styre. Ett exempel är den överordnade förmannen som använder sig av legal auktoritet när arbetsuppgifter fördelas. Dock kan förmannen endast fördela uppgifter som ingår inom tjänsten och organisationens verksamhetsram. Det är med andra ord inte förmannen som individ som fördelar uppgifter utan som en myndighetsperson. Den legala auktoriteten visar sig inom förvaltning och byråkrati och är hierarkiskt uppbyggd (Weber, 1983).

Traditionell auktoritet bygger på ärvda maktförhållanden som genom traditioner förts vidare, vilket i sin tur har skapat en helighetsaura kring styrelseskicket vilket ger legitim auktoritet. Det gamla ståndssamhället byggde på traditionell auktoritet. Legitimitet skapades genom att normer och maktförhållanden gick i arv och ansågs okränkbara. Förenklat består auktoritetsförhållandet av lojalitet hämtad från en gemensam bakgrund. Auktoritetsutövaren ses som en personlig gårdsherre och de underordnade ses som personliga undersåtar. Auktoritetsförhållandet bygger inte på fastlagda regler utan tar grund i personen som har ärvt eller utvalts till att inneha auktoritetspositionen. Auktoritetsinnehavaren utfärdar och legitimerar sina befallningar genom vad som traditionen anser vara legitimt. Traditionen tillåter ett visst spelrum när det kommer till ordergivning men överskrider spelrummet hotas den traditionella auktoritets legitimitet. Traditionell auktoritet bygger på personlig lojalitet till skillnad gentemot legal auktoritet som bygger på opersonligt samförstånd (Weber, 1983).

Karismatisk auktoritet bygger på att en individ innehar karismatiska egenskaper. En individ som innehar karisma anses besitta exceptionella kvaliteter i någon form av övernaturliga eller övermänniskliga krafter. Individerna särskiljer sig därmed från den stora massan och ses som

gudomlig eller som ett övre ideal, denna idealisering legitimerar auktoriteten. Karisman legitimeras genom någon sorts form av bevisning. Det kan vara ett mirakel, en uppenbarelse, hjältedyrkan eller ett förtroende för individen. Legitimeras karisman så skapas en fullständig och personlig hängivelse åt auktoriteten. Karisman är inte konstant utan måste ständigt legitimeras för att inte ifrågasättas av anhängarna. Om legitimering inte sker är sannolikheten stor att den karismatiska auktoriteten ifrågasätts och slutligen upphör (Weber, 1983). Den personkult som uppkommer genom karismatisk auktoritet är ett dilemma för successionsordningen då dess giltighet grundas på individens karisma. När den karismatiska auktoriteten dör uppstår ett vacuum hos de underställda. Sannolikheten är stor att anhängarna försöker att överta och mantla den dödes karismatiska auktoritet. Detta gör att den karismatiska auktoriteten ständigt utvecklas och sedermera övergår till att bli en traditionell- eller legal auktoritet (Weber, 1983).

Relationen mellan de tre auktoritetsformerna och dess samverkan

Auktoritet grundas utifrån en vilja till lydnad genom att det finns en tro. Ur denna tro proklamerar en ledare som ges auktoritet. Vad som utgör grunden för tron kan variera stort och är ofta inte explicit. De tre auktoritetsformerna har ovan renodlats för särskiljande och nyansering av dess attribut. I realiteten är deras relation dock tätt sammankopplade och ofta beroende av varandra för dess legitimitet (Weber, 1983). Tron på den legala auktoriteten kan aldrig vara helt "legal" utan att tron övergår till vanemönster. Detta gör den legala auktoriteten traditionellt beroende. Bryts traditionen är risken stor att den legala auktoriteten upphör. Den legala auktoriteten innehar även en karismatisk sida. Misslyckas ledaren att upprätthålla samförståndet inom gruppen är risken överhängande att gruppen splittras vilket kan ge upphov till att en ny karismatisk auktoritet skapas. Traditionell auktoritet grundar sig ur karismatisk auktoritet och den styrande innehar ofta någon form av karisma vilket ger stöd till den traditionella auktoriteten. Dess tydligaste särdrag är att traditionell auktoritet bygger på personlig lojalitet. Legal auktoritet bygger på opersonligt samförstånd och karismatisk auktoritet bygger på en persons karisma. Vitalt för de tre auktoriteterna är att det finns en verkställande förvaltning, för att upprätthålla legitimiteten. Förvaltningen måste dessutom besitta samma intressegemenskap gentemot auktoriteten. Annars är risken stor att auktoriteten går förlorad (Weber, 1983).

2.2 Läraren som auktoritet – ett historiskt perspektiv

Läraren som auktoritet är något som är närvarande, alltid har varit närvarande och som också i framtiden kommer att vara närvarande i skolans värld. Auktoritetens utformning och synlighet har dock skiftat över tid (Landahl, 2006). I sin avhandling vill Landahl (2006) visa att läraren har två huvuduppgifter gentemot eleverna utöver den didaktiska delen, dels att fostra eleverna, dels att visa eleverna omsorg. Landahl (2006) visar på den förändring som dessa två områden haft inom lärarkåren och vilken påverkan det haft på lärarens auktoritet i klassrummet. Landahl förtydligar att lärarens dubbla uppgifter som inkluderar omsorg och fostran riskerar att komma i konflikt med lärarens auktoritet. Att som lärare upprätthålla kontroll i klassrummet överensstämmer inte alltid med uppgiften som innefattar omsorg gentemot eleverna. Läraren

förväntas att inom sitt yrke även representera andra yrkesgrupper som exempelvis polis och kurator, där kompetensen som läraren besitter inte kan liknas med den som utbildade personer inom området har. Däremot lyfter Landahl (2006) att det inte är något nytt fenomen, utan att lärare även under början av 1900-talet tvingades ansvara för exempelvis elevernas tandhygien. Landahl betonar att relationen mellan lärare och elev kan ses som asymmetrisk, då det är en tvångsinstitution där eleverna fram till en viss ålder har skolplikt (SFS 2010:800) medan läraren har en valbar möjlighet att när som helst sluta.

Landahl (2006) menar att om fostransuppdraget i skolan ska fungera krävs det att läraren har auktoritet. Tidigare var auktoritet tydligare kopplat till läraryrket där lärare automatiskt fick auktoritet i klassrummet. Landahl återberättar en lärares historia från 1920-talet, där en elev beskriver att det var otänkbart att kritisera en lärare i klassrummet, auktoritet och lärarroll var i princip synonymt. Numera uppfattas auktoritet mer som ett personligt innehav. Det är individuellt och inte något som lärare automatiskt får. Läraren har enligt Landahl alltid besittit auktoritet men elevernas motstånd gentemot lärarens auktoritet har ändrats och haft olika karaktär över tid. Även om den uppfattades som starkare förr med tanke på att lärare kunde använda sig av aga samt betygsätta elevens uppförande fanns det också då tydliga disciplinära problem. Att de beteenden som lärare ansett vara normbrytande har förändrats genom tiden. Under 1950-talet nämner Landahl (2006) lögnen som det största disciplineringsproblemet. Lögnen ansågs som ett brott mot lärarens auktoritet och bestod av att eleverna bland annat ljög, fuskade samt skolkade från lektionerna. Samtidigt lyfter Landahl att det fanns röster som menade att auktoriteten bidrog till lögnerna, att skolans övervakning medverkade till att brotten begicks i det dolda. Här går det att se en tydlig förskjutning till nutid. Numera utmanas lärarens auktoritet i det öppna genom trots, ifrågasättande och förhandling.

Begreppet auktoritet har enligt Landahl (2006) inte samma innebörd idag som det hade för 100 år sedan, lärarens auktoritet har alltid ansetts ofullständig. Weber (1983) tar upp att legitimiteten är avgörande för att auktoritet skall uppstå. Landahl (2006) menar att denna legitimitet har varit synligt när det kommit till att läraren ska straffa eleverna. Från början av 1900-talet fram till 1950-talet hade läraren den homogena skolklassen som motstånd vars krav var att bestraffningar skulle ses som rättvisa gentemot alla, för att på så sätt upprätthålla sin legitimitet. Lärarens målbild ansågs vara sträng men rättvis. Medan läraren idag har ett behov av att andra vuxna ser straffet som legitimt för att upprätthålla sin legitimitet (Landahl, 2006).

Lärarens auktoritet och dess förändring väljer Landahl (2006) att belysa ur fyra olika synvinklar. Dessa är *karisma*, *individualisering*, *normalisering/kollegialisering* och *skolifiering*. *Karisma* kopplar Landahl (2006) till Weber (1983) och hans syn på karismatisk auktoritet. Fokus ligger på lärarens personlighet och individuella kunskaper som läraren besitter alternativt saknar. Man kan se det som att vissa lärare bara "har det" medan andra saknar det. Landahl (2006) menar att det går att dra slutsatsen att personliga drag i viss mån påverkar lärarens auktoritet. Med *individualisering* menar Landahl (2006) att det tidigare var läraren mot skolklassen där skolklassen sågs som ett kollektiv. Det fanns tydliga skillnader mellan rast och lektion, även om undervisningen var slut satt eleverna kvar tills klockan ringde. Numera har denna gräns suddats ut vilket kan ses genom att elever ofta arbetar på andra platser än i

klassrummet och att läraren interagerar med elever under raster. Ett annat tecken på hur elevkollektivet har luckrats upp är enligt Landahl att mobbning har blivit ett fenomen inom skolan sedan 1970-talet. Skolklassen är inte längre en homogen sammanslagning vilket det tidigare var. Individualisering påverkar sammanfattningsvis auktoriteten då den inte enbart rör sig om respekt gentemot läraren utan också mellan elever. *Normalisering/kollegialisering* kopplas till auktoritet genom att om lärarens auktoritet existerar eller saknas beror på om de förväntningar som finns uppfylls (Landahl, 2006). Att eleverna i klassrummet inte är helt tysta anses inte längre vara ett bevis för lärares avsaknad av auktoritet. Landahl menar att kraven på hur en klass förväntas uppföra sig har förändrats, det är idag mer normaliserat att som lärare ha disciplinproblem i sin klass. *Normalisering* går hand i hand med *kollegialisering*. Tidigare arbetade lärare individuellt, numera är lärare en del av något större till exempel en grupp eller ett lärarlag. Det uppfattas inte längre som skamfullt att tala om disciplinproblemet och det är inte längre ett individuellt utan ett kollegialt problem. *Skolifiering* syftar till vilken uppgift läraren har och hur långt utanför skolan som den sträcker sig (Landahl, 2006). Tidigare betygsattes eleverna med ett ordningsbetyg vilket baserades utifrån hur eleven uppförde sig i skolan men också på sin fritid, vilket togs bort i 1962 års läroplan. Det går att urskilja en förändring i disciplineringsproblem som lärare rapporterade. Tidigare noterades elevernas uppförande till exempel om de rökte på rasterna eller om eleverna betedde sig dåligt utanför skolan. Efter 1962 års läroplan diskuterades elevens uppförande endast kopplat till skolan som prat under lektionstid, mobbning och skolkning. Denna förändring visar att lärarens auktoritet begränsas till att enbart vara giltigt till skolans område. Numera anses lärarens prestation enbart vara kopplad till hur eleven presterar i skolan (Landahl, 2006).

Samuelsson (2017) skriver att det går att se en förskjutning i hur lärare arbetar idag för att vara en bra ledare i klassrummet. Från att ha arbetat med straff och disciplinära åtgärder till att numera arbeta med förebyggande åtgärder i större utsträckning inom skolan genom att exempelvis implementera regler och normer. I kompetensutvecklingen ”Stöd för ledarskap i undervisningen” (Skolverket, u.å.) finns det tio texter som ska vara till hjälp för läraren som ledare i klassrummet. Artiklarna tar bland annat upp hur ett bra ledarskap kan främja elevernas lärande och skapa en god klassrumsmiljö. Genom att exempelvis skapa trygghet, tydligt kommunicera förväntningar på eleverna, skapa rutiner samt arbeta relationsbyggande. Samuelsson (2017) kopplar klassrumskontroll till läraren som ledare och att det idag är vanligare att använda ordet ledarskap istället för auktoritet. Sammanfattningsvis går det att se på auktoritet i skolan som något som alltid har funnits och som alltid kommer att finnas. Poängen som Landahl (2006) lyfter är att det är utformningen på auktoritet som har förändrats.

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna forskningsöversikt är att undersöka vad tidigare forskning säger om lärares auktoritet inom skolan samt hur lärares auktoritet påverkar och uppfattas av elever.

- Vad säger tidigare forskning om auktoritet utifrån ett lärarperspektiv?
- Vad säger tidigare forskning om auktoritet utifrån ett elevperspektiv?

4 Metod

Följande kapitel är uppdelat i två delar. Initialt beskrivs vårt tillvägagångssätt av forskningsöversikten samt hur vår insamling av information har gått till. Avslutningsvis redogörs de urval och avgränsningar som har gjorts under arbetets gång.

4.1 Tillvägagångssätt och datainsamling

Denna forskningsöversikt bygger i första hand på forskningsartiklar. Ytterligare litteratur som har använts är en kandidatuppsats, en avhandling, en publikation från Skolverket samt böcker. För att hitta relevant forskning för vårt syfte har vi använt oss av Göteborgs universitetsbiblioteks sökfunktion Supersök samt databaserna Eric (EBSCO), Education Research Complete, Libris samt Libris sökfunktion Uppsök. De flesta artiklarna har hittats genom sökfunktionerna Eric och Education Research Complete genom att vi har använt oss av sökorden: authority, teacher-student relationships, teacher, leadership, classroom management och classroom controll. Dessa sökord har framtagits från framställt syfte och genom sökord kopplade till relevanta artiklar. Därefter har vi utökat vår litteratur genom att nyttja kedjesökning. Supersök och Libris har främst använts för att finna litteratur som vi tagit till oss via kedjesökningar och har inte i första hand använts som en primärkälla för att hitta ny litteratur.

4.2 Urval och avgränsningar

Alla forskningsartiklar som vi använt oss av är referentgranskade med ”peer reviewed”. Vi har också valt att använda oss av litteratur i form av: Hattie (2012) som skriver om synligt lärande för lärare, Landahls (2006) avhandling om Auktoritet och ansvar, Maltén (2000) som skriver om det pedagogiska ledarskapet, Samuelsson (2017) som skriver om ledarskap i klassrummet samt Weber (1983) eftersom han var primärkälla för flertalet artiklar. Utöver dessa så har vi använt oss av: Skolverket, skollagen, en kandidatuppsats och en undersökning från analys- och undersökningsföretaget Novus. För att avgränsa vårt sökresultat valde vi att fokusera på nutida forskning, avgränsningen skedde genom att vi valde att endast använda oss av forskning publicerad efter år 2000. Undantaget är Weber (1983) som vi ansåg vara väsentlig för vårt resultat då merparten av artiklarna vi läst refererat till Webers bok (1983) Ekonomi och samhälle – Förståendesociologins grunder.

Ytterligare avvägningar som vi har tagit är att alla utvalda artiklar har fokuserat på auktoritet inom skolan istället för ledarskap. Vi upptäckte redan i inledningen av arbetet att det fanns mer forskning att tillgå om vi utvidgade vår sökning till studier publicerade på engelska och vi valde därmed att frångå ursprungsidén om att enbart använda oss av svensk litteratur och svenska studier. En bidragande faktor av avgränsningen resulterade i att alla forskningsartiklar vi valt att använda uteslutande har varit skrivna på engelska. På grund av bristen på svensk litteratur

kopplat till sökordet auktoritet har vi kritiskt granskat artiklarnas relevans med tanke på deras ursprungsland för att resultatet ska anses vara väsentligt och applicerbart inom svensk skola. Detta bidrog till att vi efter vårt urval valt att fokusera på vetenskapliga artiklar från demokratiska länder i västvärlden vilket resulterade i studier från Finland, USA och Israel. Exempel på forskning som exkluderades var studier från Estland, denna exkludering skedde då författarna var transparenta med det demokratiseringsproblem som fanns inom skolan vilket de härledde till det före detta styret av Sovjetunionen.

5 Resultat

Forskningsöversiktens resultat har sammanställts och delats upp i två rubriker. Initialt redovisas läraren som auktoritet och dess möjligheter att påverka auktoriteten. Sedan redovisas elevernas syn på läraren som auktoritet, samt vilka krav som ställs på lärare av elever för att de ska legitimera läraren som auktoritet.

5.1 Auktoritet utifrån ett lärarperspektiv

Harjunen (2009) har undersökt hur lärare skapar pedagogisk auktoritet i klassrummet. Pedagogisk auktoritet ska ses som något positivt och det är en skillnad mellan pedagogisk auktoritet och auktoritärt maktutövande (Harjunen, 2009). Genom intervjuer med fyra lärare och inspelat material framkom det i Harjunens (2009) resultat tre övergripande interaktioner där alla gemensamt bidrar till skapandet av pedagogisk auktoritet: didaktisk, pedagogisk och deontisk interaktion. Den didaktiska interaktionen har sin grund i den tyska didaktiken, med fokus på hur lärare lär ut till eleverna. Egenskaper som att lyssna på sina elever och genom uppmuntran motivera eleverna till att vilja träna sina grundkunskaper, som exempelvis sociala relationer och samarbete påpekas som grundläggande i den didaktiska interaktionen. Den deontiska interaktionen tar upp vikten av normer och regler, både i och utanför skolan. Betydelsen av en fungerande demokrati i klassrummet spelar stor roll på det sättet att elever och lärare i gemenskap kan enas om vilka regler eller normer som behövs för att skapa en bra klassrumsmiljö. Pedagogisk interaktion krävs för att den deontiska och didaktiska interaktionen ska fungera. Det är den pedagogiska interaktionen som ligger till grund för relationsbyggandet i klassrummet, den vilar på begrepp som omsorg, rättvisa och förtroende. De intervjuade lärarna i Harjunens (2009) studie poängterar hur viktigt det är att eleverna har förtroende för sin lärare, men också att läraren har självförtroende och tror på sin kompetens. Harjunen (2009) menar att det är viktigt att lärare först och främst ser sina elever som människor, att alla kan göra fel och att det är mänskligt att visa brister. Även Hattie (2012) lyfter förtroende som en viktig del i lärarens arbete. En klassrumsmiljö som baseras på tillit och som ger eleverna utrymme att våga göra misstag är eftersträvsvärt enligt Hattie (2012) och bidrar till fler lärandesituationer.

Harjunens (2009) studie kan jämföras med en studie av Middendorf och McNary (2011), där syftet var att urskilja vilka beteenden som påverkar lärarens auktoritet. Genom en kvalitativ studie med videomaterial från fyra utvalda lärares lektioner sammanställdes en matris för att hjälpa lärare att öka sin auktoritet i klassrummet. Matrisen består av fyra fokusområden: röst och diktion, kroppsspråk, uppmärksamhet samt klassrumskontroll. Under varje fokusområde i matrisen finns även ett antal beteendepar. Exempel på beteendepar kan vara om läraren är stadig eller darrar på rösten. Middendorf och McNary (2011) menar att dessa beteendepar antingen bidrar till eller motarbetar lärarens auktoritet i klassrummet. Under fokusområdet uppmärksamhet i matrisen går det att se flera likheter med de egenskaper som Harjunen (2009) menar ingår i didaktisk interaktion, att lärare lyssnar på samt uppmuntrar sina elever. Även kvaliteter som att visa respekt för sina elever och att tillsammans arbeta med klassrumsnormer

är något som både Harjunen (2009) och Middendorf och McNary (2011) anser bidra positivt för skapandet av auktoritet. En skillnad i de båda studiernas resultat är att i motsättning till Harjunen (2009) som poängterar att lärare och elever först och främst är människor och att det är mänskligt att visa sina brister och erkänna sina fel, visar Middendorf och McNary (2011) resultat att när läraren erkänner sina fel så minskar auktoriteten i klassrummet. Vidare uppmärksammar Middendorf och McNary (2011) humor som ett positivt beteende hos läraren. En jämförelse kan göras med Harjunens (2009) undersökning där en av de intervjuade lärarna pekar på vikten av att tillåta humor i klassrummet, att det kan uppfattas som en förtroendefull atmosfär, där elevernas tilltro till läraren sträcker sig så långt att de upplever att det är tillåtet att skämta.

Reese (2007), aktiv inom musikutbildningen i USA har i en litteraturstudie kommit fram till ”fyra C” som hon anser kan hjälpa lärare att främja en god klassrumsmiljö: Commendation, Communication, Consistency och Content. Enligt Reese (2007) är Commendation en viktig grund för att en lärare ska kunna leda en klass. Läraren ska uppmuntra eleven och sträva efter att framhäva positiva saker som eleven gör i stället för att kommentera om eleven gör fel. Förhoppningen är att genom att lyfta och framhäva ett önskat beteende hos enskilda elever kan det bidra till att fler elever väljer att ta efter. Att lyfta och framhäva positiva beteenden lyfts också i Middendorf och McNarys (2011) resultat där ett beteende som bidrar till lärarens auktoritet ska framhåvas genom att läraren uppmärksammar och uppmuntrar elevens beteende. Motsatsen av detta sker i form av att läraren använder sig av skuldbeläggning. Med Communication menar Reese (2007) att det är viktigt att kommunikation sker både mellan elever, lärare och föräldrar. Reese (2007) beskriver också en metod som hon själv tillämpar i klassrummet, en *Two strikes plan*. Planen går ut på att läraren kontaktar föräldrarna efter två tillsägelser. En öppen kommunikation mellan lärare, elev och förälder är något som Reese anser bidra till att på ett positivt sätt upprätthålla kontroll i klassrummet. Consistency är ytterligare en egenskap som Reese (2007) anser att en lärare borde besitta. Med Consistency menas att läraren är konsekvent i sitt handlande och att det finns klara rutiner som följs. Reese (2007) lyfter att en bidragande faktor för klassrumskontroll är att det finns rutiner som efterlevs vilket gör att läraren slipper lägga fokus på att kontrollera eleverna och kan istället leda dem. Consistency kan liknas vid Harjunens (2009) deontiska interaktion som anses bidra till pedagogisk auktoritet. Där vikten av att upprätthålla skolans regler och normer preciseras. Reese (2007) listar fem punkter som hon personligen arbetar efter i sitt klassrum: att eleven tyst intar sin plats, delta i undervisningen, visa respekt, gör sitt bästa och att lämna klassrummet tyst. När rutinerna har fastställts och kommunicerats ut till eleverna, behöver de inövas för att fungera. När rutinerna har blivit implementerade i klassrummet bidrar de till minskade disciplinära åtgärder vilket skapar utrymme så att läraren kan fokusera på undervisningen. Under Content lyfter Reese (2007) vikten av att vara en del av ämnet, att lärare ska minska tiden mellan moment för att effektivisera maximalt under hela lektionen. Här nämns exempel som att under musikundervisningen sjunger Reese (2007) tyst både när eleverna går ut och in i klassrummet, anledningen är att eleverna ska få ut maximalt av musiklektionen. Liknande tankar har Hattie (2012) som menar att det är viktigt att läraren är entusiastisk och visar glädje för sitt ämne.

Samuelsson (2017) refererar i sin bok till Levy och Wubbels (1993) tre ledarskapsstilar som bidrar till ett bra klassrumsklimat: *Den anvisande, den auktoritativa och den toleranta/auktoritativa ledaren*. Sammantaget för dessa tre ledarstilar är att läraren är välorganiserad, strukturerad, är noga förberedd, har en positiv ton, är engagerad, sätter tydliga regler och har en vilja att möta eleverna. Egenskaper som att vara strukturerad, väl förberedd och efterlevnaden av tydliga regler är något som Reese (2007) och Middendorf och McNary (2011) styrker. Tydliga skillnader mellan ledarstilarna är att den anvisade läraren är något striktare och den tolerant/auktoritativa läraren har en mer avslappnad relation till sina elever och till sin undervisning. Utöver dessa tre eftersträvbara ledarstilar så refererar även Samuelsson (2017) till Levy och Wubbels (1993) *den förtryckande ledaren*. Beteende som en sådan lärare påvisar är exempelvis att eleverna lyder läraren på grund av rädsla, att läraren är ovanligt sträng och kontrollerar eleverna på ett övervakande sätt samt att eleverna inte bjuds in att delta i undervisningen. Här går det att se motsatser till det som Harjunen (2009) lyfter i sitt resultat att det är viktigt att läraren lyssnar på eleverna och ser dem som människor. Även Middendorf och McNarys (2011) resultat pekar på att beteenden som att inte lyssna på eleverna, att som lärare använda sig av sarkasm i klassrummet samt att inte involvera eleverna i undervisningen bidrar till minskad auktoritet för läraren i klassrummet.

Sammanfattningsvis visar resultatet att lärarens auktoritet antingen kan öka eller minska beroende på om läraren besitter eller saknar vissa egenskaper. Att som lärare uppmuntra sina elever och lyssna på dem samt att gemensamt arbeta med tydliga regler och normer anses som positivt för skapandet av auktoritet i klassrummet. Att en lärare ska visa sig entusiastisk nämns också som viktigt och att klassrummet ska vila på begrepp som omsorg, rättvisa samt förtroende. En motsättning i frågan om vad som skapar auktoritet i klassrummet är synen på hur lärare ska hantera sina egna fel. Enligt Harjunen (2009) är det viktigt för lärares auktoritet att som lärare vara transparent i sina misstag gentemot eleverna, medan Middendorf och McNary (2011) anser att det får motsatt effekt och att auktoriteten minskar om läraren påpekar sina misstag.

5.2 Auktoritet utifrån ett elevperspektiv

Definition av auktoritet som tidigare nämnts i 1.1 är *vilken sannolikhet det är att en given uppmaning med ett bestämt innehåll efterlevs av åsyftade personer*. I denna forskningsöversikt består de åsyftade personerna av elever. Två kvalitativa studier som tar upp ämnet om elevers motiv till att som lydande part ingå i ett auktoritetsförhållande är Yariv (2009) *Students attitudes on the boundaries of teachers authority* och Harjunen (2011) *Students consent to a teachers pedagogical authority*. Yariv (2009) har hämtat sin data ifrån israeliska grundskolor och Harjunen (2011) har hämtat sin data från finska grundskolor. Artiklarna har fokus på att nyansera vad som elever anser vara är legitim lärarauktoritet samt hur den är villkorad. En artikel som tar upp relationen mellan lärare och elev är Macleod m.fl. (2012). Artikeln behandlar auktoritet och vad som gör att eleverna legitimerar eller avfärdar den.

Elevens känsla inför läraren som auktoritet är en dikotomi enligt Denscombe (1985) refererad i Landahl (2006). Eleven förväntar sig att läraren ska vara en auktoritet samtidigt som det finns en motvilja att bli styrd av auktoriteten. Om läraren ska kunna verka som auktoritet måste läraren uppnå legitimitet för att eleven ska acceptera läraren som auktoritet.

Enligt studien som Yariv (2009) utfört visade det sig att merparten av eleverna, 81 procent var villiga att legitimera principen om läraren som auktoritet. Dock är legitimeringen villkorad. Villkoren består av att lärarens auktoritet endast ska vara knuten till skolans område. Föräldrar ska ges tillåtelse att ingripa vid utfärdandet av stränga bestraffningar, samt att läraren inte ska vara aggressiv eller utföra oetiska handlingar. Dessa ovannämnda krav behöver tillgodoses av läraren. Uppfylls inte villkoren kommer inte eleverna att legitimera lärarens auktoritet, enligt Weber (1983) tyder detta på ett legalt auktoritetsförhållande. Studien av Harjunen (2011) visar ett liknande villkorat auktoritetsförhållande. Macleod m.fl. (2012) tillför ett utökat perspektiv genom att påvisa att villkoren grundar sig ur den rådande samhällsordningen. De 81 procent ur Yarivs (2009) studie som gav läraren legitimitet om de ställda villkoren uppfylldes hade olika motiveringar till varför underlåtenheten skedde. Triviala krav av läraren som: *att vara uppmärksam under lektionen, utföra tilldelade läxor och att inte skräpa ned* legitimerade eleverna genom olika positiva/negativa motiveringar. Till de positiva motiveringarna hörde att elever rent generellt skulle respektera vuxna, att läraren hade goda intentioner, att det skulle gynna den personliga utvecklingen samt skapa bättre förutsättningar för eleven. Detta styrks av påvisandet om att elever utgår ifrån den rådande samhällsordning (Macleod m.fl., 2012). Till de negativa motiveringarna hörde att eleven genom underlåtenhet skulle undgå bestraffning. Enligt Weber (1983) är denna negativa motivation ett tecken på auktoritärt ledarskap. Av resterande 19 procent ansåg 16 procent att det var vitalt att vara underlåten läraren men inte under alla omständigheter trots att läraren besatte legitim auktoritet. De sista tre procenten gick rakt emot resterande som ansåg att elever inte skulle ge läraren legitim auktoritet. Detta genom att vägra underlåta sig läraren som auktoritet. Dock kunde läraren ges legitimitet vid extraordinära händelser (Yariv, 2009).

Studien av Harjunen (2011) lyfter tre villkor som ställs mot läraren för att legitimitet skall uppnås.

1. *Listen & open*: eleverna vill ha lyhörda lärare och verka inom ett öppet klassrumsklimat.
2. *Find & fell*: det som lärs ut ska ha validitet både i och utanför klassrummet. Samt att eleverna ska kunna känna sig säkra i klassrummet, den vuxne ska vara ytterst ansvarig.
3. *Work & encourage*: arbetet ska ske tillsammans med läraren och i samarbete mellan elever. Lärare ska stötta och motivera eleverna.

Både Harjunen (2011) och Yarivs (2009) studier visar att enligt eleverna vilar förhållandet mellan lärare och elev på Webers (1983) legala auktoritetsstil. Legitimiteten skapas genom att samförstånd uppnås inom gruppen. Går samförståndet förlorat mister också läraren sin auktoritet. Samuelsson (2017) instämmer i att det auktoritativa ledarskapet bygger på ett ömsesidigt regelförhållande som är tydligt uppsatt, vilket gör att reglerna inte behöver påminnas. Samtidigt är den traditionella auktoriteten gällande då läraryrket består av ärvd auktoritet, vilket nyanseras vid elevernas motivationer för att ge läraren legitimitet. Åsikten om

att generellt respektera vuxna visar på ärvda maktförhållanden vilket är synonymt för den traditionella auktoriteten (Yariv, 2009). Macleod m.fl. (2012) påvisar att elevens preferenser grundar sig ur rådande samhällsordning och kulturella arv, vilket gör det svårt för läraren att hävda sin auktoritet på individnivå. Studien av Harjunen (2011) står i rak motsats till Macleod m.fl. (2012) och påpekar istället att det är viktigt att läraren hävdar sin auktoritet på individnivå samt lyfter att det är av största vikt att eleverna gillar läraren för att legitim auktoritet ska kunna uppnås. Yariv (2009) tar upp att lärarens personlighetsdrag och moral är faktorer som spelar roll när det kommer till lärarens auktoritet.

De tre studierna visar att eleverna eftersträvar en lärare med idealiska kvalitéer. Macleod m.fl. (2012) lyfter vikten att eleven ska beakta läraren som expert inom ämnet vilket medför status och gör det lättare för eleven att acceptera läraren som auktoritet. Harjunens (2012) studie särskiljer sig då den istället pekar ut barnets sökande efter kärlek som vitalt för legitimitet. Gillar eleven läraren kan lärarens auktoritet legitimeras genom kärlek. Harjunen (2011), Macleod m.fl. (2012) och Yaris (2009) studier visar tydliga tecken att Webers (1983) karismatiska ledarskap har stor inverkan på legitimitetsskapandet. Enligt Macleod m.fl. (2012) ska en lärare framstå som ett ideal och expert inom som kunskapsområde. Harjunen (2011) och Yaris (2009) lyfter att individuella personlighetsdrag värderades som hur läraren lär ut, lärarens attribut och hur läraren förvaltar sin auktoritet. Eleverna beaktade också lärarens moral och praktiska och interpersonliga aspekter. Dessa tre forskningsstudier visar att läraren behöver eftersträva att uppnå idealiska kvalitéer för att tillgodose legitimitet. Rogulla (2012) preciserar Webers (1983) karismatiska ledarskap genom att påvisa att elevens storlek på tilltro reflekterar auktoritetens handlingsutrymme. Både Harjunen (2011) och Yarivs (2009) lyfter lärarens auktoritet som en konstant tvekamp mellan lärare och elev, där bådas syn på inflytande vägs mot varandra och om vågskålen rinner över förloras legitimiteten.

Forskningsstudien av Yariv (2009) påvisar konkret vilka ramar som eleverna anser att läraren behöver hålla sig inom för att inte riskera att förlora den legitima auktoriteten. Dessa ramar består av att läraren inte ska *intervenera i personliga ämnen genom att gå utanför lärarrollen*. Som att intressera sig i vad eleven ska göra efter skolan, be dem umgås med personer de inte gillar eller att de ska bjuda alla på deras kalas. Läraren ska inte *kränka elevens civila rättigheter, friheter och värdigheter* som att slå, kränka, sexuellt trakassera eller diskriminera en elev. Läraren ska inte *sätta eleven i ett moraliskt dilemma* som att be eleven utföra omoraliska handlingar som att bryta mot regler. Läraren ska inte *ställa krav som är utanför elevens förmåga* som att kräva datorskrivna texter fast eleven inte har tillgång till dator, ge oproportionerligt mycket läxor eller ha toalettförbud under lektionstid. Läraren ska inte *bryta mot skolans normer*, som att tvinga eleven till att utföra saker som tillhör en annan arbetsgrupp som att städa toaletter eller att ha två examinationer samma dag.

Sammanfattningsvis visar forskningsöversikten att elever har olika syn på läraren som auktoritet i klassrummet. Elevernas vilja till legitimering och därmed underkastelse beror enligt forskningsöversikten på ovannämnda faktorer. Sannolikheten att en elev väljer att underordna sig läraren och därmed legitimera dess auktoritet beror på att eleven utgår från att det redan finns en förutfattad uppfattning om att eleven ska underlåta sig läraren. En majoritet av eleverna

är villiga att legitimera läraren som auktoritet, dock är denna vilja villkorad genom ställda krav. Elevernas vilja till att legitimera lärarens auktoritet är en följd av den rådande samhällsordningen (Harjunen, 2011; Landahl, 2006; Macleod m.fl., 2012; Yariv, 2012). Lärarens individuella möjligheter att påverka dess auktoritet står i dikotomi där vissa forskare i kapitlet anser den vara begränsad genom att legitimeringen sker genom det rådande samhällsklimatet. Andra lyfter däremot att lärarindividen har stora möjligheter att påverka sin auktoritet, att det är av stor vikt att eleverna tycker om läraren för att legitimering ska ske, att lärarens personlighetsdrag och moral är viktiga aspekter för skapandet av legitim auktoritet. I detta avsnitt poängteras att auktoritetsförhållandet är en konstant tvekamp mellan lärare och elev och dess inflytande ständigt vägs mot varandra (Harjunen, 2011; Macleod m.fl., 2012; Yariv, 2012).

6 Diskussion

I detta kapitel diskuteras först forskningsöversiktens valda metod med dess styrkor och svagheter. Därefter diskuteras forskningsöversiktens resultat, uppdelat i två delar. I den första delen diskuteras begreppet auktoritet och i den andra delen diskuteras vad som krävs för en lärare att skapa legitim auktoritet inom skolan.

6.1 Metoddiskussion

Då ingen av oss hade utfört en forskningsöversikt tidigare fick arbetet till en början en spretig utformning. Visionen om att endast utgå från svensk forskning fick strykas, då vi ansåg att forskningsunderlaget var i princip obefintligt när det kom till att hitta nutida referentgranskat material. Detta visade sig genom att svensk forsknings fokus istället låg på olika former av lärarens ledarskap vilket inte motsvarade vårt syfte. Vi beslutade att fortsatt fokusera på auktoritet och till att utöka informationsinhämtningen till att inkludera engelskspråkiga publikationer. Utökningen skapade samtidigt en avgränsning genom att vi aktivt valde att inte belysa begreppet ledarskap. Om arbetet hade haft en större storlek hade vi valt att fördjupa oss i olika ledarskapsroller som lärare kan använda sig av. Valet att fokusera på auktoritet istället för ledarskap kan vid en första anblick ses som en svaghet hos forskningsöversikten därför att begreppet ledarskap är det inhemska rådande. Samtidigt visar forskningsöversikten att inte samma fokus råder globalt vilket visade sig genom att det fanns mycket nutida forskning inriktat på ämnet auktoritet inom skolan. Att frångå begreppet auktoritet i en svensk kontext förklaras i bakgrund av Samuelsson (2017). Han redogör där frångången av användandet av auktoritet till förmån för ledarskap. Samtidigt påpekar Samuelsson att auktoritet är något som är ständigt närvarande, denna ständiga närvaro gör att vi anser att forskningsöversikten också är aktuell inom en svensk kontext.

De svenska sökord som vi initialt valt att använda fick översättas till engelska för att vara apertbara på forskning publicerad på engelska. På den globala forskningsscenen var däremot utbudet brett och vi fann flera referentgranskade artiklar och en avhandling som svarade mot vårt syfte. Vi valde att inrikta och avgränsa vårt fokus på att endast ta fram referentgranskade källor när det kom till engelska artiklar. Detta då vi ansåg det problematiskt att personligen granska och bedöma trovärdigheten hos artiklar där det inte framgick om de var referentgranskade. De svenska relevanta källor som har använts har varit en kandidatuppsats och en avhandling. Vi anser att deras innehåll är adekvat då det har blivit examinerade och publicerade. Under arbetets gång har vi båda fått upp ögonen för kedjesökning och dess fördelar. Användandet av kedjesökning har gjort att vår datainhämtning har effektiviserats vilket har gett oss möjlighet att inhämta ett större forskningsunderlag. Vår valda metod fungerade bra efter att vi ökat datainhämtningen till att bestå av material som publicerats på engelska. Kedjesökning var inget som vi initialt hade tänkt använda oss av men kom snabbt att bli en logisk del av arbetet då det visade sig vara en effektiv metod. Forskningsöversikten har givit oss ny kunskap i form av att vi är nu bekväma med att använda engelskspråkiga

publikationer samt har lärt oss att kedjesöka, dessa nyvunna kunskaper kommer vi att ta med oss till framtida liknade uppgifter.

6.2 Resultatdiskussion

Om begreppet auktoritet

Auktoritet är enligt Weber (1983) en social relation som människan ständigt är involverad i genom det rådande samhället. Har en individ inflytande över en annan individ och denne godtar inflytandet skapas ett auktoritativt förhållande. Individen som accepterar den andra individens inflytande legitimerar således individen som auktoritet. Denna legitima maktutövning kommer vi ständigt i kontakt med som samhällsmedborgare i diverse former. Legitimitet tar sin grund ur olika källor som anses vara legitima av medborgarna vilket gör att medborgarna väljer att underkasta sig och därmed legitimerar auktoriteter (Weber, 1983).

Lärarens roll som auktoritet inom skolans värld har skiftat över tid. Auktoritetens utformning har genomgått stora förändringar i takt med att samhället har utvecklats och dess syn på auktoritet har förändrats. Denna förändring har gjort att auktoritetens grund för legitimering också har skiftat, från att förr i tiden främst ha utgått från traditionell auktoritet till att numera vila på en legal- och karismatisk auktoritet (Landahl, 2006). Denna förändring har gjort att dagens lärare själva behöver legitimerar sin auktoritet på individnivå. Harjunen (2009) poängterar att denna individuella auktoritet ska betraktas som något positivt. Harjunen pekar på att lärarens mål är att skapa pedagogisk auktoritet i klassrummet. Genom att ha kunskap om hur detta skapas undgår läraren att agera auktoritärt (Yariv, 2009). Vi har diskuterat den förändring som lärarens auktoritet har genomgått och kommit fram till att det inte behöver ses som något negativt utan som att läraren har individuella möjligheter att påverka den egna auktoriteten. Dock anser vi att kommande lärare behöver ha vetskap om hur auktoriteten inom skolan har förändrats övertid och vilka möjligheter läraren har som individ att påverka och skapa legitim auktoritet.

Under arbetets gång noterade vi att inom svensk kontext skiljer sig synen på auktoritet gentemot den globala kontexten. Inom den svenska kontexten påpekar Samuelsson (2017) att man har frångått begreppet auktoritet då det har varit nära förknippat med industrin och chefskap. Istället har fokus skiftat till att inrikta sig på begreppet ledarskap och ledarskap i olika former. Detta skifte visade sig vid vår datainsamling. Efter att ha utökat datainsamlingen till att bestå av vetenskapliga artiklar publicerade på engelska fann vi ett omfattande material. Begreppet auktoritet och dess användning skiljer sig därmed enligt denna forskningsöversikt, genom att man inom svensk kontext har valt att istället fokusera på ledarskap då begreppet auktoritet anses ha en negativ klang (Samuelsson, 2017). Dock tyder inget på att samma förändring har skett globalt. En personlig åsikt som har diskuterats under arbetets gång är att begreppsskiftet som skett på svenska scenen kan bero på att begreppen auktoritet och auktoritär har en viss samklang och lätt kan förväxlas vilket kan ligga till grund för att en distansering har skett. Det minskade användandet av begreppet auktoritet och övergången till användandet av ledarskap inom svensk forskning anser vi vara problematiskt. Den som besitter legitima auktoritet är gruppens ledare.

Vi anser om man endast fokuserar på ledarskap går man miste om väsentliga delar om hur en grupp utser en ledare. Vi ser forskning om ledarskap som en förlängning av begreppet auktoritet, att dessa är tätt sammankopplade och att man bör utgå ifrån begreppet auktoritet.

I bakgrunden konkretiseras Webers (1983) auktoritetsformer och dess grunder för legitimitet med målbilden att skapa ett konkret verktyg för att underlätta dess förståelse för hur ett legitimt ledarskap kan utformas inom skolan. Att försöka nyansera begreppet ledarskap hade däremot varit mer komplicerat än det valda konkreta begreppet auktoritet. Därför att begreppet ledarskap är mångfacetterat och kan inneha olika innebörder beroende på kontext (Maltén 2000). Denna mångfacettering hade gjort det komplicerat att skapa en nyanserad bild av begreppet och hur det konkret kan användas. Maltén (2000) definierar också ledarskap som en påverkansprocess där ledarens mål är att påverka gruppen att försöka uppnå ett mål. Denna påverkansprocess visar sig också inom Webers (1983) auktoritet då en individ som besitter legitim auktoritet har möjlighet att påverka gruppen och få den att arbeta mot uppsatta mål. Synen på auktoritet och ledarskap grundar sig båda på hur en individ kan på ett legitimt sätt påverka sitt inflytande på en gruppering och därmed också styra den mot ett satt mål. Begreppet auktoritet fokuserar på hur en individ inom en grupp kan möjliggöra sig en ledarroll genom att få gruppen att legitimera denne som ledare. Legitim auktoritet skapar därmed en ledare. Ledarskap fokuserar istället på hur en ledare ska verka vilket kan ses som en förlängning av Webers (1983) auktoritet då den som besitter legitim auktoritet utses som ledare av gruppen.

Olika sätt för lärare att skapa legitim auktoritet

Forskningsöversiktens resultat har utöver konkretiserandet av auktoritet belyst lärarens auktoritet utifrån två olika perspektiv, elevens och lärarens. Weber (1983) preciserar att legitimitet är avgörande för att auktoritet ska kunna existera. Eftersom lärarens auktoritet i klassrummet legitimeras av eleverna anser vi det vara väsentligt att diskutera både elevens och lärarens perspektiv tillsammans. Detta för att kunna ge en tydlig och mer nyanserad bild på hur en lärare förväntas vara för att uppnå legitim auktoritet inom skolan enligt forskning. Initialt kommer vi att diskutera vilken grad av auktoritet som läraren får per automatik genom professionen för att därefter gå in på en mer detaljerad nivå.

Synen på auktoritet inom skolan har förändrats över tid. I början av 1900-talet var auktoritet tydligt kopplat till läraryrket (Landahl, 2006) och i viss mån är denna koppling fortfarande närvarande (Yariv, 2009). Forskningsöversikten har visat att det fortfarande finns ett nedärvt antagande om läraren som legitim auktoritet i klassrummet, vilket eleverna beaktar och förväntas acceptera. Dock är denna acceptans numera endast en av många faktorer som har inverkan på lärarens skapande av auktoritet.

Den faktor som har visat sig tydligast och varit ständigt närvarande i resultatdelen har varit vikten av specifika attribut/beteende/personlighetsdrag som läraren som individ besitter. Det finns återkommande tankar i resultatet som vi anser är tydliga riktlinjer för hur lärare skapar legitim auktoritet i klassrummet. En reflektion under arbetet med forskningsöversikten har varit att vi är i rollen som studenter. Vi är därmed i elevens sits som ska legitimera våra lärares auktoritet. Inom en snar framtid ska vi däremot helt byta skepnad och istället agera som lärare

under kommande verksamhetsförlagd utbildning. Hur ska lärarstudenter kunna träna sin auktoritet? Samuelsson (2017) lyfter att det finns ett bristfälligt område inom lärarutbildningen då studenter inte tränas mer i sitt ledarskap. Denna forskningsöversikt kan vara ett verktyg för att fylla detta glapp genom att tydliggöra vilka faktorer som har inverkan på skapandet av en legitim auktoritet vilket indirekt skapar lärarens roll som ledare.

Harjunen (2011) lyfter tre villkor som enligt eleverna har inverkan på lärarens legitimitet: listen & open, find & fell och work & encourage. Samlat ges en tydlig bild på vad eleverna anser vara viktiga egenskaper hos en lärare. Att läraren är uppmärksam och lyssnar på eleverna är något som anses grundläggande, likaså att lärare ska uppmuntra och stötta sina elever. Att lärare och elever ska samarbeta framkommer också som en viktig del i forskningsöversiktens resultat. Tillsammans bidrar dessa till det som vi anser vara en av huvudingredienserna för en lyckad lärarauktoritet, nämligen karisma. Enligt Weber (1983) är det individens karisma som ligger till grund för den karismatiska auktoriteten. Fokus på läraren som individ och dess personlighetsdrag har varit ständigt förekommande i resultatdelen vilket tyder på karismans inverkan på auktoritet.

Något som vi uppmärksammade i studien som gjordes av Middendorf och McNary (2011) var att fyra erfarna och kompetenta lärare valdes ut för studien. Två av lärarna hade fått dåligt omdöme medan de andra två hade fått bra omdöme vid utvärderingen av eleverna. Utifrån denna vetenskap sammanställdes en matris med olika beteendepar. Samtliga lärare ansågs som kompetenta men vissa saknade auktoritet, trots att läraren besatt ämneskompetens kunde den sakna auktoritet. Forskningen visar tydligt att de individuella personlighetsdragen har stor inverkan på om auktoritet finns eller inte, men det råder olika syn på om hur stor påverkan en lärare har på auktoriteten på individnivå. Baserat på undersökt litteratur anser vi att det går att öka lärares auktoritet genom att som lärare vara klar över hur auktoritet fungerar och vilka beståndsdelar som ingår. Vi har diskuterat möjligheten att applicera liknande matris som Middendorf och McNary (2011) tagit fram under vår kommande lärarroll för att själva kunna analysera vår egen lärarauktoritet. Att lärare kan bli medvetna över möjligheten att påverka sin auktoritet genom vilka personlighetsdrag de väljer att visa ser vi på som något positivt.

Enligt Yarivs (2019) studie ansåg eleverna att undervisningen skulle vara relevant och applicerbar utanför klassrummet och att lärare borde besitta kompetens inom ämnet. Av den forskning som vi tagit del av är vår uppfattning att en lärares ämneskunskaper inte väger lika tungt som andra beteenden kopplat till karisma som varit återkommande i flertalet forskningar. En parallell som vi har dragit och reflekterat över är att vår egen utbildning på ämneslärarprogrammet har stort fokus på didaktik och kunskapsförmedling, vilket Harjunen (2009) bekräftar är viktigt för en pedagogisk auktoritet. Medan endast en relativt liten del av själva utbildningen har behandlat ämneskunskaper inom vårt förstaämne (slöjd). Utifrån studiernas resultat är inte ämneskunskaper något som är vitalt för att auktoritet ska uppstå eller brista. Det beror istället främst på lärarens beteendemönster, vilket ökar förståelsen för de kärnkurser vi haft under ämneslärarprogrammet som har handlat om sociala relationer.

En annan aspekt inom lärarens auktoritet som varit synlig både i resultatet och bakgrunden är vilken plats läraren förväntas eller inte förväntas ta utanför skolans område, och på vilket sätt

elever villkorar lärares legitimitet utifrån detta. Från och med 1962-års läroplan har inte lärare längre befogenhet att betygsätta eleverna utifrån vad som sker utanför skolans område. Hur långt som lärares behörighet sträcker sig lyfter Yariv (2009) i sin studie om elevers syn på auktoritet. För att legitimiteten ska erkännas av eleverna krävs det att lärare enbart berör det som sker innanför skolans område. Eleverna i studien lyfter att lärare inte ska intervensera i personliga ämnen genom att gå utanför lärarrollen. Exempel som tas upp är att lärare inte ska lägga sig i elevernas intresse utanför skolan samt vilka som bjuds på kalas. Elevens fritid är något som lärare inte kan bestämma över då skolans tillsynsansvar enbart gäller skoltiden (Skolverket, u.å). Samtidigt har fritiden en tendens att påverka skolan vilket gör att det kan skapas rutiner för att separera skola och fritid samt att det finns tillfällen då lärare tvingas att balansera dessa. Som vi har förstått så är det idag vanligt att inte tillåta att elever delar ut exempelvis inbjudan till kalas i skolan, just för att inte blanda dessa forum. Frågan om hur långt skolans ansvar ska sträcka gentemot eleverna verkar vara en återkommande samhällsdiskussion. Landahl (2006) menar att om fostranuppdraget i skolan ska fungera krävs det att läraren har auktoritet, men om auktoritetens legitimitet endast är villkorad till att verka innanför skolans murar anser vi att det kan hamna i konflikt med fostranuppdraget.

Sammanfattningsvis talar resultatet för att lärarens auktoritet skapas i samspel med eleverna då elevernas legitimitet av auktoriteten är den avgörande faktorn. Huruvida en lärare är karismatisk eller inte, samt vilka egenskaper som läraren besitter har visat sig vara de mest återkommande ämnena i forskningsöversiktens resultat som svarar på vårt syfte om lärarens auktoritet. Vår sammanfattande tolkning är att syftet med studierna vi tagit del av har varit att belysa lärarens auktoritet i klassrummet samt vilka möjligheter läraren har att påverka dess auktoritet. Ett exempel är kollegialisering (Landahl, 2006) genom att lärarlag kan stötta enskilda lärare samt Middendorf och McNary (2011) matris som kan användas som hjälpmedel för att utvärdera den individuella undervisningen, lärarrollen och auktoriteten. Samuelsson (2017) belyser vilka möjligheter som lärarstudenter har att under sin utbildning träna på det personliga ledarskapet. Avslutningsvis vill vi propagera för begreppet auktoritet. Vare sig man väljer att tala i termer som ledare eller ledarskap i klassrummet så grundas alltid ledarskapet utifrån att det finns ett auktoritetsförhållande vilket ledarskapet kan vila på. Bortses auktoritetens legitimitet är det lätt att det så kallade "ledarskapet" istället visar sig i skepnaden av tyranni.

6.3 Förslag på vidare forskning

Forskningsöversiktens syfte har varit att undersöka vad tidigare forskning säger om lärares auktoritet inom skolan samt hur lärares auktoritet påverkar och uppfattas av elever. För att vi skulle kunna besvara syftet var vi tvungna att utvidga datainhämtningen till den globala forskningssenen, detta för att det inte fanns något adekvat forskningsunderlag i svensk kontext. Denna tydliga frånvaro av inhemsk forskning om auktoritet inom svensk skolkontext skapar ett konkret incitament för vidare forskning. På detaljnivå hade vi gärna sett att vidare forskning inriktar sig på att klargöra om utformningen av lärarens auktoritet på något sätt skiljer sig mellan praktiska och teoretiska ämnen. Vi har under arbetets gång diskuterat denna skillnad och vår hypotes är att lärarens kroppsspråk har större inverkan i bidragandet till auktoritet inom praktiska ämnen än teoretiska ämnen. Antagandet bygger på egna erfarenheter från den

verksamhetsförlagda utbildningen inom slöjdämnet. Under slöjdlektionerna visade och utförde lärarna praktiska moment och rörde sig i stor utsträckning i salen. Dessa iakttagelser anser vi kan ha inverkan på lärarens auktoritet. Studien av Middendorf och McNary (2011) tar upp kroppsspråket och en faktor som har inverkan på auktoriteten vilket skulle kunna fungera som utgångspunkt för framtida forskning om kroppsspråkets inverkan inom praktiska ämnen som till exempel slöjd.

Referenslista

- Harjunen, E. (2009). How do teachers view their own pedagogical authority? *Teachers & Teaching, 15*(1), 109–129.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13540600802661345>
- Harjunen, E. (2011). Students' Consent to a Teacher's Pedagogical Authority. *Scandinavian Journal of Educational Research, 55*(4), 403–424.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/00313831.2011.587325>
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.
- Landahl, J., & Arbetslivsinstitutet. (2006). *Auktoritet och ansvar: Lärares fostrans- och omsorgsarbete i historisk belysning* (Arbetsliv i omvandling, 2006:12).
<https://journals.lub.lu.se/aio/article/view/16854/15234>
- Macleod, G., MacAllister, J., & Pirrie, A. (2012). Towards a broader understanding of authority in student-teacher relationships. *Oxford Review of Education, 38*(4), 493–508.
<https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/41702770?sid=primo&seq=1>
- Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.
- Middendorf, J., & McNary, E. (2011). Development of a Classroom Authority Observation Rubric. *College Teaching, 59*(4), 129–134.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/87567555.2011.580690>
- Novus. (2022). *Rapport: Viktigaste politiska frågan*.
<https://novus.se/wp-content/uploads/2022/03/novusviktigastefraganmars2022.pdf>
- Reese, J. (2007). The Four Cs of Successful Classroom Management. *Music Educators Journal, 94*(1), 24–29.
<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/002743210709400106>
- Rogulla, J. (2012). *Myten om det karismatiska ledarskapet* [Kandidatuppsats, Uppsala universitet]. Uppsala University Publications Electronic Archive.
<http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:601510/FULLTEXT01.pdf>
- Samuelsson, M. (2017). *Lärandets ordning och reda: ledarskap i klassrummet*. (Första utgåvan). Stockholm: Natur & Kultur.

SFS 2010:800. *Skollag*.

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (u.å.). *Stöd för ledarskap i undervisningen*. Hämtad 2022-03-21 från

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/stod-for-ledarskap-i-undervisningen>

Skolverket. (u.å.). *Tillsynsansvaret*. Hämtad 2022-04-01 från

<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/tillsynsansvaret>

Weber, M. (1983). *Ekonomi och samhälle – Förståendesociologins grunder 1*. Lund: ARGOS.

Yariv, E. (2009). Students' Attitudes on the Boundaries of Teachers' Authority. *School Psychology International*, 30(1), 92–111.

<https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/0143034308101852>