”Skolan bidrar till diagnoser”

Kärnan i lärarens ledarskap är rutiner, regler, relationer – och ämneskunskaper. Det säger forskaren Martin Karlberg, som själv har jobbat som lärare i åtta år. ”Mitt största misstag var att jag nöjde mig med att vissa elever inte störde andra. Jag ställde lägre krav på deras lärande.”

Text KATARINA BJÄRVALL *Foto* ULRICA ZWENGER

Lärarutbildningen i Uppsala huserar i Blåsenhus, ett relativt nybyggt komplex ett stenkast från stadens slott och i kanten av Botaniska trädgården. I den stora ljusa entréhallen samtalar unga människor lågmält, i korridorerna skyndar de till föreläsningar och innanför seminarierummens glasväggar syns de lyssna uppmärksamt.

Nyss var de elever, i många fall säkert i ett stökigt klassrum, nu är de studenter i till synes full koncentration – och inom några år ska de vara lärare. Hur kommer de att klara att leda sina egna elever mot nya kunskaper? Vilken stämning kommer att råda i deras klassrum – kommer där att vara stökigt eller rofyllt, osäkert eller tryggt?

Mycket beror på deras förmåga att fylla lärarrollen med gott ledarskap, menar Martin Karlberg, universitetslektor vid institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet.

Har du något minne av en lärare som gjorde allt rätt när du själv var skolelev?

– Ja, Pia Wedin som jag hade på lågstadiet i Varberg. Hon styrde med mycket tydlighet och värme. När man skulle gå hem fick man ta sats och springa och hoppa upp i hennes famn.

Tydlighet och värme, är det typiskt för gott ledarskap hos lärare?

– Ja, ett gott klassrumsledarskap kännetecknas av att det ger trivsel och trygghet. Det ger förutsättningar för goda skolprestationer.

När Stockholms stad frågar eleverna om hur de trivs i skolan så är det en sak som bekymrar dem mer än annat: stök. Hur blev det så oroligt i svenska skolor?

– Det är flera saker som samverkar. En del lärare betraktar ledarskap som en form av odemokratisk maktutövning – vilket det också kan vara. Under utbildningen får de lära sig ett väldigt demokratiskt ledarskap med en hög grad av elevansvar och elevinflytande. Det är bra, men ibland gör det att lärare tar ett steg tillbaka. Där tror jag att vi har hamnat snett. Till det kommer själva undervisningsformerna. När vi ▸

Genom att inte leda eleverna särskilt bra så bidrar skolan till att ***antalet elever som utreds ökar.***

Lärare med goda ämneskunskaper får ***bättre relationer*** *till högpresterande elever.*

jobbar mer individuellt så visar det sig att det finns många elever som har en jättesvag förmåga till självreglering. De kan inte styra sina tankar, känslor och beteenden särskilt länge.

– Man ska inte romantisera undervisningen på 70- och 80-talet och påstå att allt var bra då, för det fanns brister. Många elever hamnade på obskliniker och många utmanades inte på rätt nivå. Men de undervisningsformer som var vanliga då, och som bygger på att läraren visar och berättar, gör att läraren kan anpassa sig mer till eleverna och se till att de blir engagerade. Då blir det lättare att styra.

– Sedan finns det andra förklaringar till stöket, som att psykisk ohälsa ökar, liksom diagnostisering med adhd. Men att det skulle ha betydelse blir ett cirkelresonemang, för om de här oroliga eleverna skulle få undervisning som gör att de vet vad de ska göra och när lektionen börjar och slutar så skulle de inte vara lika rastlösa. Genom att inte leda eleverna särskilt bra så bidrar skolan till att antalet elever som utreds ökar.

Vilka är dina bästa tips till lärare som vill förbättra studieron i klassrummet?

– Ett: inled med en förhandsöversikt där du talar om vad man ska göra och hur länge. Två: skapa rutiner. Inled och avsluta lektioner på samma sätt varje gång. Eleverna blir trygga när de vet vad som förväntas av dem. Tre: jobba systematiskt med relationer. Goda relationer skapar förutsättningar för lärande, de är ett medel för att eleverna ska vilja vara i skolan och lära sig mer. Så fundera både enskilt och i arbetslaget över vilka elevrelationer som är särskilt svaga. Elever som är utmanande, som man kan tänka nästan inte förtjänar goda relationer, är kanske de som verkligen har störst behov av det.

Som i talesättet "älska mig mest när jag förtjänar det minst, för då behöver jag det mest"?

– Ja, det är applicerbart.

Men svårt?

– Ja, och det är därför man måste jobba systematiskt med det: Hur kartlägger vi kvaliteten i relationerna? Vad ska vi göra för att förbättra dem? Hur ska vi följa upp arbetet med relationer för att se hur de förändras över tid? Om en elev till exempel hotar någon eller är våldsam så måste det få konsekvenser, inte minst för att andra ska se att det här inte accepteras. Och förstås för att konsekvensen kan minska risken att eleven beter sig likadant igen.

– En del konsekvenser måste vara aversiva, de måste uppfattas som obehagliga. Till exempel att eleven inte får följa med till badhuset eller att föräldrarna kallas när rektorn talar med eleven. Men läraren måste förstå att sådana konsekvenser också kan riskera att förstöra relationen. Särskilt om elevens sociala status sjunker. Och särskilt om det sker gång på gång på gång. Säg att du är lärare och din rektor kommer in och skäller på dig varje eftermiddag, hur länge stannar du då på arbetsplatsen? Så det är en balansgång.

– Tidigare var det mer fokus på det reaktiva. Första steget bort från det, från 60-talet till 90-talet, var att man styrde från negativa konsekvenser, som bestraffning, till positiva, alltså belöningar. Och det

var ju bra. Men sedan slutet av 90-talet har forskningen mer och mer intresserat sig för proaktiva insatser: Hur skapar vi förutsättningar för de här eleverna? Vad behöver de för att fungera? Jo, de måste få uppgifter som de klarar av och orkar med, de måste få uppmuntran och pepp och omsorg.

Det är intressant att forskningen har svängt så. Har det nått ut till skolorna? För där är det ju ofta stökigt fortfarande.

– Det är så klart svårt att nå ut med forskning. Och även om vi når ut så är det inte alltid lätt för skolorna att börja jobba på ett effektivt och vetenskapligt sätt. De måste ha utbildning och coachning.

Fler konkreta tips för lugnare klassrum?

– Analysera i efterhand varför något blev bra eller dåligt. Ibland kan man fråga eleverna: Kan vi hjälpas åt här för att se vad som blev fel? Men det får inte bli skuldbeläggande. Och man får inte glömma att också tänka efter när eleverna har lärt sig det man tänkt att de skulle lära sig: Vad gjorde jag som var bra?

En del lärare och debattörer menar ju att det som ser ut som kaos i själva verkar är kreativitet, där kunskaper utvecklas organiskt?

– En förhöjd ljudnivå och prat måste man tillåta när elever samarbetar, men det där med kreativt kaos är till stor del en myt. Ibland är det bara kaos. Vissa lärare kan ägna sig åt efterhandskonstruktioner där de försvarar stök, men faktum är att hög ljudnivå blir distraherande för en stor grupp av eleverna.

Alla i en klass är mer eller mindre i samma ålder, men mognaden kan skilja mycket. Vissa barn har mer spring i benen och behöver mer rörelse. Och generellt mognar killar senare än tjejer. Hur ska lärare tänka där?

– Om man har en högstadieklass och en lektion på 80 minuter eller mer så kan man säga till eleverna: "Nu är det en ganska lång lektion, så nu får ni ta en toapaus eller en bensträckare eller ett mellis när ni känner att ni behöver det. På eget ansvar."

– I lägre åldrar får man tänka annorlunda. Då är frågan: Vem initierar rörelsen? På lågstadiet ska läraren inte tillåta eleverna att själva bestämma när de ska ta en paus. Där behöver man i stället tänka: Hur lång tid brukar det ta innan några elever får spring i benen? Om jag vet att det tar kanske 25 minuter så lägger jag in en liten pausgympa efter 20 minuter, innan eleverna har börjat gå omkring i klassrummet. Då slipper jag tjata. Och även om lite tid kan tyckas gå förlorad så kan man med stor säkerhet säga att om man inte tar hänsyn till elevernas behov av rörelse så blir det ännu mindre tid till lärande.

Hur ser du på ordningsregler?

– Det finns olika sätt att jobba med regler. Den gamla *classroom management*-traditionen säger att det ska vara fem regler, de ska vara tydliga och man ska jobba med dem en åt gången. Och sedan finns det *positive behaviour support*-traditionen där man jobbar med övergripande begrepp som respekt, omtanke och ansvar.

Snömos?

– Det kan tyckas jätteflummigt, men då arbetar elever och lärare med frågor som hur man visar varandra respekt i klassrummet. Det finns gott forskningsstöd för att det är effektivt om man bara fyller snömosbegreppen med konkreta beteenden som är situationsberoende. Och så har man en pågående diskussion med eleverna: Hur visar vi varandra respekt i det här klassrummet, i matsalen, i kapprummet? Hur tar vi ansvar där?

– Men även det där med fem konkreta regler har visat sig vara effektivt. Då visar forskningen att reglerna ska vara så specifika att de inte går att missuppfatta. Det kan inte vara "På den här skolan visar vi varandra respekt" utan "På den här skolan tar vi inte varandras saker utan att fråga om lov" och "På den här skolan räcker vi upp handen när vi vill säga något".

Har det någon betydelse om reglerna är positivt eller negativt formulerade? Ibland ser man ju positiva omskrivningar som kan kännas nästan provocerande, som den där skylten i bostadsområden: "Här kör vi långsamt".

– Det finns en övertro på att regler måste formuleras positivt. En del pedagoger tror att elever inte hör ordet *inte*, men det gör de visst. Hundar hör inte ordet inte! Men däremot är tydlighet och precision viktigt. En regel som säger "På den här skolan får man inte slåss" fungerar.

Jag har sett att ibland formulerar eleverna sina egna ordningsregler.

– Jag hade den diskussionen med lärare i Tomelilla i går. Vi vill så klart att eleverna ska vara delaktiga. Och det ska de ju enligt styrdokumenten. Men ett kollegium med 30 eller 50 personer som har kanske i genomsnitt 15–20 års erfarenhet av läraryrket är mer kompetent än en grupp elever när det gäller att formulera regler. Regler som är lättare att förstå och lättare att följa.

– Därför ska arbetet med regler ledas av lärarna, men eleverna ska få möjlighet att medverka. Det är också viktigt att diskutera reglerna med dem: "Den här regeln tycker vi i personalen är viktig. Vad tycker ni? Hur gör man när man följer den? Finns det situationer då man inte behöver följa den?"

Hur ska lärare förhålla sig till elevernas mobiler?

– Mobiler, paddor och datorer ska användas när de leder till lärande. Läraren kan säga: "I dag ska vi inte ha mobilerna framme förrän klockan halv elva. Sedan får ni använda dem. Jag säger till då."

Prat måste man tillåta när elever samarbetar, men det där med ***kreativt kaos*** *är till stor del en myt.*

Vilken roll spelar lärarens ämneskunskaper för friden i klassrummet?

– Ganska stor. Dels förstås för att undervisningen måste ha ett innehåll, dels för att ämneskunskaperna kan vara både förtroende- och relationsbyggande. Olika elever fungerar olika här. Om man grovt delar in dem i lågpresterande och högpresterande så efterfrågar de lågpresterande i högre grad omsorg, värme och tydlighet. Det gör de högpresterande också, men de efterfrågar även i högre grad ämneskunskaper. Så lärare med goda ämneskunskaper får bättre relationer till högpresterande elever än lärare med sämre ämneskunskaper. Det handlar om att eleverna har förtroende för att läraren har kapacitet att hjälpa dem att nå relativt högt uppsatta mål.

Hur påverkas elevernas respekt för lärarnas ämneskunskaper av att det mesta går att googla?

– Respekten kan undergrävas av att eleverna tror att de inte behöver lära sig fakta. Men att googla kräver kunskaper, till exempel om hur man väljer sökord och hur man värderar de träffar man får. Det är tankeoperationer som kräver mycket av arbetsminnet. Elever som googlar sig till information samtidigt som de försöker lösa en komplicerad uppgift måste använda arbetsminnet för att hantera det de har googlat fram. Detta belastar arbetsminnet, vilket gör att det blir överansträngt. Då kan de tröttna. För elever som har lagrat nödvändiga fakta – och en förståelse för hur fakta hänger ihop – i sitt långtidsminne blir processen mindre ansträngande.

Det låter som om olika elevgrupper kräver olika slags ledarskap. Vilken roll spelar lärarnas ledarskap när det gäller att kompensera eleverna i socioekonomiskt utsatta områden för deras sämre utgångsläge?

– Grunden är att alla behöver struktur, rutiner, tydlighet, regler och relationer. Och ämneskunskaper. Men de behöver olika mycket och vid olika tidpunkter. I en del grupper finns det fler oroliga, okoncentrerade och omotiverade elever och då måste man jobba mer med struktur, rutiner och regler. Sedan kan det finnas en annan grupp där många är intresserade av ämnet och har en hög mognadsgrad – då kanske man inte behöver jobba så mycket med struktur och regler utan kan fokusera på ämneskunskaper och relationer.

Kan det finnas en risk att ämneskunskaperna inte prioriteras i en skolmiljö där många elever är oroliga och omotiverade?

– Det finns en risk att man som lärare på en skola där eleverna är väldigt omotiverade och stökiga nöjer sig med att det är lugnt. Jag har jobbat som lärare i åtta år och det största misstaget jag gjorde då var att jag på individnivå nöjde mig med att vissa elever inte störde andra. Jag ställde lägre krav på deras lärande.

De bästa lärarna jag minns har varit rätt roliga. Hur viktigt är det att läraren har humor?

– Det är som turbo på en bil – det går fortare, men bilar utan turbo funkar ju också. Så man måste inte ha humor för att vara en bra ledare, men det är en fördel. Det kan vara relationsskapande och avväpnande.

– Men det finns alltid en risk att några missuppfattar skämt. Jag minns en matematiklektion där jag som lärare skojade om att "nu kommer 10 000-kronorsfrågan" – och så var det en elev som klarade den. Han kom och frågade mig sedan: När kommer pengarna? Han hade inte förstått att det bara var ett skämtsamt sätt att visa att uppgiften var svår. Och han blev så ledsen.

Skämt kan säkert också stärka gemenskapen i klassen. Vad mer kan läraren göra för att hålla ihop gruppen?

– Det är viktigt att skapa förutsättningar för alla att vara med. Vissa elevbeteenden är ju önskvärda, som att säga saker som: "Du kan sitta med oss!", "Vill du vara med?" eller "Får jag vara med er?". Det är sociala färdigheter som elever kan behöva öva på. Från högstadiet och uppåt är det många som tycker att det känns fånigt att öva på sådant, men det kan göras i lägre årskurser.

Hur?

– Det finns en modell. Först introducerar läraren den sociala färdigheten och förklarar varför den är viktig. Sedan visar man hur man gör. Om det till exempel handlar om att fråga någon om den vill vara med och leka så visar man det på detaljnivå: "Titta den du frågar i ögonen, använd en snäll röst." Efter det får eleverna öva med varandra i klassrummet och i nästa steg får de prova på rasten. Och så avslutar man med att de får berätta hur det gick och så peppar man dem att fortsätta, genom att säga att "du testade ju det där och det funkade, eller hur?". När man har använt den sociala färdigheten några gånger känns den fullständigt naturlig. Som att skaka hand när man hälsar, det är ju också en färdighet som vi har lärt oss.

Vilka av alla dessa förbättringar som vi har talat om är huvudmäns och skolledares ansvar?

– Man ska inte tänka att lärare alltid vet bäst hur de ska jobba med detta. Det behövs input i form av texter, böcker, seminarier. Sedan har olika lärare olika behov, så det behövs en fortbildningsplan för varje lärare. Och så behöver skolledningen ha ett fokus på elevernas måluppfyllelse. Att målen uppfylls är kvittot på att lärarens ledarskap fungerar och att trygghet och relationer finns på plats.

Vad önskar du av den nya skolministern?

– Att skolpolitiken inte bedrivs kortsiktigt och publikfriande. Den ska inte handla om att lärare måste få rätten att kasta ut elever. I stället ska skolor få förutsättningar att systematiskt och uthålligt utveckla sin egen verksamhet.