

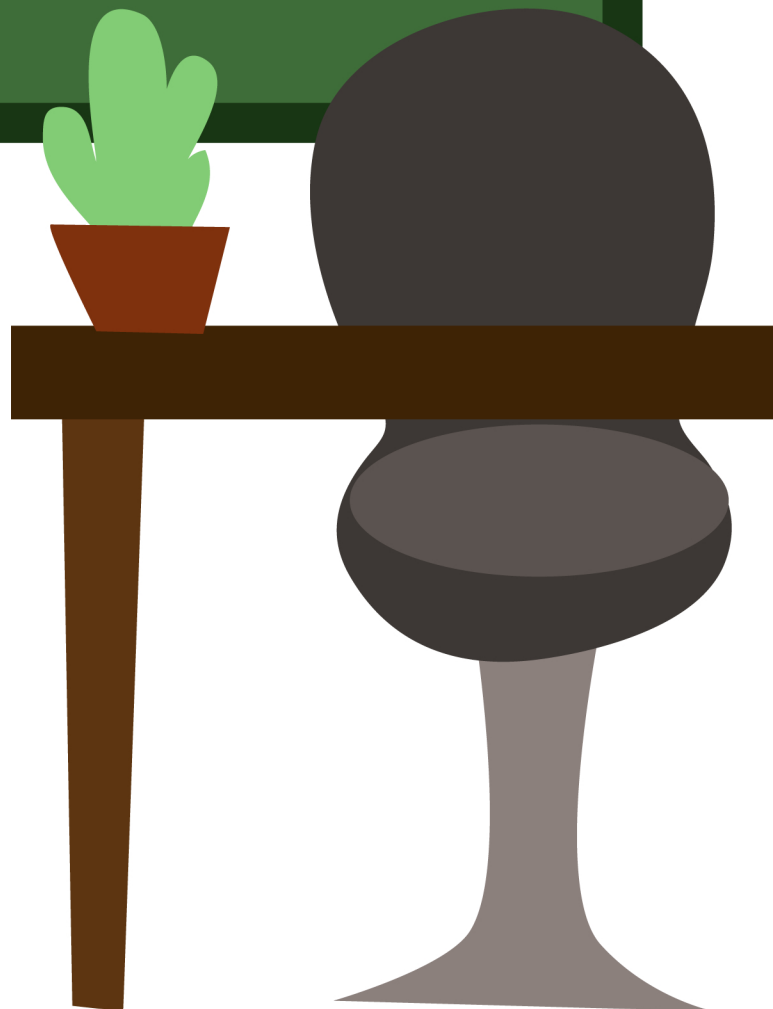
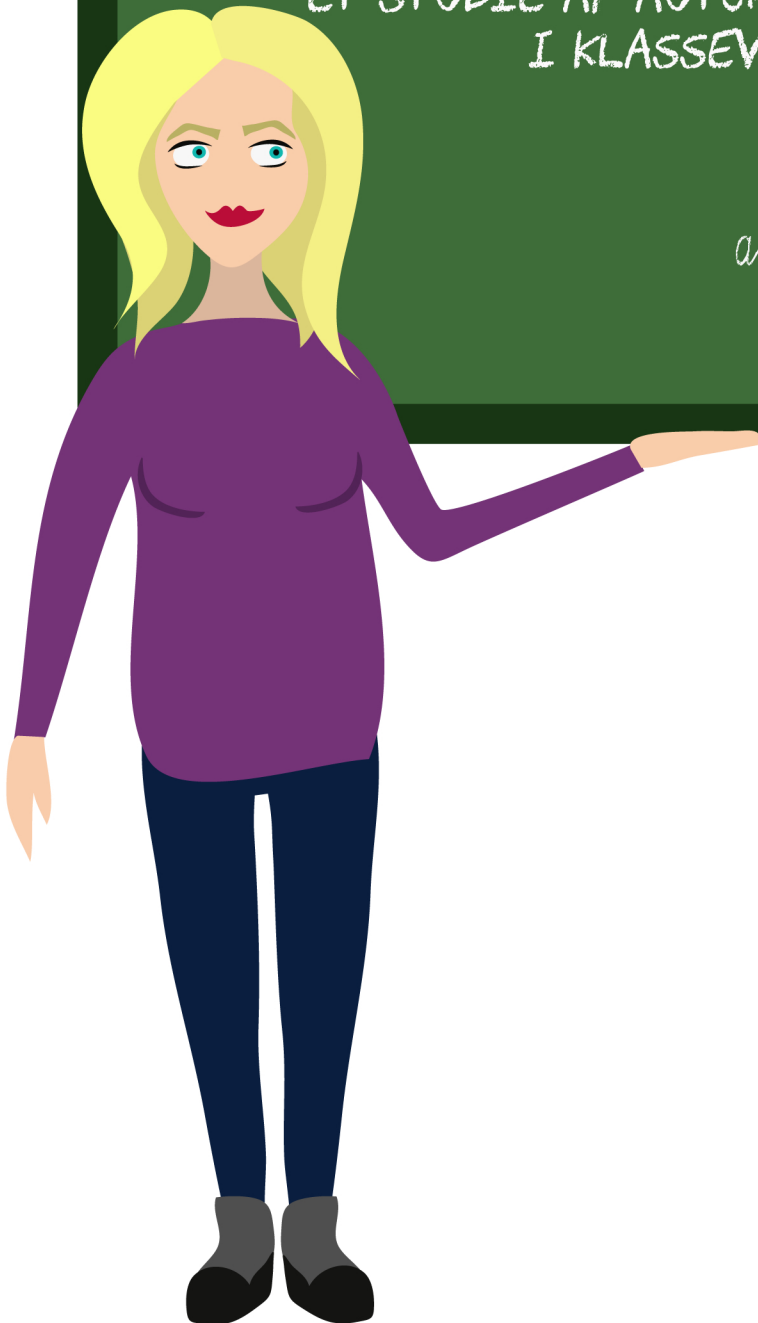


AALBORG UNIVERSITET

I LÆRERENS FODSPOR, FRA BAG KATEDERET TIL FORAN

ET STUDIE AF AUTORITETSFORANDRING
I KLASSEVÆRELSET

af Mikkel Fuglsang Hansen



OPLYSNING OM SPECIALETITEL

Prøvens navn: Speciale

Specialets titel (max. 240 bogstaver):

Dansk:

I lærerens fodspor, fra bag katederet til foran – Et studie af autoritetsforandring i klasseværelset

.....

.....

.....

.....

Engelsk:

In the teachers' footsteps, from behind the teacher's desk to in front of it – A study of authority changes in the classroom

.....

.....

.....

.....

Oversættelse godkendt af vejleder:

Dato: Underskrift:.....

Eksaminander:

Navn: Cpr.nr.:

Samlede antal anslag:

Samlede sidetal:

Abstract

This theoretically based project strives to expand upon the existing understanding of the dynamics behind teachers' authority in the classroom. The goal of the study itself is to provide a picture of currently existing authority types in the modern Danish classroom, through a series of interviews with teachers and a discourse analysis of the public debate surrounding the field. The project concludes that the authority types embodied by the teachers interviewed were spread out over a spectrum between the professional and charismatic authority-types. The second part of the analysis proved to be incompatible with the first part, instead concluding that the public debate perceived teachers as having little to no trust, and thus no authority, from the broad population. While not representative of the whole population, the notion of this trust-relation with the public turns out to make sense from the theoretical perspectives of Anthony Giddens and his approach to expert systems and their legitimisation through professionalism.

The project's theoretical approach is a conjunction of Zygmunt Bauman's and Anthony Giddens theories on post-modern society and late-modern society. The approach takes Bauman's theories of the emergence of the critical thinking consumer and the effect this has had on the authority of public institutions. And couples these with Giddens' theories on the dynamics of trust and authorities. These are used then again with Max Weber's theories on the different typologies of authority, derived from his work on *Herrschaft*. This, in tandem with the posthumously added fourth typology, credited to his theory by modern sociologists, has been used to create a theoretical perspective on the evolution of authorities over time, which this project applies to the evolution of the authority embodied by the teacher in the teachers' authoritative role. The use of this theoretical approach springs from the hypothesis that rather than modern institutional authorities necessarily experiencing a loss of authority, the authority had instead changed. This hypothesis springs from Weber's notion of authorities needing validation to continue their existence as authorities, the authority receiving validation through the trust of its citizens takes on a new meaning through Giddens' perspectives on expert systems, as an expression of authority, need to continuously evolve to stay trustworthy. With the added understanding of Bauman's concept of the critical consumer, we are left with a theory that paints a picture of authoritative institutions in an evolving society and their need to change and adapt to keep up with their citizens expectations from them in order to retain their status as authorities.

Indhold

Kapitel 1 - Problemfelt.....	3
1.1 Indledning.....	3
1.2 Læreren under lup.....	5
1.3 Problemformulering.....	7
1.4 Projektets afgrænsning.....	9
1.4.1 Autoritet – Hvad er det så?	10
1.5 Læreren før og nu?	11
Kapitel 2 - Teori.....	15
2.1 Autoriteters udvikling.....	16
2.2 Autoritetens udvikling, læreren og samfundet.	16
2.3 Weber: Autoriteten, dens udformning, og dens behov for overlevelse.	17
2.3.1 Den traditionelle autoritet	18
2.3.2 Den professionelle autoritet.....	18
2.3.3 Den karismatiske autoritet	18
2.3.4 Den legitime autoritet	19
2.4 Bauman: Spørgsmålstegnet ved autoriteten.....	19
2.5 Giddens: tillidsforhold og service udbud.....	21
2.6 Den teoretiske model	23
2.7 Rosenthal: Forventning som påvirkningsfaktor.....	27
Kapitel 3 - Videnskabsteoretisk tilgang	30
3.1 Det social konstruktivistiske afsæt.	30
3.2 Fænomologi og Hermeneutik.....	33
Kapitel 4 - Metodisk tilgang.....	35
4.1 Den kvalitative metode	35
4.2 Interview.....	37
4.3 Diskursanalyse:	38
Kapitel 5 - Analyse	39
5.1 Interviewresultater	39
5.1.1 Tema 1: Børnenes velfærd	40
5.1.2 Tema 2: Ældre elever tester grænser	41

5.1.3 Tema 3: Uro i klassen.....	43
5.1.4 Tema 4: Værktøjer i undervisningen	46
5.1.5 Tema 5: Lærernes indbyrdes støtte.....	49
5.1.6 Tema 6: Det autoritære selvsyn	52
5.3 Delkonklusion	56
5.4 Den offentlige diskurs.....	60
5.4.1 Hvad mener det offentlige så?	66
5.5 Delkonklusion	68
Kapitel 6 - Undersøgelsens resultater	70
6.1 diskussion	70
6.2 Konklusion	73
6.3 Perspektivering.....	74

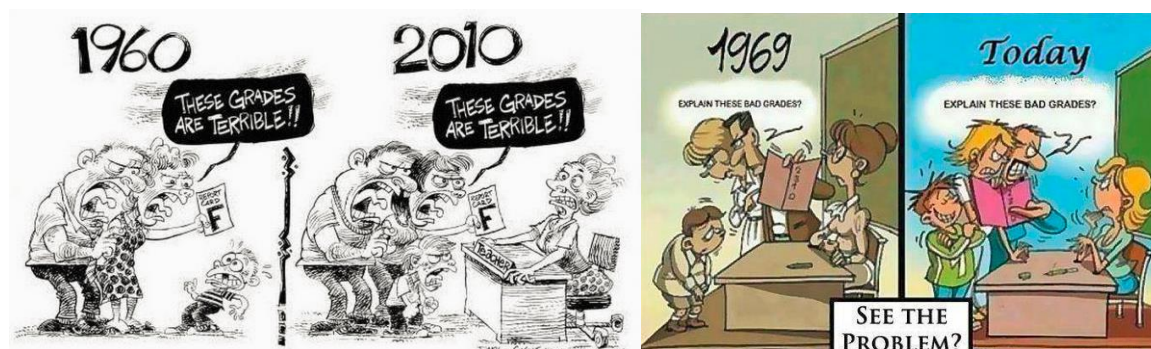
Kapitel 1 - Problemfelt

1.1 Indledning

Samfundet ændrer sig hele tiden, og hvad det vil sige, at være en del af den moderne verden har en helt anden betydning i dag, end det måske havde for hundrede år siden. Ny teknologi, nye sociale institutioner. Den måde selve samfundet er bygget op på, har ved første øjekast ændret sig meget, fra de forestillinger vi har om "De gode gamle dage". Vores politistyrke har udviklet sig, vi har fået lyskryds og lamper der viser hvornår bilerne må køre eller ej. - Vi slår vores symptomer op på netdoktor og danner os en mening, før vi går til lægen. Vi sætter vores børn i dagpleje, vuggestuer, børnehaver, så begge forældre kan have karriere og indgå på arbejdsmarkedet. Vi har bygget et samfund, der støtter op omkring, og muliggøre denne institutionalisering af vores børnepasning. Med denne outsourcing af vores børns opdragelse, stilles der nu andre krav til dem vi giver ansvaret for vores børn, end tidligere.

I takt med at vores samfund har bevæget sig, har vi således fået nye behov, som institutionerne i samfundet har måtte dække for fortsat at facilitere denne udvikling. Efterhånden som denne institutionalisering er skredet frem, har det også ændret spillereglerne for disse institutioner. Nogle af disse opfattede man engang som værende meget autoritære, men som i dag nærmest paradoksalt, ikke længere regnes for at være have nogen nævneværdig autoritet, på trods af at den rolle de udfylder, måske endda fylder mere end nogensinde før. Et eksempel på dette er i Danmark, skolelæreren. Billedet af den gamle, skrappe og autoritære "Hr. Madsen" der styrede klasseværelset med hård hånd, og flittigt brugte spanskrøret når ordene ikke længere rakte, eller når eleverne var for dovne. Dette er i dag hos den almene dansker, blevet erstattet med et blidere billede på en mere tålmodig, blød lærerfigur, der i klasseværelset er pædagogisk og vil børnene det bedste, men udenfor klasseværelset bliver set ned på af samfundet udenfor. Billedet på læreren i dag, er en lærer der ikke i samme grad som tidligere, har autoritet over for hverken forældrene eller børnene de underviser.

Billedet der bliver tegnet af læreren før og nu, ser i grove træk, sådan ud:



Men er dette billede en misfortolkning af virkelighedens tilstande? Og er den offentlige debat fuld af misforståelse om lærerens autoritet?

Projektet her vil beskæftige sig med ideen om, at læreren ikke nødvendigvis har mistet sin autoritet i klasseværelset, men at det snarere er et spørgsmål om, at lærerens autoritære rolle har undergået en forandring. Projektet tager fat i det teoretiske afsæt fra bachelor opgaven "*#politidk*", omhandlende udviklingen i den institutionelle autoritet hos den danske politistyrke. Projektet vil således tilgå den rolle som skolelæreren opfylder, ud fra en teoretisk hypotese om at lærerens autoritet har ændret sig, og ikke nødvendigvis er forsvundet fra klasseværelset.

Dette vil være en kvalitativ undersøgelse, der igennem interviews og diskurs analyse vil forsøge at skabe et nuanceret billede af lærerens autoritære rolle i klasseværelset, i dag.

1.2 Læreren under lup

Et af de mest iøjnefaldende udviklinger indenfor lærerjobbet, er det stigende fokus på pædagogikken i forhold til tidligere. Vi lever i et samfund, der i stigende grad "outsourcer" børneopdragelsen til diverse institutioner, fra vuggestuen, børnehaven, fritidsklubber og selvfølgelig folkeskolen. Det forventes i den moderne folkeskole at læreren kan møde eleverne på deres eget niveau. Det pædagogiske element af skolen fylder den dag i dag, noget mere end det gjorde i den oprindelige folkeskole, det er ikke længere nok at fylde viden på eleverne, for at de kan regnes for værende dannede, de skal afrundes og opdrages.

Det er netop dette fokus på det "*Hele Barn*", det fuldendte individ, der står i skarpest kontrast til fordums tidens skolesystem. Under den "*sorte skole*", stod læringsmålet som udenadslære, og lærerens job var af faglig karakter. Skolesystemet er dog kommet langt siden Almueskolen og den første almene skolelov fra 1814 (Andersen 2013) (Jørgensen 2017). Den dag i dag, sidder læreren derimod med en noget mere omfattende arbejdsopgave, ifølge en artikel af Grethe Andersen, pædagogisk leder i Aalborg kommune, indebærer lærerens rolle i dag således:

"Den danske folkeskole har ændret sig ligesom samfundet. Samfundsudviklingen med den kulturelle frisættelse gør imidlertid, at lærerens opgaver i dag er langt mere omfattende og komplekse end tidligere. [...] I og med at samfundet ofte beskrives som et videnssamfund, må vi uddanne eleverne til "tænkende jobs", hvor man skal beherske problemløsning, kommunikation, risikostyring og informationsbearbejdning – og danne eleverne til kreative, refleksive og fleksible individer, hvor de faglige kompetencer suppleres med personlige kompetencer. [...] Samfundets krav til nutidens lærer er mange, og til tider paradoksale: [...]" (Andersen 2013).

Lærerens rolle har altså gennemgået en markant udvikling igennem tiden, opgaven vil fremadrettet primært afgrænse sig til forskellene imellem 1950'ernes lærergerning og frem til den dag i dag.

Som allerede fastlagt, er en af de ting der har spillet en instrumental rolle bag lærerjobbets udvikling, den samfundsmæssige udvikling der er fundet sted i overgangen til det nuværende samfund. Der siges det nuværende samfund, da projektet tager teoretisk afsæt i både Giddens og nogle af hans overvejelser om det senmoderne samfund, samt Bauman og udviklingen imod det postmoderne samfund med den kritiske forbruger. Begge deler den opfattelse at autoritære institutioner i forbindelse med den samfundsmæssige udvikling, bliver nødt til at forny sig selv, og følge med tiden for at bibeholde sin samfundsmæssige rolle. Her at sige, er læreren ikke i sig selv en autoritær institution, men det er skolen, og det er denne autoritet som

læreren repræsentere og symbolisere. Udover dette bærer læreren selvfølgelig også en autoritet overfor sine elever, i klasseværelset, som må fortolkes som værende både lærerens egen autoritet, men også som repræsentation på institutionens autoritet overfor børnene.

For at fastslå om der har været en tidsmæssig udvikling i lærerens autoritære rolle, må projektet først undersøge hvordan rollen så ud før i tiden, og hvilken udvikling den har gennemgået, dette vil blive berørt i en historisk gennemgang af skolens udvikling. Selve undersøgelsen vil fokusere på at afdække lærerens nuværende autoritære rolle i klasseværelset, og disse to billeder på før og nu, vil tages op i projektets diskussion, med eventuelle forskelle for øje.

En af de bagvedliggende årsager til at man i dag har en forestilling om, at lærerrollen har mistet noget af den autoritet den tidligere lå inde med, kan muligvis forklares ud fra Giddens optik om tid og rum. I relation til Giddens, mener han at jo mere individerne i samfundet er i kontakt med en given institution, jo sundere et tillidsforhold vil de have til denne institution. Fjernhed foster mistillid, og det er måske ikke alle forældre, for ikke at sige borgere, der efter egen skoletid, formår at have et tæt forhold til skolesystemet (Giddens 2004:13). Samtidigt kan man forestille sig, at der er en anden attitude imod lærerfaget end tidligere, da det stigende fokus på uddannelser i samfundet, har medført et stort indfluds af folk med længerevarende akademiske uddannelser (Jacobsen 2004:31-32) Denne store mængde akademikere i samfundet, i forhold til hvad der var for bare 70 år siden, kan have medført at lærerjobbet har mistet en del af den prestige det tidligere har lagt inde med.

1.3 Problemformulering

Projektet tager udgangspunkt i en antagelse om lærerjobbet i takt med folkeskolens udvikling, også har måttet udvikle sig. Ikke bare ud fra det arbejdsmæssige perspektiv, med læringsmetoder, arbejdsindhold, stigende pædagogik, men også ud fra et autoritært perspektiv. Disse arbejdsindholdsmæssige ændringer, kan man forestille sig også har påvirket lærerens autoritet, i kraft af, eksempelvis den omsorgsudvisning det stigende pædagogiske fokus har nødvendiggjort.

Ud fra disse overordnede antagelser om arbejdet som folkeskole lærer, og at både den samfundsmæssige udvikling, samt den udvikling folkeskolen har gennemgået, er spørgsmålet så, hvilken udvikling rollen som folkeskolelærer har gennemgået, og hvordan dette har påvirket deres autoritære rolle, frem til i dag.

Projektet undersøger således hvilken betydning rollens historiske udvikling, har haft for dens nuværende autoritære rolle.

Problemstilling:

"Hvordan ser lærerens autoritære rolle i klasseværelset ud i dag?"

Projektet ønsker således at undersøge, hvordan den autoritære rolle som skolelærer i dag ser ud, og arbejder med en hypotese om, at der snarere end at være snak om at læreren i dag har mindre autoritet end tidligere, i stedet har en anderledes form for autoritet i klasseværelset. Formålet er således, om muligt, at forsøge at gøre op med en, tilsyneladende, i samfundet dominerende indstilling til lærerens autoritet som værende forsvundet. Disse argumenter lader til at være ud fra forestillingen om at autoriteter i det nutidige samfund, spiller efter de samme spilleregler som de gjorde for 70 eller 100 år siden. Projektet vil her søge at åbne op for tanken om, at selvom lærerens autoritet ikke nødvendigvis eksisterer ud fra de samme kriterier som den engang gjorde, så er den stadig at finde, men defineres ud fra et andet sæt kriterier, og har taget en ny autoritær afskygning.

Projektet vil i forsøget på at forklare denne udvikling, benytte sig af teorien om autoriteters udvikling fra bachelor opgaven "#Politidk" der med politiet som case, og med udgangspunkt i Giddens og Baumans

beskrivelser af autoritets- og tillidsforhold, Webers autoritetstyper og om nødvendigheden af tillid for at opretholde autoriteters legitimitet, omhandler autoritære institutioners nødsagede udvikling for opretholdelsen af befolkningens tillid til autoriteten. Teorien blev i første omgang udviklet for at forsøge at kortlægge og forklare den udvikling som autoriteter gennemgår over tid, og med overgangen til det senmoderne samfund, hvor de klassiske autoritetstyper i stigende grad kommer under pres af de reflektive mennesker, der udgør dette moderne samfund.

Selve undersøgelsen vil blive foretaget igennem en række interviews med agerende lærere, for at få tegnet et billede af, hvordan de oplever deres autoritære rolle i klasseværelset, i deres daglige arbejde med de børn de underviser. Endvidere vil projektet igennem foretagelsen af en diskurs analyse af samfundsdebatten omkring lærerne, også forsøge at udlede et billede af det offentlige syn på lærerens rolle i det moderne samfund. Disse to del analyser vil til sammen, blive brugt i forsøget, på at tegne et billede på lærerens autoritære rolle i det moderne samfund, med deres autoritet i klasseværelset og overfor deres elever som udgangspunktet.

Denne undersøgelse er i særdeleshed samfundsrelevant på nuværende tidspunkt, både i kraft af den store offentlige debat om folkeskolen og lærernes job, men også på baggrund af folkeskolereformen, samt den utilfredshed og kontrovers den har været omgivet af. Det er vigtigt at få defineret hvad lærerens rolle er- og skal være, for at forventningsafstemme med både politikerne og den brede befolkning. Folkeskolereformen har været kulminationen af, at lærerstanden i flere år har været under offentligt pres, for at præstere bedre resultater på trods af konstante nedskæringer og nedprioriteringer. Alt imens har samfundets udvikling resulteret i, at jobbet kræver et mere kompliceret kompetencesæt end tidligere.

Samtidig kan man forestille sig, at lærere vil have interesse i at komme af med myterne om dem værende dovne og uprofessionelle i deres arbejde. Et andet vendepunkt i den offentlige debat omkring tiden hvor fremdriftsreformen blev indført: værende om lærerne 'arbejdede hårdt nok', hvilket også var en af grundene til de ind strammede arbejdstider og systematisering af arbejdet.

1.4 Projektets afgrænsning

Når man arbejder med to brede begreber som "autoritet" og "lærerens rolle" kan en sådan undersøgelse hurtig ende med at blive bred, der er mange aspekter under disse begreber som kan dækkes og sættes under lup. Hvis ønsket var fuldstændig at afdække disse begrebers betydninger, historiske roller, og samtlige samfundsmæssige nuancer der ligger inde under de to, ville man aldrig blive færdig.

Dette projekt beskæftiger sig således primært med lærerens autoritet og autoritære rolle indenfor klasseværelset. Der er dog formodentligt mange samfundsmæssige faktorer, der spiller ind på hvordan denne rolle udformer sig. Autoritet og rolle, for slet ikke at nævne den rolle læreren spiller, er socialt betingede elementer af samfundet, og afhænger i stor grad af de bagvedliggende miljøer, som disse afspejler sig i. Lærerens rolle i Danmark i dag, ligger fjernt fra den rolle en lærd præst lagde inde med i sin undervisning i 1800 tallets Frankrig.

Projektets undersøgelse ligger på baggrund af de tids- og kulturbestemte indvirkninger på roller og autoritet, sit fokus på lærerens nutidige autoritet i en dansk kontekst. Projektets metodiske design tager herigennem natur af være et casestudie, hvor der vil tages fat i en række lærere og undersøge hvordan de hver især oplever deres autoritære rolle i klasseværelset. Hver lærer bliver behandlet som en individuel autoritet, med fokus på hvordan de forvalter, og præsenterer, den autoritære rolle de bliver givet som repræsentanter for skolen som institutionel autoritet. Undersøgelsen kommer til at foregå igennem interviews og diskursanalyse og er af kvalitativ natur. Det vil grundet undersøgelsens natur, ikke være muligt at vise et generaliseret billede af lærerens autoritære rolle i dag som gør sig gældende på tværs af hele det danske skolesystem. Formålet med undersøgelsen bliver, at få indblik i emnet, og se på lige netop de cases projektet arbejder med, uden at anse dem som værende repræsentative for den bredere lærerstand. Undersøgelsen vil dog have mulighed for at vise tendenser, der ville kunne åbne op for eventuel senere kvantitativ undersøgelse af emnet.

Projektets udgangspunkt er hovedsageligt teoretisk funderet, med afsæt i en hypotese om den udvikling samfundets autoritære institutioner gennemgår, med lærerens autoritet som repræsenterende symbol på skolen som institutionel autoritet.

Dette teoretiske udgangspunkt er et udviklingsmæssigt perspektiv på autoriteter i samfundet, skabt ud fra elementer af Giddens, Weber og Baumans teorier om autoriteter og henholdsvis senmoderniteten og postmoderniteten. Disse teoretikere tager fat i deres forskellige teoretiske opfattelser af autoritetsrollen, og

fastslår en række kriterier for dennes overlevelse og udvikling i takt med samfundets udvikling. Det er ifølge Giddens og Bauman et resultat af samfundsmæssig udvikling, at de individer der udgør samfundet, med tiden vil begynde at forholde sig kritisk til samfundets institutionelle autoriteter.

1.4.1 Autoritet – Hvad er det så?

Der er mange forskellige måder at opfatte og fortolke autoritetsbegrebet på, og det er på baggrund af dette, at dette afsnit vil afgrænse og definere begrebet, som det vil blive brugt i denne undersøgelse. Et begreb der kan variere meget i både betydning og fortolkning, og som kan indvirke både negative og positive følelser og tanker hos dem der stilles over for det; Autoritet er som kontureret begreb, meget nemt at fortolke efter egen forståelse, når man møder det.

Projektets autoritetsbegreb er udviklet ud fra Webers forståelse af autoritet. Den simpleste måde det her kan defineres på, er ud fra hans begreber om Herrschaft og Herrschaft, Autoritet og Overherredømme. Autoritet er ifølge Weber, når et individ eller en institution, frivilligt bliver givet magt over andre, i bytte for, hvad der i bund og grund kan kaldes en service. Autoritet er magt, men det er magt med ansvar. Om det er lederskab, sikkerhed, vejledning, beskyttelse eller undervisning: Så gives disse autoritære institutioner i samfundet en form for magt, der passer til deres form for autoritet, i bytte for de services de i følge aftalen skal udføre. Autoriteten består endvidere kun så længe som dens "subjekter" har tillid til at den fortsat kan og vil udføre sin opgave. Tillid er derfor en meget vigtig del af autoritetsforholdende i samfundet, og uden den, eksisterer autoriteten ikke længere.

Opsummerende er autoritet således opstået ved "Given Magt" i bytte for services. Når autoriteten så eksisterer begynder der, ifølge dette projekts teoretiske tilgang, således eventuelt en udviklingsproces, hvor denne autoritet som service udbyder må tilpasse sig den samfundsmæssige udvikling, for fortsat at kunne bibeholde den tillid befolkningen har til den.

I lærerens optik, kan det således forstås at de tidligere, måske, lå inde med autoritet som lærde overfor både elever og forældre, men at de i hvert fald i dag gives autoritet i klasseværelset, over vores børn, i bytte for deres service, værende undervisning, men også opdragelse og dannelse.

1.5 Læreren før og nu?

Når man snakker om lærerens autoritet i nutid og datid, og lever et skel – hvor går dette skel så?

Hvad er før, dengang, engang og hvad er ”nu”? Hvor går skellet imellem de to?

Når det kommer til opdelingen af læreren og skolesystemet i dansk kontekst, er de mest prominente skel med relevans for nyere tid: 50’erne, 70’erne og ”Nu”. Ideen om den traditionelle autoritet som opgaven arbejder med, skal det dog siges går længere tilbage end dette skel. Fra 50’erne og fremad vil vores antagelse om lærerens autoritet primært være den professionelle, eller under alle omstændigheder på vej til at være det. Det ligger i grænselandet, da 50’erne var en periode hvor læreren stadig kunne hævde sin autoritet i klasseværelset, på mere traditionel vis.

Fra 50’erne og fremad, er også en af de 3 generationer som Helle Bjergs *”Skoling af lyst”* vælger at fokusere på. PHD afhandlingen arbejder, ligesom dette projekt, med tanken om at læreren ikke har mistet sin autoritet, men at der snarere har været en *ændring* i autoritetens ansigt og lærerrollen som helhed. Hvad dette projekt definerer som den traditionelle autoritet, kommer også til kende i Bjergs opfattelser af den tidligere lærerrolle. Hun nævner i et interview om hendes afhandling, at den autoritære lære som man alment omtaler, ikke er et specifikt historisk punkt man kan fastsætte: *”Når vi taler om, at læreren engang havde autoritet og nu ikke længere har det, så er det ikke en skole, vi stadfæster særlig historisk. Det var bare engang”* (Frank 2011). Fra hendes behandling af den autoritære rolles forandring, ser vi dog i overensstemmelse med dette projekt, en ændring i, hvordan denne autoritet forvaltes i klasseværelset. Bjerg fortæller i interviewet igen om at autoriteten altid er blevet udfordret, og altid er blevet hævdet – omend på forskellig vis: *”I 1950’erne tog eleverne gerne en eftersidning eller en lussing for en mindre overtrædelse af skolens regler.”* (Frank 2011).

Selve Ph.d.en undersøger, hvordan denne lærerrolle har ændret sig over årene, ved at tage fat i elever fra 50’er årgangen, 70’er årgangen, og 90’erne som værende et udtryk på den mere moderne skole. 50’erne fremstår som værende den gamle skole, hvor læreren frit måtte disciplinere med eftersidninger og lussinger. 70’erne som et grænseland imellem den ”gamle skole” og ”den nye skole”, og frem til 90’erne hvor lærerrollen pludselig sad med nye ansvar i forbindelse med undervisningen, og i stigende grad skulle forholde sig pædagogiske til eleverne.

Et af argumenterne afhandlingen laver, for at man ikke kan hive fat i en bestemt tidsperiode og tildele den en autoritativ lærerrolle, er på baggrund af balancen mellem den gode og den dårlige lærer. Autoritet har altid

været en pædagogisk mangelvare, men i samtlige perioder har der også været lærere der formåede at sætte sig i autoritet:

"I analysen har jeg vist, hvordan alle tre generationer fortæller om forskellige former for udfordringer af den symbolske lærerposition – i form af øgenavne, vikardrillerier og grænseløs opførsel overfor de lærere, der blev anset som 'umulige'. I det perspektiv bliver det både svært og heller ikke analytisk frugtbart at tale om mere eller mindre autoritet over tid. [...] enhver tid synes at have sin 'disciplinkrise', samt autoritet 'altid' har været en mangelvare og derfor et 'evigt tema' i pædagogikken [...] Landahl indskraver autoritet i en forståelse af lærerens legitimitet, herunder netop lærerens evne til at straffe retfærdigt og dermed legitimt [...]" (Bjerg 2011:192). I forlængelse af samme analyse, kommer hun også ind og snakker om at udfordringen af autoriteten lader til at opstå, netop når eleverne finder den som værende utilstrækkelig, samt benævner: *"hvordan eleverne med seismografisk sensitivitet synes at have registreret de mindste rystelser i lærerens autoritet"* (Bjerg 2011:192). Dette værende et tema værd at have i baghovedet i forhold til projektets perspektiv på autoriteten som værende afhængig af dens subjekters tillid.

Samtidigt med at Bjerg fastslår at tanken om den gamle "autoritære" lære i det gode gamle dage, og at det ikke findes mere er fantasi. I 2013 værket *"Den gode, den onde og den engagerede"*, fastslår Keld Hansen glansbilledet om den gode gamle lærer som højt agtet og lærd, heller ikke er funderet i virkeligheden. Et af værkets primære konklusioner viser sig at være, at lærerjobbet 'altid' har været hvad der kan kaldes et "lavstatusarbejde" – og at lærerne altid har oplevet at blive set ned på i samfundet. En af opdelingerne imellem de tidligere lærerroller, hvor man kunne tænke sig at dette glansbillede stammede fra, har været fra 1800-tallet hvor lærere ude i de mindre landsbysamfund rundt omkring i landet, formåede at være en af byernes centrale autoritetsfigurer i tandem med den lokale præst.

Der bliver således gjort op med tanken om den gamle, sure, autoritative lærer der nød respekt hvor end han gik hen. Virkeligheden om lærerens fortid, lader til at autoriteten til dels har været den samme, men at den blot har været hævdet på andre vilkår end den gør i dag. Lærerens rolle derimod har ændret sig, da rollen den dag i dag inkluderer andre og flere fokuspunkter i arbejdet med børn, end det har gjort tidligere.

Fra opgavens teoretiske afsæt, er antagelsen at disse ændringer i rollens fokus er kommet som resultat af at skolesystemet i sin helhed, som autoritær institution, har måtte udvikle sig for at følge med samfundet. Hvis dette virkelig er tilfældet, må ændringerne i lærerrollen således kunne dokumenteres og spores, snarere end at være et resultat der er opstået udelukkende fra lærerens arbejde i klasseværelset.

Med opgavens fokus på 50'erne og fremad, er det første tydelige skel man kan tage fat i således ved den undervisningsvejledning der i overgangen fra 50'erne til 60'erne kom frem i kølvandet på 1958's folkeskolelov.

Det undervisningsmæssige fokuspunkt i den nye, samlede folkeskole efter 1958 var således formuleret som værende *"Folkeskolens formål er at fremme og udvikle børnenes anlæg og evner, at styrke deres karakter og give dem nyttige kundskaber"* (Danmarkshistorien 2012). Selve undervisningsvejledningen der i 1960 og 1961 tonede frem, fokuserede dog i stedet på, at skolens opgave skulle være at skabe harmoniske og lykkelige mennesker. Og *"varslede med sine reformpædagogiske tanker et nybrud med den danske skolepædagogik i praksis"* (Danmarkshistorien 2012). Selve undervisningsvejledningen fokuserede på opdragelse, varierede bedømmelsesmetoder, der i højere grad end tidligere tog hensyn for børnenes personlighedsudvikling og karakterdannelse. *"Det er skolens formål at dygtiggøre børnene til at gå ud i samfunds- og erhvervslivet, velegnede til at opfylde de krav, man med rimelighed kan stille, men først og fremmest er det skolens opgave at fremme alle muligheder for, at børnene kan vokse op som harmoniske, lykkelige og gode mennesker."* (Danmarkshistorien 2012). Op igennem 70'erne fortsatte den nu igangsatte udvikling, der i stigende grad fokuserede på de pædagogiske elementer af lærerens rolle. Fokus blev lagt på at lære eleverne at lære, snarere end at undervise dem direkte i kundskaber. Problemløsning, kritisk tænkning, tværfaglighed, kreativitet, etc. Kom i højere grad i fokus i undervisningen. Undervisningspligten blev udvidet fra syv til ni år, og i folkeskoleloven fra 1975 blev det således fastsat at:

"§ 2. Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at give eleverne mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling. Stk. 2. Folkeskolen må i hele sit arbejde søge at skabe sådanne muligheder for oplevelse og selvvirksomhed, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen. Stk. 3. Folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati." (Jørgensen 2017).

Fra folkeskoleloven i 1993 og fremad, er det igen fagligheden der specifikt fremhæves når der snakkes om skolens rolle, nu hvor det pædagogiske har vundet indpas i rollens eksistens. Værd at nævne i forbindelse med 1993, er dog at der nu tages fat i begrebet "undervisningsdifferentiering", at undervisningen skal tage udgangspunkt i den enkelte elevs evner og behov (Jørgensen 2017). Frem til den dag i dag, på trods af folkeskolereformens fokus på at øge fagligheden i skolen, noget der også kan ses som et udtryk på, at autoriteten bliver tvunget at skulle tilpasse sig efter samfundets forventning til den, er det stadig 'med eleven i centrum' at undervisningen tager sit afsæt. Det er således muligt, at slå ned adskillige steder i den danske skolehistorie, og dokumentere denne udvikling i lærerens rolle. Med fokus på projektets teoretiske afsæt i udviklingen og forandringen af de institutionelle autoriteters roller, giver det således god mening at disse reformer har fundet sted. De tjener som en afspejling af samfundets værdier, og de forventninger vi som samfund har haft til disse institutioner.

Kapitel 2 - Teori

Projektet omhandler udviklingen i autoriteten hos folkeskolelæreren, med henblik på deres autoritet med klasseværelset. Med henblik på dette vil den teoretiske model om autoriteters udvikling over tid, fra opgaven ”#politidk” blive inddraget. Modellens originale udformning benytter sig hovedsageligt af en kombination af teorier fra Weber, Giddens og Bauman. Den opsætter en model for de forskellige autoritetstyper, og inddrager et tids- og udviklingsmæssigt perspektiv på autoritære institutioner og deres eksistens i samfundet.

Med modellen følger der Webers udformning af de klassiske autoritetstyper: *Den traditionelle den, karismatiske og den legitime*, med den efterfølgende pålagte fjerde autoritet, *den professionelle* autoritet. Sammen med dette spektrum, bidrager Giddens og Baumans perspektiver på autoritet, tillid og ekspertviden, til at konstruere en hypotese om den udvikling, autoriteter har gennemgået med overgangen til det senmoderne/postmoderne samfund. I projektet #Politidk bliver modellen benyttet til at forklare befolkningens syn på politiets autoritet, samt til at vise at politiets autoritet har gennemgået en udvikling fra den mere traditionelle autoritetsform, frem til en mere karismatisk autoritetsform. Dette sat i forbindelse med deres stigende tilstedeværelse på sociale medier, og forsøg på at komme i ”øjnehøjde” med befolkningen.

Projektet her vil også benytte modellen med henblik på at forklare en autoritets udvikling over tid, men med henblik på folkeskolelæreren. Den teoretiske antagelse er at folkeskolelærerens autoritet, til dels vil have fulgt den samme udviklingskurve som politiets autoritet har fulgt. Projektet arbejder med en formodning om at teorien om autoriteters tidmæssige udvikling er generaliserbar, og ikke kun gældende for det danske politi.

Perspektivet om autoritær udvikling vil således være det samme, men med fokus på folkeskolelærerens rolle som autoritet i klasseværelset. Her er autoriteten således læreren, imens ”subjektet” for autoriteten bliver eleverne. De følgende afsnit vil opstille den teoretiske model, forklare den i dybden, sætte den i relation til dette projekts fokus på folkeskolelæreren, og forsøge at forbedre den teoretiske model fremadrettet så den bedre kan indfange nogle af de aspekter der kædes til begrebet ”Autoritet”.

2.1 Autoriteters udvikling

I takt med at samfundet ændrer sig, har overgangen fra de klassiske samfundstyper og til det nuværende samfund, medført en ændring i de individer der befolker og udgør dette samfund. Diskurser, værdier, tilgængeligheden af information, kvaliteten af uddannelse, levestandarder og lignende, er alle elementer, der er med til at medføre en konstant udvikling imellem de aktører der udgør samfundet og dets sammenspil. Denne samfundsudvikling, bliver af Edwards eksemplificeret ved at samfundets udvikling foregår igennem de individuelle aktører i samfundet, som handler ud fra egne motiver og agendaer (Edwards 2014:43-47). Udviklingen af individernes stigende individualiserede tilstand i samfundet, bliver af henholdsvis Giddens og Bauman beskrevet som enten *Kritiske forbrugere*, i Baumans tilfælde, der i stigende grad frafalder i troen på de mere traditionelle autoritetsformer. Eller de *Refleksive individer* der, i Giddens tilfælde, sætter spørgsmålstejn ved 'eksperter', og skal have begrundet den tillid de vælger at sætte i de eksperter der agerer indenfor deres respektive felter.

Begge italesætter altså autoritetstroskab og tilliden der er nødvendig imellem autoritet og borger for at borgeren kan lade autoriteten, eller "eksperter", udføre sit arbejde.

I forhold til folkeskolen kommer dette forhold til syne på en række forskellige måder, herunder mest fremhævet i projektet – tilliden imellem lærer og elev, og til dels tilliden imellem forældre og lærer. Forældrenes syn på læreren er et symbol på det samfundssyn læreren møder udefra, som direkte kan påvirke lærerens elever. Denne påvirkning opstår da man kan forvente at forældrenes tilgang til skolesystemet og lærergerningen, smitter af på deres børn, i deres eget møde med skolesystemet. For at læreren kan få lov at udføre sit arbejde med eleverne i fred, må man i lærer-forældre optikken se på behovet hos læreren som autoritet, for at forældrene udviser tillid til at læreren kan udføre sit arbejde.

2.2 Autoritetens udvikling, læreren og samfundet.

Bauman og Giddens arbejder begge i deres teser om det senmoderne og postmoderne samfund, med forskellige afskygninger af tillidsforhold imellem eksperter/autoriteter og subjekter/individer i samfundet. På baggrund af deres teorier om påvirkningsforholdet imellem disse, er der sammen med Webers teorier om magtbegrebet i forbindelse med #politik udviklet en teoretisk model der beskriver autoriteters udvikling over

tid. Denne model ligger til basis for en antagelse om hvordan autoriteter har udviklet sig igennem tiden, baseret på samfundets udvikling og de værdier der under tiden er blevet udbredt. De følgende afsnit vil præsentere denne model, forklare de individuelle dele af den, bygge videre på den og sætte den i relation til lærerstanden som autoritet. For at få præsenteret denne model må vi først se på begrebet Autoritet, og hvad der ligger til baggrund for modellens konstruktion:

2.3 Weber: Autoriteten, dens udformning, og dens behov for overlevelse.

Weber præsenterer igennem sine teorier om magt og overherredømme, et grundlag for hvad der i bund og grund er Autoritære tilstande. Hans begreb *Herrschaft* ligger under for en dobbelt betydning, der både kan betyde de førnævnte, men er også et begreb der indeholder betydningen Autoritet. Weber skelner ikke selv eksplicit imellem disse betydninger i sine værker, men der fremgår en implicit skelnen i måden hans tekster formuleres på. Et basalt behov for en Autoritet er nødvendigheden for at den formår at opnå tillid fra dens "undersåtter" (herefter subjekter), uden dets subjekters tillid, kan den ikke længere opretholdes, da en autoritets magt bliver pålagt den efter et flertals accept af dens eksistens. (Kaplan 1997:23).

Et klassisk eksempel på dette autoritets og tillidsforhold, kan ses i kraft af samfundet som helhed og dets originale opstandelse. Her har individer klumpet sig sammen i fællesskaber, lagt ressourcer sammen for fællesskabets bedste, og gået med på at leve efter nogle basale love for fællesskabets bedste (ikke slå hinanden ihjel, ikke stjæle fra hinanden, etc.). Man har så som fællesskab håndhævet dette, men efterhånden som fællesskabet er vokset har der opstået et behov for både lederskab over fællesskabet, og fællesskabet har således givet lederen(e) autoritet over fællesskabets bedste så længe de har haft tilliden til at lederen var i stand til at udføre dette arbejde. Ligeledes er der også historiske eksempler på begge mulige udfald der kan finde sted når tilliden til autoriteten forsvinder: Enten ophører autoriteten med at eksistere (en høvding kan sendes i eksil, eller myrdes af sine undersåtter) eller autoriteten kan bibeholde sin position igennem magt, hvori autoriteten ophører og overgår til at være et overherredømme (Kaplan 1997:23).

Der forefinder altså et basalt behov for en autoritet og, at der er tillid til at den kan gøre sit arbejde. I relation til lærere, kan denne tillidsrelation fra denne vinkel ses både imellem Læreren og Eleverne, og imellem Læreren og Forældrene. Hvis dette tillidsforhold imellem lærer og elev eroderes, kunne man eksempelvis forestille sig at der ville opstå uro i klasseværelset, tillidsforholdet imellem lærer og forældre kan ligeledes tænke sig at kunne påvirke læreren i sit arbejde, i eller uden for klasseværelset.

Med dette fastslået om autoriten, så opsættes der igennem Webers teori, fire idealtyper for autoritære udformninger: *Den traditionelle*, *Den legitime*, *Den professionelle* og *Den karismatiske*. Det skal her siges at den professionelle senere er blevet tilføjet af andre sociologer og blevet tilskrevet Webers teori, men at han selv kun arbejder med de tre andre.

2.3.1 Den traditionelle autoritet

Den traditionelle autoritet som idealtipe er den klassiske autoritet, hvor traditioner binder befolkningen og autoriteten sammen, dens værdi grundlag bliver opretholdt på baggrund af en fælles forståelse og tro på "[...] *helligheden af de ordninger og herskermyndigheder, som har været gældende siden tidernes morgen.*" (Weber 2003:177). Dette er en konservativ form for autoritet, der er baseret på opretholdelsen af status quo. Vi har alle på et tidspunkt i vores liv været præsenteret billedet af den klassiske, strenge skolelærer, der med spanskrør og udenadslære styrer klasseværelset med hård hånd. De tidlige danske skolelærere med det daværende skolesystems frie tøjler til lærere og strenge krav til elever, hælder primært imod denne autoritetstype, og autoritetens værdier kan den dag i dag komme til udtryk hos mere konservative lærere.

2.3.2 Den professionelle autoritet

Den professionelle autoritet tager udgangspunkt i autoritetens status som ekspert inden for det berørende felt. Hos politiet ses dette i kraft af deres unikke position som de eneste professionelle ordenshåndhævere i samfundet, men med et tillidsforhold der stadig er opbygget på tilliden til, at de i deres arbejde har den nødvendige ekspertise til at udføre det tilstrækkeligt.

2.3.3 Den karismatiske autoritet

Den karismatiske autoritet opstår i kraft af subjektets hengivenhed for autoriteten, det er baseret på personlige følelser, og legitimeres ud fra det personlige forhold imellem autoritet og subjekt, eller subjektets personlige følelser imod autoriteten. I folkeskolen ville dette ses i kraft af de personlige relationer imellem lærer og elever, og hvordan man kunne forestille sig at en lærer ville vælge at appellere til eleverne på et personligt plan, og forsøge at skabe orden i klasseværelset og interesse i undervisningen, igennem elevernes engagement i læreren.

2.3.4 Den legitime autoritet

Den legitime autoritet er fra Webers side en autoritetstype legitimeret igennem regler og vedtægter. Vi har som eksempler på denne autoritetstype i samfundet, eksempelvis politistyrken, militæret og folkeskolen. Disse autoritative institutioner eksisterer ud fra et lovmæssigt grundlag. Politiet og militæret står begge som institutioner uden alternativer, imens folkeskolen har private modstykker der står i konkurrence til den. Endvidere er folkeskolens autoritet, indenfor skoleområdet og i forlængelse af dette, i klasseværelset – stadig en autoritet der er tilstedeværende på baggrund af skolesystemets eksistens på et lovmæssigt grundlag.

Da denne type for "allestedsværende" legitime autoritet har vist sig at gøre sig gældende, vil der blive taget højde for dette i konstruktionen af den teoretisk model for folkeskolelærerens autoritet.

2.4 Bauman: Spørgsmålstegnet ved autoriteten.

Bauman bidrager herefter til projektets teoretiske forståelse med hans behandling af overgangen til det postmoderne samfund. Den udvikling der følger med denne overgang på et samfundsmæssigt plan, og viser os hvordan dette påvirker de autoriteter og autoritære forhold, der er at finde i samfundet, som vil behandles i dette afsnit.

Et af de hovedpunkter han udviklingsmæssigt tager fat i, er hvordan staten bliver mindre centreret, og hvordan samfundets opbygning ikke længere er fra et traditionelt opbygget og centraliseret udgangspunkt, men at den traditionelt, stærke stat er blevet udskiftet med de nye autoritetsformer – Ekspertviden og Statistiskviden. Vi kan fra det, lede tankerne imod vores tids stigende outsourcing af tidligere statslige funktioner, og fordelingen af samfundets varetagen ud til institutioner der brander sig som "eksperter" på området (Ældre & Børnepleje der i stigende grad pseudo-privatiseres igennem statslige aftaler, kan nævnes som eksempler). Bauman siger således om de postmoderne autoriteters eksistens:

"[...] der er to og kun to autoriteter tilbage, [...]. Den ene er den autoritet, der knytter sig til eksperter, folk, "der ved bedre" (hvis ekspertiseområde er for omfattende til at blive udforsket og afprøvet af lægfolk), den anden er tallenes autoritet (der hviler på den antagelse, at jo højere tallene er, jo mindre er sandsynligheden for, at de er forkerte)." (Bauman 2002:67).

Samtidig med at samfundets autoriteter er blevet kogt ned til disse ekspertise områder, er der også opstået et fænomen i samfundet, der har forårsaget at samfundets individer samtidigt forholder sig mere kritiske over for de autoritære systemer de bliver præsenteret for. I en verden hvor viden er frit tilgængeligt, og det i stigende grad er sværere at se forskel på ekspert og lægfolk, og hvor selv eksperter modsiger hinanden, og ikke kan blive enige, bliver individerne i samfundet i stigende grad nødsaget til at kunne forholde sig kritisk, og stille spørgsmål ved de autoriteter de bliver præsenteret for. Dette forårsager således denne udvikling, hvor der fra samfundets individers side sker et fald i deres tillid til de mere traditionelle autoriteter, der ikke kan give gode nok argumenter/begrundelser for at skulle bibeholde deres autoritet. Dette medfører således også at de autoritære institutioner vil forsøge at forny sig selv, og følge med de krav der fra samfundets side bliver stillet hertil (Bauman 2002:67,69 83, 128 & 134). I forlængelse af Baumans forklaring på hvordan samfundet som helhed begynder at forholde sig mere kritisk til samfundets autoriteter, præsenterer han også sin forståelse af samfundets borgere som værende blevet "forbrugere" – i denne forbindelse, forbrugere af de tilbud og muligheder der er at finde i samfundet. Som i forbindelse med dette projekt ses, ved de valg af institutioner som borgerne har tilgængelige. – Fra forældrenes side, er der ofte adskillige muligheder for institutioner hvor deres børn kan få undervisning, derfor opstår spørgsmålet om det valgte sted for ens børn er det bedste valg. Forældre fra mere ressourcestærke familier med flere mulige valg af uddannelsesinstitutioner, og med mulighed for private valg må således kunne tænkes at stå i en situation, hvor de som forbruger af denne institution, forholder sig kritisk til dens eksperter, og kvaliteten af den vare som den leverer. I dette tilfælde læring, og til en vis grad opdragelse af deres børn (Bauman 2002:79-83). Som tidligere nævnt, så er en naturlig reaktion fra autoriteters side at forny sig og tilpasse sig samfundets forventninger til dem for at overleve. Vi kan således forestille os at skolesystemet eksempelvis ville kunne finde på at benytte sig af nye læringsteknikker, i stigende grad begynde at inddrage moderne teknologi mere aktivt i undervisningen, eller på anden måde søge at 'følge med tiden' for ikke at miste tilliden fra samfundets borgere.

Disse fornyelser, denne iscenesættelse samt forsøg på at præsentere sig for samfundets borgere som værende ekspert indenfor sit område opfylder de samme kriterier, som vi igennem Weber iagttager hos den professionelle autoritetstype. Vi får således igennem Bauman set tegn på at samfundet i sin overgang til det postmoderne samfund, og den tilhørende udvikling i samfundets normer og værdier også medfører et skift i de autoritets- og tillidsforhold der eksisterer i samfundet således at samfundets forventninger til dets institutioner medfører at disse autoritære institutioner må forny sig selv. I forhold til den teoretiske model vi forsøger at konstruere, får vi således fra Baumans side argumentation for at der har fundet en udvikling sted.

2.5 Giddens: tillidsforhold og service udbud

Som tidligere fastslået i kapitlet, kan en autoritet ikke fortsætte med at eksistere uden at have tillid fra sine subjekter. At forstå og behandle disse tillidsforhold, der er så livsnødvendige for autoriteters overlevelse må således nødvendiggøre en forståelse af tillid som begreb. I bachelor opgaven #Politidk udlægges definitionen af tillidsbegrebet i overensstemmelse med Giddens egen definition heraf således:

"Ifølge Giddens kan tillid sammenlignes med ontologisk sikkerhed, det vil sige det tillidsbånd, der opstår mellem et spædbarn og dets omsorgsgiver (Giddens 2004:12). Tillid, er altså et beskyttende hylster, der skaber tryghed og sikrer individet fra potentielle risikofyldte hændelser i hverdagen. Ligeledes finder tillid sted i interaktionen med de abstrakte systemer og globaliserede påvirkninger, der tømmer hverdagslivet fra dets traditionelle form (Giddens 2004:12). De abstrakte systemer, der afhænger af tillid, er blandt andet ekspertsystemer. Det vil sige eksperter inden for et område, hvis gyldighed er uafhængig af de praktikere og klienter, der gør brug af dem. Disse ekspertsystemer, forklarer Giddens, gennemsyrrer forskellige aspekter i hverdagslivet, samt sociale relationer (Giddens 2004:30)." (Bach 2015:20).

Således opstår denne nødvendige tillid imellem individ og autoritet i kraft af at autoriteten formår, i sin interaktion med individet at skabe trygge rammer indenfor det ekspertiseområde som deres interaktion foregår i. Hos læreren må det således kunne ses i klasseværelset at de formår at skabe trygge omgivelser for eleverne, så de tør hengive sig til lærerens undervisning og ikke lader sig distrahere af ting, der ville have vægtet mere i utrygge omgivelser. Her indtager læreren positionen som 'klippen' i klasseværelset, som eleverne må kunne stole på. Ligeledes i relationen imellem lærer og forældre kan man forestille sig at forældre med et tilstrækkeligt niveau af tillid til lærerens rolle til at varetage sin opgave, vil være mindre tilbøjelige til at stille spørgsmål ved undervisningsformen, eller deres barns faglige kunnen, hvorimod forældre med utilstrækkelige mængder af tillid til læreren ville tage en bebrejdende position overfor læreren, hvis deres barn klarer det dårligt i undervisningen, eller skaber uro i klassen og interferere med lærerens arbejde.

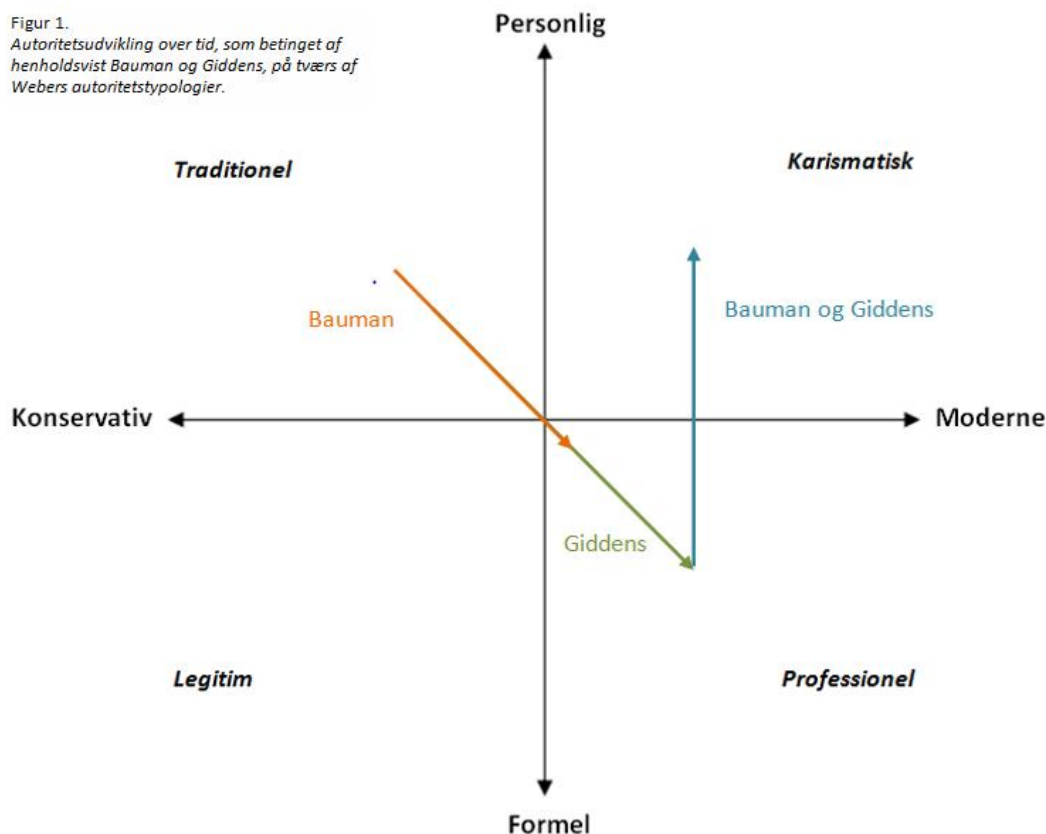
Giddens benytter ikke selv autoritet som begreb, men snarere begreber om ekspertise og ekspertviden. Disse værende begreber som vi fastslog ved Baumans behandling af ekspertområder, kan kædes til den professionelle autoritetstype og vi kan derfor i det postmoderne (hos Giddens det senmoderne) samfund, hvor disse værdier er de dominerende, perspektivere dette til autoritetsbegrebet som helhed.

Den ekspertviden der ved skolelæreren vil tages fat i, er den seminaruddannelse der rusten dem til deres position som læringsformidlere. De ligger inde med en uddannelse der har specialiseret sig i fralæring, og varetagelsen af børns uddannelse, og har således en unik profession i forhold til deres plads i samfundet. Ifølge Giddens er det denne uddannelse, og specialisering indenfor deres felt, der giver dem status som eksperter (Giddens 2004:43). Et af de punkter man kunne forestille sig sætter lærergerningen og dets autoritære position i et udfordret lys, er behovet for tydeligt at kunne differentiere imellem lægmandsviden og ekspertviden (Bauman 2002:67) da manglen på denne distinktion, medfører et tab af tillid til læreren som ekspert. Seminaruddannelsen har igennem årene været igennem en række reformer der har haft i sinde at professionalisere jobbet. Dette set med et perspektiv ud fra Bauman og Giddens teorier om udvikling og tillidsforhold kunne give det indtryk af et af formålene for denne modernisering og professionalisering af professionen, har kunnet være at gøre distinktionen imellem lægmandslæring og lektiehjælp, og lærerens rolle som underviser og pædagog, tydeligere i samfundet. Formodentligt med det formål at styrke tillidsrelationen imellem folkeskolelærerens position og samfundet.

Giddens snakker også om at de ekspertssystemer der ikke er ene om udbuddet af de services de tilbyder, oplever at det er sværere at bibeholde deres tillid hos de folk der kommer i kontakt med dem (Giddens 2004:31). Dette kan sættes i relation til Baumans begreb om den kritiske forbruger, og er ud fra skolesystemet relevant i forhold til behandlingen af folkeskolen og udbuddet af skolevalg. For ikke at komme ind på konkurrencen imellem den offentlige skole og de private udbud. Denne udpensling af tesen om den kritiske forbruger er dog ikke videreligere relevant for folkeskolelærerens plads i klasseværelset, og vil derfor ikke behandles mere i dybden.

2.6 Den teoretiske model

Kombinationen af Weber, Giddens og Baumans teorier om magt, autoritet, tillidsforhold, den kritiske forbruger i et autoritets- og tillidsforholds perspektiv samt Giddens tese om ekspertsystemer, ender ud i den nedenstående teoretisk model som den blev konstrueret i bachelor opgaven #Politidk.



(Bach 2015:23).

Denne teoretiske model er blevet konstrueret ud fra et udgangspunkt i de fire autoritetsformer som er tilknyttet Webers teorier om herredømme. Modellen indsætter disse i et koordinatsystem, der skaber en kobling imellem de forskellige autoriteter, og nogle udvalgte karakteristika som kan forbindes til- og benyttes til at forklare disse autoritetstyper. Af 1.-akse har vi en overgang fra konservative til mere moderne bestemte værdier, imens 2.-akse viser et spektrum af hvor personlig eller formel denne autoritative ideal-type ligger sig i sit forhold til autoritetens subjekter. Ifølge Weber ville dette være forholdet imellem overherredømmet og subjektet, og ifølge Bauman, relationen imellem autoriteten og forbrugeren/borgeren. I perspektivet på politiet som autoritet i #politidk ville dette kunne forstås som 1.-aksen der repræsenterer værdierne, som inddragelsen

af ny teknologi. Imens 2.-aksen repræsenterer interaktionen mellem politiet og borgeren, og med blik på projektets fokus på twitter, også hvordan denne nye teknologi bliver brugt i, og påvirker, interaktionen imellem politi og borger. I forhold til dette projekt, ville denne relation ligeledes blive set på, som værende et billede af lærerens rolle i klasseværelset, hvor vi i rollens udvikling har kunnet observere et stigende fokus på pædagogiske og sociale værktøjer, såvel som læringsværktøjer i arbejdet. Disse kan her tolkes som værende udtryk for de moderne værdier, eftersom autoriteten har udviklet sig, og bevæget sig imod sin nuværende form. Ligeledes kan man have en forestilling om at det stigende fokus på pædagogikken og barnet i fokus, har eller vil kunne resultere i at autoriteten videre vil udvikle sig imod en mere karismatisk afskygning grundet de stigende personlige elementer.

Når der siges en mere karismatisk afskygning, er det ikke ment at det udvikler sig til en karismatisk autoritetsform, det er vigtigt at pointere at disse er idealtyper. I virkeligheden er der et meget mere flydende forhold imellem disse forskellige autoritative udformninger. Den traditionelle autoritetsform kan således både være personlig eller formel på samme måde som den professionelle kan. De er ikke fastlåste og den professionelle autoritetsform er således ikke nødvendigvis altid formel.

Udover de fire autoritetstyper, viser modellen som nævnt også et udviklingsmæssigt perspektiv, som primært ud fra Bauman og Giddens teorier om autoritets- og tillidsforholdet imellem forbrugere/borgere og autoritet forsøger at kortlægge den udvikling som autoritære institutioner nødvendigvis må gennemgå for at kunne bibeholde deres autoritet. På baggrund af autoriteters basale behov for validering for fortsat at kunne eksistere, samt det faktum at denne validering primært finder sted igennem borgernes tillid til autoriteten ender den, ifølge Bauman og Giddens, med at måtte tilpasse sig og ændre sin autoritetsform for fortsat at kunne valideres. Dette med overgangen til det postmoderne, eller senmoderne samfund, alt efter hvilken teoretiker man tager fat i, og den nye, kritiske indstilling til autoriteter, som denne samfundsudvikling medfører hos borgerne.

Resultatet af at sammenlægge disse teorier, og deres samfundsmæssige fortolkninger i en sådan model, er således en ny teoretisk model, der i grove træk forsøger at præsentere sig selv som en universalmodel generelt omhandlende autoriteter. Universalmodeller er ikke noget sociologien typisk arbejder med længere, da de ikke typisk dækker de nuancer der ligger inde under alle de forskellige specifikke felter som de dækker.

Om det er en universalmodel eller ej, og hvorvidt den universelt gør sig gældende, er i alle tilfælde ligegyldigt for det nuværende projekt, da den ikke inddrages med det formål at forstå udviklingen af samtlige af

samfundets institutionelle autoriteter, men inddrages for at give et historisk forklaringsperspektiv på den udvikling som folkeskolen har været igennem. Modellen viste sig at være beskrivende vedrørende udviklingen af den danske politistyrke, og det er dét den med sikkerhed kan sige noget om. Dog kan man ud fra dette projekts historiske gennemgang af den udvikling lærerrollen har gennemgået, sige modellen til og med en autoritet primært domineret af den professionelle idealtipe, også gør sig gældende vedrørende lærerrollens overgang fra den traditionelle til den professionelle autoritet. Modellen efterlader os således med en hypotese om at læreren som autoritet, vil udvikle sig til at inddrage flere elementer fra den karismatiske autoritet.

Imens læreren er et symbol på skolen, og til en vis grad agerer igennem- og symboliserer skolesystemets værdier, er det vigtigt at tage højde for at individuelle lærere ikke i sig selv er det overordnede system som de repræsenterer. Der er ikke snak om makroautoritetsteori, men et mikroperspektiv på de autoritetsforhold, der opstår i klasseværelset, og for at tilpasse dette teoretiske perspektiv til besvarelsen på spørgsmålet om hvordan deres rolle ser ud på nuværende tidspunkt er det nødvendigt at tilpasse teorien en smule.

Ved både politiet og hos læreren er det vigtigt at pointere at den legitime autoritet altid til en vis grad vil være tilstedeværende hos disse reglement bundne institutioner. For at fange et billede af hvordan lærerrollen ser ud *nu*. Efter vi allerede har kigget på en historisk udvikling, og konstateret at de af natur selvfølgelig indeholder elementer af den legitime autoritet. Vil modellen derfor indeholde de tre autoritetstyper: *Den traditionelle, den professionelle og den karismatiske*. Vi ender således med en trekantet model, som her er valgt at blive præsenteret igennem en radarmodel:



På modellen ser vi således en opdeling imellem den traditionelle, karismatiske og professionelle autoritet, men uden at sætte dem i bokse hvert især, da modellen tager højde for de flydende overgange imellem de forskellige idealtyper. De tidsmæssige og udviklingsmæssige aspekter er også taget ud, og efterlader os således med en model dækkende udelukkende de tre autoritetstyper. Dette radar-diagram giver os herefter mulighed for at indfange og vise hvordan autoriteten ser ud på nuværende tidspunkt. Ud fra vores tidligere fastslåen om teorien som værende primært af den professionelle karakter den dag i dag, med hypotesen om den karismatiske autoritet in mente, kunne et potentielt billede af den nutidige autoritet for en vilkårlig lærer, se sådan ud:

Figur 3 Eksempel på hvordan en autoritets værdifordeling kunne se ud



Der gives her et eksempel på en vilkårlig lærer, da vi i projektet arbejder kvalitativt, og derfor ikke kan sige noget om lærerrollen i helhed. Vi kan kun se på de enkelte lærere som projektet arbejder med, og tegne et billede af den autoritetsform de, i deres rolle i klasseværelset, indehaver. Modellen er her et billede af hvordan dette kunne se ud, med en autoritetsform primært domineret af den professionelle autoritetstype, med elementer fra den karismatiske, og et eksempel der har bevæget sig fuldstændig væk fra den traditionelle type.

2.7 Rosenthal: Forventning som påvirkningsfaktor

Robert Rosenthal og Lenore Jacobsen foretog i 1965 et eksperiment i en offentlig folkeskole med det formål at teste en hypotese om, hvorvidt læreres forventninger til elever ville påvirke elevernes præstationer.

Selve undersøgelsen endte med at konkludere at der er en sammenhæng imellem forventninger til en elev, og elevens præstationer. Denne sammenhæng er senere blevet kaldt *Pygmalion effekten* eller Rosenthaleffekten. Ligeledes findes der et modstykke til denne teori om forventninger og præstationer, kaldet *Golemeffekten*, der som modstykke foreskriver at individer der oplever lavere eller helt mangel på forventninger, også vil præstere ringere som konsekvens heraf. I artiklen omkring studiet: *"Pygmalion in the classroom"*, lyder konklusionen således: *"The results of the experiment we have described in some detail provide further evidence that one person's expectations of another's behavior may come to serve as a self-fulfilling prophecy. When teachers expected that certain children would show greater intellectual development, those children did show greater intellectual development."* (Rosenthal 1968:20).

Vi får således igennem Rosenthal præsenteret et billede af et sammenhængsforhold imellem en lærers forventninger til sine elever, og deres præstationer i klasseværelset. På baggrund af den formulering som Rosenthal og Jacobsen vælger at præsentere sin konklusion med – *"One person's expectations of another's behaviour"* (Rosenthal 1968:20) kan man også vælge at tage skridtet videre, og antage at denne teori også vil kunne gøre sig gældende i et bredere perspektiv end blot elever i et klasseværelse.

Et argument for en bredere forståelse af dette fænomen kan findes igennem dens formodentlige oprindelse, ved Victor Vrooms psykologisk funderede teori om forventning – At individer i højere grad udfører opgaver med succes, som de har en forventning til at kunne udføre. Og ligeledes – at når en ansat i en virksomhed, oplever at have en supervisor der sætter lave krav til den ansattes præstationer, vil den ansatte ikke behøve at yde en ligeså stor indsats for at møde sine forventninger, som en ansat der bliver sat højere forventninger til. Den ansatte vil arbejde imod at møde sine forventninger, og vil derfor ende op med at yde mindre. (Vroom 1964). Idéen om dette forhold imellem forventning og præstation er således ikke nødvendigvis begrænset til klasseværelset. Det næste skridt i teorien vi tager fat i med dette in mente, er den *Omvendte Golemeffekt*, eller *Reverse Pygmalion*. I den originale udgave er det en lærers forventninger til en elev der påvirker elevens præstation, imens fænomenet bag den omvendte Pygmalion og Golem effekt, er en situation hvor en ansats forventninger til sin supervisor har en påvirkning på supervisorens præstation i arbejdet. Et studie i denne effekt på arbejdsmarkedet kan ses i artiklen: *"The Older-Worker-Younger-Supervisor Dyad: A Test of the*

Reverse Pygmalion Effect” fra 2009 af Mary Collins. Studiet finder frem til at ældre ansatte med yngre supervisorer lader til at have lavere forventninger til dem, og som resultat af dette negative billede også vurderer deres lederegenskaber som værende lavere end de ville hos ældre supervisorer. Det kan derfor ikke fastslås med sikkerhed om supervisorerne virkelig gør et ringere job, eller at de blot subjektivt bliver opfattet sådan. Dette åbner dog op for ideen om at dette påvirkningsforhold imellem forventning og præstation går begge veje, og at der kan være tale om et gensidigt påvirkningsforhold imellem begge parter. To eksempler der forholder sig relevant til projektet kan gives ud fra dette, først kort et makroperspektiv på autoritetsforhold, og derefter et mikroperspektiv – på lærer og elevforholdet i klasseværelset:

I forhold til et makroperspektiv på autoritetsudvikling, kan man tage Pygmalion-Golem og Reverse Pygmalion-Golem effekterne for øje, sammen med de tillidsdynamikker vi allerede har fastslået er nødvendige for at en autoritet kan bibeholde sin eksistens som værende en autoritet. Til sammen kan man med disse i baghovedet således fundere om hvorvidt autoriteters udvikling frem til vores nutidige samfundsstruktur, har været et resultat af borgernes forventninger til deres egenskaber og kvaliteter, på samme måde som visse autoritære institutioner (Som eksempelvis staten), har været med til at forme samfundet. Vi ved allerede fra teorien om den kritiske forbruger, at det er nødvendigt for de moderne autoritære institutioner at forny sig og gøre sig fortjent til den tillid der gives til deres autoritære rolle. Ud fra en tankegang, om at autoriteterne således må gå balancegang imellem at opretholde status quo med befolkningen, og at skulle tilpasse sig borgernes krav, kan autoriteten således opfattes som værende under en konstant trussel for at miste sin tillid hos befolkningen. Denne trussel liggende over dens hoved samtidigt med at den befinder sig i en form for konstant magtkamp for at opretholde sin status quo.

I et mikroperspektiv, med et mere lærernært syn, kan man i klasseværelset forestille sig at status quo i klasseværelset; Roen, den gode klassestemning, det gode undervisningsmiljø, etc. Afhænger af et konstant og gensidigt forventningsforhold imellem lærer og elev. Lærerens autoritet må fremstå troværdig, og bibeholde sin tillid fra eleverne, da man kan forvente at der opstår uro i klassen, det øjeblik eleverne ikke længere føler at lærerens autoritet lever op til de forventninger de har hertil. Endvidere kan man forestille sig at denne autoritet vil blive testet, hvis eleverne ikke er sikre på at den er deres tillid værdig. Snarere end et spørgsmål om hvorvidt en lærer er autoritativ eller ej, kan man forestille sig en dynamik, hvor det er lærerens job at hævde sin autoritet igennem sine kundskaber, både pædagogiske, menneskelige og faglige, imens det er elevernes job både at modtage undervisningen når deres forhold er passende gunstige, men også at udfordre at holde autoriteten i tjek, så læreren holdes på tæerne og autoriteten fortsat præsterer.

Imens dette er spekulation, og dette forholds præcise natur ikke på nuværende tidspunkt er klarlagt, så kan der fremsættes en hypotese på baggrund af teorierne om Pygmalioneffekterne, om at autoritetsforholdet i klasselokalet bliver påvirket af dette konstante, gensidige forventnings- og præstationsforhold imellem lærer og elev. Projektets autoritetsperspektiv arbejder således ud fra en hypotese om at der i klasseværelset er et dualistisk påvirkningsforhold med en forestilling om at eleverne har forventninger og behov for lærerens autoritet, på lignende vis som læreren sætter forventninger til sine elever, og at disse forventninger, ud fra Pygmalion-Golem og Reverse Pygmalion-Golemeffekterne, i ikke bare den ene, men begge retninger, kan have indflydelse på parternes præstation. Fra elevernes syn på lærerne tages der således Webers behov for tillid til autoriteter in mente – og tilføjer til hypotesen, at uro i klasseværelset må opstå som konsekvens af at tillidsrelationen til lærerens autoritet vakler, eller på anden vis opfattes som mangelfuld.

Kapitel 3 - Videnskabsteoretisk tilgang

Det følgende kapitel vil kort komme ind over, og forklare projektets videnskabsteoretiske tilgang, samt begrunde dette valg. Den videnskabsteoretiske tilgang er et vigtigt udtryk for det perspektiv en sådan undersøgelse har på de fænomener den arbejder med, og giver udtryk både for fortolkningsforståelsen af disse fænomener, samt en videns forståelse der uundgåeligt vil have indflydelse på undersøgelsen og dens resultater.

I forståelsen af begrebet autoritet, som i høj grad kan ses som et socialt konstrueret fænomen. Dette på baggrund af, at autoritet ikke ville kunne eksistere uden den sociale kontekst det bliver udøvet i.

På baggrund af argumentet for autoritetsbegrebet som værende et socialt konstrueret fænomen, vil projektet uundgåeligt finde inspiration i socialkonstruktivismen og det subjektive – fortolkningsbaserede verdenssyn som det præsenterer. Socialkonstruktivismen alene er dog ikke tilstrækkeligt dækkende til at komme ind over de forskellige aspekter af disse sociale fænomener. Nok kan vi fastslå at autoritet og autoritetsforståelse er socialt konstruerede fænomener, men i dette er der ingen afdækning af selve fænomenet, udover bekendelsen af det som fænomen. Derfor suppleres den social konstruktivistiske grundtanke, med fænomologisk og hermeneutiske perspektiver.

3.1 Det social konstruktivistiske afsæt.

Socialkonstruktivismen tager fat i et verdensbillede hvor der ikke er én objektiv virkelighed, men hvor verdenssynet er defineret ud fra vores fortolkning af virkeligheden. Det at sige, ikke på en direkte fænomologisk måde, men ud fra et perspektiv hvori vores virkelighed er konstrueret ud fra dens sociale kontekst. I socialkonstruktivismens optik eksisterer virkeligheden ud fra vores forståelse og fortolkning af den. I forlængelse af dette, ændrer vores virkelighed sig således også i takt med at vores forståelse af den forandres, samfundsvidenskabelige fænomener, som netop Autoritetsbegrebet, er således ikke uforanderlige, men udvikler sig og ændrer betydning igennem historisk og social kontekst (Rasborg 2004:349). De fænomener som sociologien arbejder med, med autoritet værende et eksempel, opstår netop igennem sociale kontekster, og dannes, ligesom hele vores samfundsstruktur, på baggrund af menneskers interaktion. Det faktum at disse samfundsmæssige fænomener er defineret og eksisterer ud fra vores sociale handlen og forståelse, betyder også, at de kan have forskellige betydninger i forskellige sociale arenaer. Autoritetsbegrebet er således igen et godt eksempel, på et diffust begreb der for forskellige mennesker kan have mange forskellige betydninger. Det

er på baggrund af dette, at det også er vigtigt for undersøgelser der beskæftiger sig med disse sociale fænomener, at afgrænse og definere betydningen af disse fænomener i den brugte kontekst. Hvis dette ikke gøres, vil observatører af disse kontekster senere hen ellers tillægge disse begreber deres egen betydning, baseret på deres fortolkning af fænomenerne. Denne afhængighed af kontekst for begrebers betydning navngives af Collin som værende kontingente fænomener. (Collin 2010:230-32).

Grundet disse kontingente fænomeners natur, er det derfor i forhold til forståelsen af dette projekt, vigtigt at huske på: At selvom projektet ser på hvordan autoriteten af læreren har ændret sig tidsmæssigt, så er fortolkningen af dette stadigvæk farvet af forskerens nuværende autoritetsforståelse. Ligeledes observere projektet autoritetsfænomenet i en dansk kontekst, hvor man med sikkerhed kan sige at andre kulturer ville give andre resultater. Skolesystemerne i lande som Finland eller Frankrig differentierer sig i høj grad fra det danske skolesystem og den kultur der findes herom.

Endvidere tillægger projektets teoretiske tanker om samfundets udvikling og den tilhørende udvikling af samfundets autoritære institutioner, sig også til den socialkonstruktivistiske forestilling om samfundet som værende et produkt af sociale processer. Dette med forståelsen hvori autoritet opstår og eksisterer på baggrund af en kollektiv social accept heraf, hvor det konstante autoritets- og tillidsforhold er bestemmende for autoritetens fortsættende. Det er således et resultat af konstante og dynamiske sociale processer der foregår i samfundet, og ikke en statisk eksisterende struktur (Rasborg 2004:351-52).

Og selv om disse processer foregår i samfundet, må man også huske på at samfundet selv må forstås som en konstruktion, da det eksisterer som resultat af menneskelig handlen. Ud fra Berger og Luckmanns perspektiv på socialkonstruktivismen defineres virkeligheden som værende at det ikke kun er viden om samfundet, men også samfundet selv som er en konstruktion. Dette fører tilbage til, som før nævnt – at vores opfattelser af samfundsvidenskabelige fænomener således må variere på tværs af kulturer, på baggrund af vores forskellige kulturelt funderede fortolkninger af disse fænomener. Projektet ligger sig op af netop Berger og Luckmanns socialkonstruktivistiske tilgang på baggrund af dennes relation til fænomologien, og vigtigheden af menneskelig interaktion i hverdagslivet. Projektet ligger sig her op af den socialkonstruktivistiske og fænomologiske opfattelse af interaktionen og dens betydning af erkendelsen af virkelighed. Det er i den menneskelige interaktion der hver dag finder sted, at den kulturelle fænomens forståelse reproduceres igennem den menneskelige interaktion. (Pedersen 2012:195) (Collin 2010:238-39). Det er også i kraft af dette at projektet tager afstand fra den interaktionistiske opfattelse af interaktionen som værende dominerende i opfattelsen af disse sociale fænomener, da denne gren af socialkonstruktivismen anser forståelsen af de fænomener der opstår og eksisterer i den sociale interaktion, som værende et resultat af individets subjektive baggrund.

I denne socialt konstruerede og konstant reproducerende virkelighed, der konstant fornyes igennem vores interaktioner i sociale kontekster, er virkeligheden ifølge Berger og Luckmann at samfundet og vores forståelse heraf, er socialt konstrueret. Berger og Luckmann påstår dog også, at imens denne virkelighed er socialt konstrueret, og dens eksistens således afhænger af vores fortolkning af den, kan vi også konstatere at den objektivt findes. Denne socialkonstruktivistiske tilgang ender altså med et postulat om at virkeligheden er socialt konstrueret, men objektivt eksisterer: Det er således vores forståelse af den der varierer, og den individuelle subjektive virkelighed der afhænger af vores fortolkning af den objektive virkelighed (Berger & Luckmann 2007:99).

Vores kulturelle forståelse af et fænomen, opstår ifølge Berger og Luckmann, igennem den konstante daglige reproduktion af en virkelighedsforståelse som en gruppe af individer er nået frem til en fælles forståelse om. Denne er ligesom alt andet, i konstant udvikling grundet dens konstante reproduktion af samtlige individer, der indgår i disse samfundsmæssige sociale interaktioner. Denne fælles forståelse som begrænser sig til den samling af individer der indgår i dens reproduktion, kan forstås som værende et udtryk for en delt kultur imellem disse individer. Berger og Luckmann formulerer det sådan at disse fælles forståelse institutionaliseres i samfundet, og at disse institutioner tager form som en objektiv sandhed, for de individer der dagligt omgås dem. Dette kan ses og forstås som et udtryk for, hvordan forskellige kulturer er opstået, og står forskellige fra hinanden. I forhold til autoritetsforståelse, kan dette både forklare de forskellige autoritetsopfattelser, der kan findes på tværs af tid og rum, men også give et blik på hvordan autoritet er opstået, formodentligt som en kollektiv aftale om en centralisering af magt, der med tiden er blevet accepteret som værende end institutionaliseret norm. Dette ville også være med til at forklare autoritetens behov, for at opretholde tillid hos befolkningen den råder over, da den konstante reproduktion af disse institutioner i samfundet afhænger af, at denne aftale stadig er værd at opretholde. I overensstemmelse med projektets teoretiske tilgang, er denne videnskabsteoretiske tilgang således enig i, at institutionerne har brug for individernes fortsatte legitimering, for at eksistere (Pedersen 2012:197-99). En af hovedårsagerne til at projektet har valgt at indsamle empiri igennem interviewundersøgelse, har således været behovet for den individuelle lærers forståelse af deres rolle og virkelighed. Interviewet som forskningsmetode tillader læreren at give et indblik i deres sociale virkelighed. Dog med det in mente, at denne viden stadig uundgåeligt vil bære præg af forskerens forståelse.

3.2 Fænomologi og Hermeneutik

Som tidligere nævnt suppleres projektets socialkonstruktivistiske tilgang til en vis grad med fænomologisk og hermeneutisk tankegang. Dette både i form af Berger og Luckmanns socialkonstruktivistiske tilgang der allerede i sig selv inddrage elementer fra fænomologien, men også på baggrund af fænomologiens fokus på informanternes oplevelse af fænomenet, samt hermeneutikkens fokus på betydningen af fortolkning. Det følgende afsnit vil kort komme ind på disse perspektivers indvirkning på projektets videnskabsteoretiske tilgang.

Edmund Husserl arbejder i sin fortolkning af fænomologien med begreberne horisont og livsverden. I livsverden er virkeligheden defineret ud fra den fortolkning af fænomener, som vi får igennem vores bevidsthed. For at forstå et fænomen må vi derfor se på fortolkningen af det, og for at danne et billede af et individs oplevelse af et fænomen, må vi således forsøge at afdække hvordan individet har oplevet og fortolker dette fænomen. Det er i livsverdenen, at vi agerer, det er ud fra den, at vi forstår, og det er ud fra vores livsverden, at vores verdensbillede og forståelse opstår. Vigtigheden ved at opnå viden indenfor denne verdensforståelse, ligger således i at få et indblik i individets verdensforståelse, og at for så vidt muligt, undgå at farve denne forståelse med sin egen. I kontrast til dette står horisonten, som ifølge Husserl er det der eksisterer omkring fænomenet. Det vi i Berger og Luckmanns socialkonstruktivisme, ville antage som den objektive virkelighed (Juul 2012:66-68, 103-104).

I forlængelse af denne problematik om forskerens fortolkning, så arbejder hermeneutikken med det perspektiv, at vores fortolkning af fænomener farver opfattelsen heraf. Vores fortolkninger afhænger af vores forforståelse af de fænomener vi fortolker på, og på samme måde som et individ fortolker fænomener, så fortolker forskeren således også i modtagelsen af individets fortælling om sin fortolkning. Det er således i fortolkningsprocessen, at et fænomen bliver tillagt betydning, og det er forskerens opgave at arbejde med individers fortolkninger, uden at bryde med disse ud fra egen optik og forståelser. Ifølge Anthony Giddens, er forskerens job i hermeneutikken både at skulle forholde os neutrale til vores subjekters forfortolkning af verden, men også være i stand til at bearbejde disse fortolkninger i vores undersøgelsers øjemed (Gilje & Grimen 2002:168-69).

Som opsummering af projektets videnskabsteoretiske tilgang, så ender vi således med en overvejende socialkonstruktivistisk tilgang, der igennem Berger og Luckmanns tilgang til socialkonstruktivistisk optik, inddrager elementer af fænomologien. Denne tilgang suppleres med elementer fra henholdsvis fænomologien og hermeneutikken. Den sammensatte tilgang med fænomologiens videns billede værende at virkeligheden er

det vi kan se og erkende, spiller i tandem med hermeneutikkens optik på fortolkningen af det vi kan iagttage, igennem blandt andet menneskers handlen. Det er menneskers sociale handlen der er det centrale omdrejningspunkt omkring socialkonstruktivismen, der fokuserer på verdens fænomener som værende omstændige og skabt ud fra menneskelig handlen og interageren, og at erkendelsen af virkeligheden på lige vis er socialt og kulturelt betinget. Samlingsmæssigt er den videns forståelse som disse retninger bidrager med, orienteret imod en erkendelse om at en objektiv sandhed, om den måtte eksistere, i hvert fald ikke kan iagttages, og alt genereret viden vil være påvirket af menneskelig fortolkning, som er bestemt ud fra det enkelte menneskes forståelse af de fænomener de arbejder med.

Denne undersøgelse vil ud fra denne optik, ligeledes ikke være i stand til endegyldigt at afdække autoritet som fænomen, men kan bidrage til at give et mere nuanceret lys på forståelsen af autoritetsbegrebet.

Kapitel 4 - Metodisk tilgang

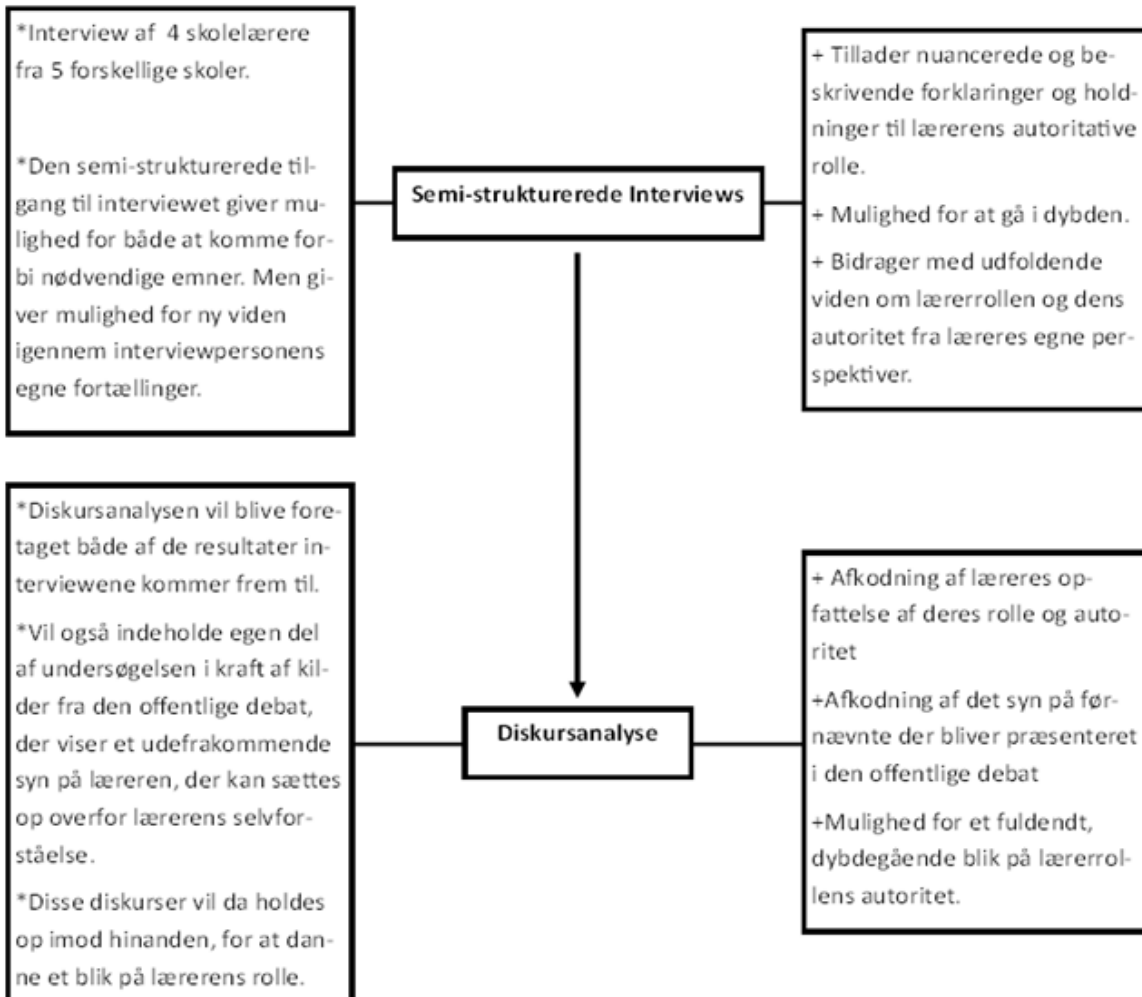
4.1 Den kvalitative metode

Projektet benytter sig af en kvalitativ metodetilgang, på baggrund af, at autoritetsbegrebet som udlagt af både Giddens og Weber i høj grad er et subjektivt fænomen, og som kun kan eksistere så længe det bliver valideret af dets subjekter. Selvom det ville være muligt at afdække fænomener tilknyttet til autoriteter, som eksempelvis de værdier der er tilknyttet de individuelle autoritære idealtyper, igennem eksempelvis diskursanalyse så er autoritet i sig selv ikke et fænomen der kan afdækkes igennem, eksempelvis klassiske survey undersøgelser alene, da det ikke kan indfange de nuancer eller personlige forhold der er i spil med autoritetsbegrebet. Den kvalitative metode, i form af interviews, og diskursanalyser af interviews og historisk-samt samtidig materiale bruges således til at indfange det subjektive. Når det kommer til autoritetsbegrebet, som et socialt konstrueret fænomen, afhænger det netop meget af opfattelserne af den som kan findes, både hos de individer der er underlagt autoriteterne, men også hos autoritetsfigurerne selv. Disse opfattelser og forventninger til autoriteten, er ifølge projektets teoretiske hypoteser med til at forme den fremadrettet.

I forbindelse med projektets tilgang til folkeskolelærerens autoritære position i klasseværelset, er det vigtigt at tage fat i individer der er i forbindelse med dette, og forsøge at afdække den *eksisterende* autoritet ved at undersøge den *opfattede* autoritet. – Dette vil sige, at projektet i forbindelse med de foretagne interviews, vil se på hvordan læreren opfatter sin autoritære position, og holde dette op imod samfundets opfattelse af læreren. Ud fra disse to forskellige opfattelser, vil der således blive forsøgt at udlede et billede af den egentlige autoritetsform som læreren sidder i, altså den *eksisterende* autoritet.

Herunder viser Figur 4, projektets metodiske design:

Figur 4 *Metodedesign*



Figur 4 viser her, hvordan projektets undersøgelse vil blive foretaget igennem semistrukturerede interviews med folkeskolelærere, dernæst vil der foretages en diskursanalyse af materiale der giver et billede på samfundets syn på lærerrollen. På venstre side af de metodiske tilgange beskrives kort, hvordan det tilhørende skridt af undersøgelsen bliver foretaget. Den højre side vil kort beskrive formålet med disse trin og hvad de bidrager med.

4.2 Interview

Det hovedsagelige element af opgavens forsøg på at afdække folkeskolelærerens autoritære udvikling, ligger i et billede af den nuværende autoritet, og et indblik i hvorfor denne autoritet på nuværende tidspunkt ser ud som den gør. Den historiske udvikling ledende op til dette billede, er allerede tidligere i opgaven blevet afdækket.

For at forstå deres autoritet på nuværende tidspunkt, er det nødvendigt både at få en afdækning af deres egen oplevede autoritet, samt de rettigheder og det bevægerum de har til rådighed når de udfører deres job. Derfor vil interviewpersonerne blive spurgt primært ind til deres egen opfattelser af deres position og deres oplevelser i klasseværelset, samt i relation til deres elevers forældre og hvordan de føler samfundet opfatter dem. Deres beskrivelser heraf, samt de værdier de hver især tilknytter deres position som lærer vil kunne bruges i en diskursanalyse til at tegne et billede af, hvilken autoritærttype de forbinder sig selv med at ligge op af. Der vælges på baggrund af disse personlige oplevelser og selvreflekterende syn på egen stilling, at undersøgelsen kommer til at foregå igennem individuelle interviews. Interviewguiden som er udformet til disse interview, vil kunne ses i bilag 1.

Projektet har valgt at foretage individuelle interviews frem for fokusgruppeinterviews. Baggrunden for dette valg ligger i muligheden for at kunne gå i dybden med den enkelte interviewpersons oplevelser og holdninger, da interessepunktet netop ligger ved den enkelte læres selvopfattelse, og muligheden for at gå i dybden med denne, og afdække lærerens forhold til den rolle de udfylder i klasseværelset. Interviewet med den individuelle lærer giver muligheden for at udforske de forskellige nuancer der måtte være indenfor deres rollemæssige opfattelser. Fokus på individet er således valgt på baggrund af at der i højere grad ønskes et nuanceret billede af de enkeltes opfattelser, end et uniformt blik på en gruppe af læreres "dagligdag".

Igenennem semistrukturerede, dybdegående, kvalitative interviews med folkeskolelærere forsøges det således for det første, at afdække både den oplevede autoritet fra lærerens perspektiv, men også få et billede af den realitet der ligger til grund for dette. I folkeskolelærerens situation, betyder dette eksempelvis hvilke disciplinære friheder de kan tage sig, hvilke værktøjer den enkelte lærer vælger at benytte sig af i klasseværelset, og på hvilken baggrund de formår at fastslå deres autoritet i klasseværelset. Interviewet vil således både indsamle nogle praktiske informationer vedrørende realiteten bag lærerens arbejdsmæssige rolle,

men også bære et stort fokus på diskursen. Interviewene forsøger således af indfange et billede af den *oplevede* autoritet hos læreren.

4.3 Diskursanalyse:

For at belyse autoritet som fænomen i en sammenhæng hvor det har med samfundet, eller elementer af samfundet at gøre, er det uundgåeligt at der findes en eller anden form for samfundsmæssig påvirkning af autoritetsopfattelsen til stede. I forbindelse med folkeskolen, kan man ikke komme udenom at elevers opfattelse af lærerens autoritet i klasseværelset, højst sandsynligt er- eller bliver påvirket af andre faktorer end bare dem der er til stede i klasselokalet. Det er derfor vigtigt i afdækningen af autoriteten at få en form for indsigt i de samfundsmæssige diskurser der eksisterer udenfor klasseværelset. Børn, som meget modtagelige individer, kan man forestille sig bliver påvirket af en lang række elementer der eksempelvis kunne inkludere deres forældre, hvad de ser i fjernsynet eller hvad de på anden vis bliver præsenteret for fra samfundets side. Imens det ikke er muligt for dette projekt at gå ind og se på de enkelte elementer der kan påvirke børn, og klarlægge hvilke der med sikkerhed gør, kan vi se på de diskurser der er at finde om læreren i samfundet. Hvad enten disse diskurser findes i litterære værker om den nutidige lærer, eller den offentlige debat i form af nyheder og lign. Der vil derfor kigges på hvilket lys folkeskolelæreren bliver stillet i, i den offentlige sfære, samt blive foretaget en diskursanalyse heraf, med det formål at afdække det nutidige syn på læreren og hvilken form for autoritet der kan knyttes hertil. Når dette er sagt, skal det tilføjes at dette ikke er noget der ses på, for at se på de påvirkningsfaktorer der spiller ind i interaktionen imellem lærer og elev, og om hvorledes disse samfundsmæssige diskurser påvirker børnene til en grad hvor de forårsager uro i klasseværelset. Fokus stiller derimod på, at der er mere på spil, i forbindelse med lærerens rolle i klasseværelset, end bare interaktionen indenfor klasseværelset, der er adskillige elementer der på den ene eller anden måde, kan spille ind og påvirke autoriteten. I projektet fokuseres der på læreren i klasseværelset, og derfor ses der på lærerens opfattelse igennem de førnævnte interviews, og opfattelsen af lærerrollen igennem diskurs analysen.

Selve diskursanalysen vil blive foretaget igennem et kig på den offentlige debat, hvorved der igennem bl.a. avisartikler vil tages fat i denne debat, med fokus på lærerens rolle. Med udgangspunkt i denne offentlige debat, tages der fat i de individuelle diskurser der vil være at finde, i de udtryk debattørerne vælger at benytte om de danske lærere. De diskurser der igennem den offentlige debat kan samles, vil derefter blive set nærmere på i forsøget på at danne et billede af offentlighedens syn på lærerens autoritære rolle.

Kapitel 5 - Analyse

5.1 Interviewresultater

I Interviewene har projektets interview personer (herefter respondenter) givet udtryk for en række værdier og holdninger tilknyttet til deres opfattelser af deres rolle som skolelærere, og hvilke værdier de knytter sig til, samt hvilke værktøjer de vælger at benytte i deres daglige omgang med børnene i skolen.

Det følgende afsnit vil præsentere resultaterne af interviewundersøgelsen og sortere i, hvilke værdier som vores respondenter har givet udtryk for i løbet af de interviews der er blevet foretaget med dem, afsnittet vil forsøge at gå igennem de temaer som respondenterne påtaler, og se på hvordan respondenternes opfattelser er af deres rolle og autoritet, og sætte de forskellige respondents besvarelser og udviste værdier op overfor hinanden.

Projektets interview personer er grundet deres anonymitet i opgaven blevet givet navnene Klara, Emma, Mads og Sofia. Den nedenstående model vil præsentere de væsentlige baggrundsinformationer om de forskellige interviewpersoner, der er valgt ikke at inddrage fag, da det igennem foretagelsen af interviewene er blevet klart at interviewpersonerne alle har undervist i adskillige fag, og at de eneste fag der decideret agerer anderledes end den klassiske klassestruktur er idræt og musik undervisning, hvoraf man kan forestille sig at musik timer foregår under nogle lidt andre spilleregler end den almindelige klasseundervisning, og at der vil blive taget højde for dette i analysen hvis det skulle vise sig relevant.

Tabel 1

Person:	Alder:	Antal år som lærer:	Primære klassetrin:
Emma	36 år	13 år	1-3 Klasse
Sofia	27 år	2 år	0-6 Klasse
Klara	38 år	14 år	1, 3-5 Klasse
Mads	38 år	13 år	5, 7, 9 Klasse.

Man kan med det samme bide mærke i, at projektets respondenter overordnet set har en meget ligelig fordelt mængde erfaring, med tre respondenter der har arbejdet indenfor faget i stort set lige mange år. Ligeledes er

de tre af respondenterne i samme aldersgruppe, og har alle tre selv børn. Desuden er der en respondent som er forholdsvis ny i faget.

I gennemgangen af interviewene, kan der observeres en række forskellige temaer, som går igen på tværs af interviewpersonerne, både i kraft af værdier de fælles giver udtryk for i forbindelse med deres opfattelser af deres roller som lærere, men også værdier og elementer der går igen som de formår at påtale, uden at det er indgået som en planlagt del af interviewene.

5.1.1 Tema 1: Børnenes velfærd

Det første i øjenfaldende tema der dukker op, er fokuset på elevernes velfærd, som en integral del af deres forståelse for hvad deres rolle er både som lærer. Dette fokus er ikke kun i kraft af deres værdier som lærer, men bliver også påtalt som et nødvendigt fokus, for at skabe et miljø som eleverne rent faktisk er i stand til at lære i.

Mads starter med at besvare spørgsmålet vedrørende oplevelsen af sin rolle som lærer, med; *"[...] det er vigtigt for mig at eleverne de har en god dag, at børnene de har en god dag."* (Bilag 4 s. 2) Ligeledes starter Klara ud med at give udtryk for at: *"[...] jeg vil gerne se mig selv som en lærer der ligesom er i øjenhøjde med børnene, [...] at jeg er opmærksom på [...] deres tilstedeværelse, eller måden de er der på, er også vigtig for mig. At jeg ikke negligerer deres behov,"* (Bilag 3 s. 2). Ligeledes bringer Klara lidt senere op at: *"[...] hvis der er noget de er kede af, så er vi nødt til at tage det først, og der er altid ting der er nødvendige for at de kan komme i gang og lære."* (Bilag 3 s. 2) Og svarer senere i opgaven ja til spørgsmålet: *"Så det handler meget om at skabe et miljø som de føler sig tilrette i, og som gør den her respekt gensidig?"* (Bilag 3. s 6). Dette kan også tydeligt ses i kraft af Klara's udtalelse om: *"[...] det vigtigste er altid at jeg kan se på børnene at de er klar til at lytte, altså hvis der er nogle der er fraværende, eller har haft en konflikt, eller et eller andet, så kan man jo tydeligt se det på dem, og så er det jo vigtigt at det bliver klaret først."* (Bilag 3. s. 2). Hos Emma ser vi et andet perspektiv, men med delte værdier til denne indstilling – Her bliver der snakket med fokus på nødvendigheden på at løse elevernes sindstilstand, for at kunne facilitere en ordentlig læringsproces for dem, for Emma handler det meget om at: *"Både engagere, men også i høj grad motivere dem, for den læring som de skal lære."* (Bilag 2. s 2). Emma siger endvidere *"Men så handler det jo også om at være nysgerrig om hvad der er på spil, i forhold til eleven, [...] elevens adfærd er jo et symptom på et eller andet, som ikke er helt, godt."* (Bilag 2. s 3). I Emma's øjne er dårlig

opførsel hos børnene altså set som et symptom på at der er noget i vejen, og noget der skal løses for at de kan lære.

Hver af de 3 mere erfarne undervisere sætter således eleverne i centrum i klasseværelset. Der fokuseres på den individuelle elevs behov, og trivsel sættes op som værende nødvendigt for undervisningen. Det er en meget pædagogisk tilgang, og stemmer overens med den udvikling projektet tidligere har set på af lærerens rolle i klasseværelset. Disse pædagogiske elementer af lærerens rolle i klasseværelset, indebærer endvidere værdier der kan pege mod både den professionelle såvel som den karismatiske autoritetstype. Problematikken ved pædagogikken i dette tilfælde, er at begrundelsen for centraliseringen af eleverne i klasseværelset, er på baggrund af læringsmiljøet. Det er vigtigt at eleverne har det godt, for at undervisningen kan have effekt. Den bevidsthed der ligger bag at ligge eleverne i centrum, fremstår således overordnet professionel af natur. Samtidigt ligger pædagogikken i sig selv dog op imod blødere værdier. Disse blødere værdier kunne tolkes som et udtryk af karismatisk autoritet, men da deres formål er at facilitere et professionelt undervisningsmiljø, og hverken for at vinde tillid eller hævde autoritet, tolkes de her som hovedsageligt værende et udtryk af den professionelle autoritetstype. Denne tese om børnenes velfærd i centrum, demonstrerer også at de pædagogiske strømninger som for alvor tog fat efter folkeskoleloven i 1975.

5.1.2 Tema 2: Ældre elever tester grænser

Det første tema om fokuset på børnenes sindstilstand og velfærd i klasselokalet, går således igen, i nogen form, hos alle 3 af de erfarne lærere. Det næste identificerede tema, bliver påtalt af både Klara og Mads, i forbindelse med deres arbejde med de højere klasser. Det er værd at nævne at disse er de eneste respondenter der har erfaring med ældre elever. Ældre elever lader således til at have mere tendens til at udfordre eller skabe uro i klasseværelset, og som resultat af dette, er dynamikken i klasseværelset en smule anderledes i forhold til i de små klasser. Et tema kan således identificeres som værende at ældre elever i højere grad prøver grænser. Klara udtaler "*[...] det kommer meget an på hvor gamle de er, efterhånden som mine elever kommer op i større klasser, så stiller jeg nogle andre krav til dem, i forhold til at kunne sætte sig ned og høre efter, tissepauser, og sådan. Nu er vi i gang, nu skal du høre efter.*" (Bilag 3. s. 2) Klara besvarer derefter et spørgsmål om hvorvidt hun er mere håndfast med ældre elever, med: "*Ja det synes jeg, [...] de større børn, så må de lære lidt mere at kunne tilsidesætte deres umiddelbare behov, for så at kunne koncentrere sig om opgaven.*" (Bilag 3. s. 2).

Mads påtaler i respons på spørgsmålet om hvorvidt han føler at hans elever respekterer hans position/autoritet i klasseværelset, at der er stor forskel på tværs af de forskellige klassetrin: *”Der er nemlig forskel ja, der er nemlig kæmpe forskel synes jeg. [...] der på mellemtrinnet med 4-5-6 klasse, der bliver aldrig stillet rigtigt spørgsmålstejn synes jeg, ved min rolle eller min autoritet i klassen. [...] i hvert fald så er det nogle forskellige ting der er på spil der på mellemtrinnet, og så i udskoling, der 7-8-9 klasse, for der synes jeg den bliver sat på spil hele tiden, den der autoritet eller sådan, min, det at jeg har teten i klasserummet.”* (Bilag 4. s 3).

For at opsummere så opfatter både Mads og Klara altså, at der sker en ændring i adfærden hos elever der bliver ældre, i Klara’s tilfælde i forbindelse med at hun selv stiller gradvist højere krav til sine elever i takt med at de ikke længere er i de små klasser. Det eneste eksempel hun i interviewet giver direkte fra udskoling, i stedet for bare at omtale ældre elever, er i forbindelse med 8-9 klasser hun havde som nyuddannet, hvor hun havde problemer med sin autoritet i klasseværelset. Det skal dog siges at hun selv attesterer dette til at være ung og uerfaren, og for aldersmæssigt tæt på hendes elever: *”[...] da jeg var nyuddannet, der var jeg meget sådan, bange for at jeg ikke slog til, sådan med min autoritet, var bare 24 og havde en 8 og 9 klasse, [...] men det føltes sådan aldersmæssigt som om jeg var for tæt på dem, så man bliver sådan [...] meget sur, meget sådan autoritetssøgende, [...]”* (Bilag 3, s. 3). Og på baggrund af disse udtalelser, kan man således argumentere for at et af temaerne fra lærernes oplevelser af deres rolle, er at ældre elever i højere grad stiller spørgsmål ved rollen, eller søger at teste den. Et af de primære teoretiske hypoteser som projektet arbejder med, er i kraft af Rosenthal og spørgsmålet om autoritetsforventning i klasseværelset. Ud fra denne optik kan man se på Mads og Klaras problemer med de ældre klasser og undre sig om årsagen til at autoriteten bliver udfordret, virkelig er fordi, det er de ældre klasser de har med at gøre. Som Klara selv siger det, var hun ung og uerfaren da hun underviste de ældre klasser – og Mads har udtalt at han er ny i de ældre klasser, og ikke har den samme erfaring som med de yngre. Ifølge Bjergs, skoling af lyst – samt projektets egne forestillinger om tillidsforholdet mellem eleven og læreren, kan man måske snarere forestille sig at autoriteten bliver *testet* af eleverne, da de fornemmer den manglende erfaring. Ældre elever må man forvente har andre vilkår i klasseværelset end yngre elever, der er andre ting på spil i klasseværelset, og hvis autoriteten ikke tilpasser sig dette hurtigt nok, opstår denne usikkerhed. Hvis man udleder dette fra temaet, så kunne det herigennem støtte op omkring forestillingen om både vigtigheden af tillidsforholdet, men også forestillingen om konsekvensen af at det ikke bliver opretholdt. Der skal tilsyneladende ikke meget til, før elever finder det nødvendigt at teste lærerens autoritet, der er brug for at den er klippefast, og altid sikker. Klara udtaler selv at børnene ’mærker’ det hvis

hun ikke er på toppen: *"så mærker de det også, så bliver de urolige, der er nogle børn der mærker det utroligt tydeligt"* (Bilag 3, s. 7). Mads stemmer i og udtaler: *"Men jeg oplever, altså mødet med eleverne er tit sådan at hvis der er noget man ikke selv har helt styr på [...] så det tomrum der er, det udfylder de med det samme."* (Bilag 4, s. 2-3). Dette støtter op omkring observationerne af Joakim Landahl, som Helle Bjerg kommenterer på i skoling af lyst, at eleverne fornemmer med det samme hvis autoriteten viger (Bjerg 2011: 192). Det faktum at denne teoretiske overvejelse, for det første ikke bare er blevet kommenteret på tidligere, men også viser sig at gå igen i forbindelse med undersøgelsen, låner således kredibilitet til den teoretiske forestilling om tillidsforholdet i klasseværelset. Om dette kan forklares igennem det forventningsteoretiske afsæt som projektet har taget i Rosenthal, i og med at denne eftertestning af autoriteten kommer som konsekvens af at forventningen om, at autoriteten kan udføre sit arbejde, er blevet påvirket, kan diskuteres. Man kan undre sig om, hvilke bagvedliggende faktorer der kan spille ind på, og forklare dette tillids- og autoritetsforhold fyldestgørende. Der kan dog udledes at relationen for ro og orden i klasseværelset, er en relation der går begge veje. Det er ikke kun et spørgsmål om eleverne sætter sig og respekterer lærerens autoritet, eller om læreren stiller sig i sin autoritet og eleverne indordner sig. I stedet lader det til, at det snarere er en konstant balancegang imellem forventninger og forventningsopfyldelse fra begge sider, hvor det dog er læreren som autoriteten der står med det største ansvar i klasseværelset. Så længe læreren lever op til det ansvar rollen er blevet pålagt, og står sikkert i sin autoritet, lader eleverne til fortsat at legitimere lærerens autoritet igennem et opretholdt tillidsforhold hertil. Dette ville stemme overens med de eksisterende forestillinger om autoriteten som 'serviceudbyder'. Relationen fremstår dog samtidigt noget mere nuanceret end hvad det teoretiske afsæt i autoriteten som 'serviceudbyder' ville antyde. Uroen der opstår som konsekvens af at eleverne opfatter et vig i autoriteten, leder dog frem til:

5.1.3 Tema 3: Uro i klassen.

Med synet på både hvordan elevernes velfærd er nødvendigt for at undgå uro i klasseværelset, og facilitere et godt læringsmiljø, samt at have set et tema på hvordan ældre børn tilsyneladende er mere tilbøjelige til at teste læreren, så bliver emnet ved uro. I kraft af et gennemgående tema hos samtlige respondenter, er at eleverne fornemmer uro hos læreren, tøven, eller andre svaghedstegn, og på baggrund af dette, ender med at efterprøve om læreren er i stand til at holde ro i klassen. Klara udtaler, som også nævnt i sidste afsnit, at hun oplever at elever udfordrer hendes autoritet i klasseværelset, hvis de kan fornemme at hun er i underskud: *"Ja, det kan jeg mærke at det hænger meget sammen at hvis jeg selv er i underskud, hvis jeg selv er presset og*

stresset, og lidt ved siden af mig selv, så mærker de også, så bliver de urolige, der er nogle børn der mærker det utroligt tydeligt, som bliver utrygge hvis man er u autentisk.” (Bilag 3. s. 7). Og da der bliver spurgt videre ind til denne udtalelse, om Klara ville mene at eleverne efterprøver autoriteten, hvis de følte sig bange for at den ikke kunne klare presset, svares der:

”Ja, helt klassisk. Det er også noget man oplever sådan hvis man er løs vikar [...] der træder ind fordi læreren er syg i dag [...] og så bliver man bare overfaldet [...] og der kan man godt komme tilbage som lærer og høre at vikaren bare har stået i en ildebrand, ikke, og blevet overfaldet af børn der bare har ladet, virkelig provokerende, dumme unger, altså, og det har jeg da også selv prøvet. [...] Det der med at være, når de udfordrer en og mærker efter på en, hvad er du en, hvad er det for noget med dig i dag, så er det fordi de ikke føler at de får den rigtige version af en, tror jeg. Eller hvis man ikke virker som om man er interesserede i dem, altså hvis man er ligeglad med dem, så bliver de også ligeglade med dig. Og det kan man altså tydelig mærke, det er en almindelig menneskelig relation, at kunne mærke om man får noget tilbage, når man stikker en føler ud, altså. Og de fleste børn, de afstemmer sig rimelig hurtigt, nå, okay, det er stadigvæk dig, og hvis man griner af deres vittigheder eller lige ser den der ting de har med, eller synes billedet på deres telefon af deres nye hundehvalp er sød eller sådan noget, så er der fuldstændig ro på, hvis man kan vise interesse. Men hvis man er sådan kold eller lukket, så bliver de utrygge, og så bliver de provokerende, fordi man kommer med modstand, og så møder man modstand” (Bilag 3, s. 7).

Og svarer derefter endnu engang, Ja til spørgsmålet, *”Så skal der prøves af?”* (Bilag 3. s. 7).

Mads udtaler ligeledes, i forbindelse til konsekvensen af at komme som lærer og ikke være ordentligt forberedt til timerne: *”Men jeg oplever, altså, mødet med eleverne er tit sådan at hvis der er noget man ikke selv har helt styr på, pheow, så det tomrum der er, det udfylder de med det samme, med uro og snakken på tværs, og det ene eller det andet. Så hvis man ikke er fuldstændig skarp, så.”* (Bilag 4. s. 2-3). Og svarer derefter Ja til et opfølgende spørgsmål om hvorvidt han som lærer skal være på plads, og klippe fast, for ellers. I forhold til orden i klasseværelset udtaler Emma ligeledes at hendes elever normalt godt ved hvad de skal, og hvordan strukturen skal foregå, men at der slækkes på denne disciplin i klasseværelset, når hun har sin støtte pædagog med, som hun selv påtaler som børnenes ven: *”[...] jeg har ofte en pædagog med mig, og jeg har en helt tydelig opfattelse af, at pædagogen er mere, sådan deres ven, og det er jeg ikke. [...] jeg har en forventning om at vi i den her time, skal nå det og det, og det ved de godt, [...] og de ved godt hvad de skal nå, og hvad de skal gøre. Hvorimod jeg kan mærke, at når pædagogen er med, så bliver det lidt, nøsent, måske [...]”* (Bilag 2. s. 2-3).

For hende giver pædagogen børnene et break i forhold til de normale fastsatte rammer, noget der stemmer overens med Mads' udtalelse om, at børn meget hurtigt fylder et tomrum ud, hvis det opstår i undervisningen. Pædagogen kan tilnærmelsesvist sammenlignes med analogien om at være vikar, som Klara snakker om, og giver endnu et eksempel på hvordan et brud i den eksisterende struktur, resulterer i at børnene bliver mindre fokuserede på undervisningen. Sofia udtaler ligeledes i forbindelse med at have regler i klasseværelset, at man, hvis man først lader børn bryde en regel i klasseværelset; *"Jamen så forsvinder, så kan du ikke opretholde den regel længere, det vil tage dig måneder at få dem til at respektere den regel igen, hvis du først har ladet den falde til jorden. Så det må man ikke."* (Bilag 5, s. 2). Hun udtaler ligeledes at børnene specielt i starten forsøger at mærke hvor læreren står: *"De første par måneder der skal man på forhånd have besluttet nogle regler, og dem skal man holde sig til tydeligt hvad børnene siger eller gør, og efter de måneder, så kender de reglerne og de kender dig, og så er der faktisk ikke de store problemer. En sjælden gang imellem er der lige en der skal teste, virker, eller, gælder den her regel stadigvæk [...]"* (Bilag 5, s. 2). Sofia svarer efterfølgende også ja til et spørgsmål om hvorvidt det i relation til dette, altså handler om at opretholde grænserne i klasseværelset.

Emma giver til en hvis grad også udtryk for de samme holdninger i forhold til at opretholde orden i klasseværelset, både i forhold til at være velforberedt og have styr på sit kram, men også i forhold til at være fast overfor eleverne: *"[...] jo mere tydelig jeg er, og jo mere velforberedt jeg er, som underviser, jo mere klar kan jeg være på opgaven, og på hvad der skal laves i den enkelte time, og når jeg ligesom er stålfast på tingene, så, så har jeg også en oplevelse af at det bliver, at der bliver hørt efter."* (Bilag 2, side 3). Der kan således ses et gennemgående tema hos alle fire respondenter, om at roen og fokuset i klasseværelset, i høj grad afhænger af, hvordan eleverne opfatter læreren. Hvis de fornemmer at læreren vakler, er ved siden af sig selv, uinteresset, stresset, eller på anden måde viser tegn på "svaghed", så går de ind og tester autoriteten i klasseværelset. Som kort berørt i forrige tema, ses her et eksempel på hvad der sker når autoriteten bliver opfattet som værende utilstrækkelig. Det er sådan set ligegyldigt for autoritetens subjekt, om autoriteten er i stand til at opfylde sit job eller ej, det afgørende er tillidsrelationen imellem subjekt og autoritet. Dette tema giver et eksempel på dette tillidsforhold, og hvad der sker når autoriteten bliver set som vigende. Weber fastslår at en autoritet skal legitimeres af dens subjekter, autoriteten her værende læreren og subjektet eleven. Ifølge Giddens og Bauman, opnås denne legitimering netop igennem tillidsforholdet, hvoraf det er vigtigt for autoriteten at opretholde sine subjekters tillid. Ud fra Rosenthals optik om pygmalion og den selvopfyldende profeti i forhold til forventningsforholdet imellem lærer og elev – autoritet og subjekt, begynder eleven her at lave ballade når de fornemmer at læreren ikke ville kunne opretholde roen i klasseværelset. På denne måde

formår eleven således selv at virkeliggøre forventningen om at lærerens autoritet vakler, da baggrunden for uroen netop ligger i bruddet af tillidsforholdet. Man kan ud fra Webers optik om autoriteten som 'serviceudbyder' således også perspektivere dette tillidsforhold tilbage til Baumans tese om den kritiske forbruger. Her bliver eleverne således de kritiske forbrugere, der skal tage stilling til om læreren fortjener deres tillid. Det er ikke en perfekt sammenligning, i kraft af at eleverne ikke selv vælger lærerens service til, da det er forældrene der oftest står for skolevalg, og lærerne har ikke nogen konkurrence for service udbydelse indenfor selve klasseværelset. Eleverne har dog stadigvæk muligheden for at vælge servicen fra, hvis autoriteten forsvinder fuldstændigt, kan man forestille sig at eleverne i højere grad ikke vil deltage i- eller direkte bliver væk fra undervisningen. Dette tjener igen et eksempel på hvordan autoritet også ifølge Weber er, når magt er givet frivilligt, i klasseværelset, når autoriteten er opretholdt, er det læreren der sætter tesen. Imens der i realiteten ikke er noget der tvinger eleverne til at blive i klasseværelset. Eleverne bliver således i klasseværelset af deres egen fri vilje, dog med det forbehold at der er visse konsekvenser der følger en elevs valg – Hvis man rejser sig og forlader en time, kan man risikere at læreren eksempelvis kontakter ens forældre. Dette er fra forældrenes side en accepteret del af autoritetsforholdet, man kan undre sig over hvordan eleverne egentligt ser dette, men kan uden yderligere data herom dog kun forestille sig det som værende blevet en normaliseret og accepteret del af institutionen.

5.1.4 Tema 4: Værktøjer i undervisningen

Når det så kommer til at opretholde roen i klasseværelset, og at få eleverne til at fokusere på undervisningen. At skulle formå at holde eleverne både engagerede og motiverede i hvad man som læreren forsøger at opnå i undervisningen. Hvad gør man så? Hvordan opnår man at holde elevernes interesse? Som en del af interviewet, blev lærerne spurgt om hvad de gjorde for at få deres elever til at være engagerede i undervisningen, og et gennemgående tema var snakken om forskellige værktøjer de aktivt benytter i undervisningen. Det handlede ikke længere så meget om rollen som lærer, og personligheden i klasseværelset, men om ting og tiltag man inddrog i undervisningen for at fange eleverne. Læringsmål, undervisningsplaner, medbestemmelse i undervisningen, men også muligheden for at have plads til at have det sjovt, hvis man når det man skal først.

Sofia udtaler i relation til dette, som svar på et opfølgende spørgsmål hvor hun tidligere omtalte brug af computere i undervisningen som bonusting, der ville blive fjernet ved dårlig opførsel, og om hvorvidt disse bonusting var noget hun brugte til at få eleverne til at være engagerede, at:

"Nogen gange, kan man godt sige at, ja så er det lidt som sådan en gulerod, at man kan sige, at så, hvis alle opfører sig som de skal, så kan vi nå mere, og kan vi nå mere, så kan vi også nå de sjove ting. For eksempel en quiz hvor vi bruger computer, eller en af de der lege som de synes er sjove, enten i musik eller i engelsk [...] Dem kan man godt bruge lidt som en gulerod, men ellers så er det bare at tage udgangspunkt i børnene, for eksempel i musik [...] Så at tage udgangspunkt i det jeg ved de synes om, og høre deres forslag, det synes jeg gør at de bliver mere engagerede." (Bilag 5. s 4).

Således ligger Sofias fokus på at give mulighed for de sjove indslag, hvis børnene arbejder ordentligt, imens hun i eksempelvis musik giver børnene mulighed for at få medbestemmelse over valget af sange. Medbestemmelse går endvidere igen som værktøj hos både Klara og Mads, der henholdsvis omtaler det som medbestemmelse, eller i Mads' tilfælde, at give dem indflydelse i undervisningen.

Klara: *"[...] hvis de selv føler de har været medbestemmende i forhold til hvad de får lov til at fordybe sig i, så har man klar bedre vilkår end hvis man dukker op med grammatikøvelser, eller der er nogle opgaver der bare skal øves, ikke?"* (Bilag 3, s. 6).

Mads: *"[...] nu har jeg også et fag som samfundsfag, der handler det rigtig meget om at give eleverne, indflydelse, at få eleverne med ind, og, jeg synes meget af det bedste undervisning, det sker i nogle forløb som sådan halvvejs er blevet planlagt, sammen med eleverne, der er motiverede om, et bestemt område eller emne. Ja. Så jeg prøver meget at få spillet eleverne på banen."* (Bilag 4. s. 3).

Som tidligere nævnt, bliver der også påtalt en række andre redskaber, som de benytter sig af. Her kan vi hos Mads, Sofia og Emma se et fælles fokus på at sætte klare læringsmål op for eleverne, så de ved hvad de kan forvente. De fokuserer på at bygge struktur op omkring undervisningen, som medfølger at alle ved hvad målene for dagens time indebærer. Sofia har en blødere tilgang, der giver plads til sjov, hvis eleverne når igennem det de skal nå før tid, som set i det tidligere eksempel med guleroden. Imens vi hos Emma ser en hårdere version af tilgangen med læringsmål:

"Hvor jeg har tydelige læringsmål, og de er med til at evaluere sig selv. De kan for eksempel lave en lille gul lap i starten af timen, sådan en post-it seddel, hvor der står på hvad de gerne vil nå i den her time, hvor vi lige kan

bruge et par minutter til at starte med at skrive, hvad det vi gerne vil i den der time, og så efterfølgende [...] kan vi også evaluere på, jamen nåede vi det vi skulle i den her time? Vi kan også have en seddel ved siden af: Hvordan vil jeg arbejde i den her time? Er jeg selv motiveret for at løse den her opgave på en god måde? [...] Jeg bruger også tit et læse formål, for eksempel hvis vi har en tekst der skal læses, så kan jeg godt give dem forskellige roller, inden vi begynder på teksten, for eksempel: Du skal ligge mærke til moderens udsagn eller læg mærke til de tanker moderen gør sig, en anden skal ligge mærke til noget andet, og så har de sådan en vigtig rolle for den diskussion af teksten bagefter, og så er de jo tvunget til at øre efter, fordi jeg har jo brug for at få af vide hvad en mor tænkte, eller gjorde, eller sådan.” (Bilag 2. s, 5).

Imens konstatere Mads dog blot at det hjælper at man i klasseværelset ved hvor undervisningen fører hen: *”Og jeg tænker, i klasselokalet, der er det jo ofte at man jo lidt ved, hvad skal vi nu, og hvad skal vi derefter, og hvad skal vi til sidst, og hvornår er vi færdige, og hvad skal vi så, hvis vi bliver færdige? Så det er sådan en dagsorden, plan, målsætning.”* (Bilag 4. S, 5). Mads nævner endvidere små forløb som motivationsfaktorer, ting som små konkurrencer, og projektforløb, et eksempel han benytter er en konkurrence, hvor eleverne skal benytte forskellige filmiske virkemidler, og lave en trailer til en bog: *”Det er jo enormt motiverende, og man kan få, altså der også så meget børnene skal lære, lige præcis om forskellige filmiske virkemidler og fortæller og resume og alle mulige ting, som man kan putte ind i det her. Og, ja, det motiverer børnene rigtig meget.”* (Bilag 4. S, 3). Her kommer rollens professionalisme til udtryk igennem de læringsværktøjer der bliver benyttet i undervisningen, elementer som medbestemmelse, projektarbejde samt varieret undervisning er alle værktøjer der kan tages i brug, for at engagere eleven i de faglige aspekter af skolegangen. Disse værktøjer stiller sig i kontrast til fortidens blotte tavle undervisning, og kan perspektiveres til overgangen fra den traditionelle til den professionelle autoritetstype. Vi har allerede historisk vist hvordan disse nye tilgange til undervisningen er kommet igennem bølger af lovgivninger på folkeskoleområdet, hvor eleven i stigende grad er sat i centrum, og hvordan pædagogikken og mere varierede undervisnings metoder har vundet ind. Denne fagmæssige udvikling kan perspektiveres til Bauman og Giddens udviklingsperspektiv, og hvordan autoriteter i udviklingen til den professionelle autoritet må forny sig selv og tilegne sig nye teknologier for at forholde sig relevant. Det er en almen misforståelse at teknologi udelukkende beskæftiger sig med elektronik, teknologi er kendetegnet ved at det er praktisk anvendelse af videnskabelig viden. Dette ser vi i form af at skolen som autoritær institution, har taget pædagogikken såvel som nye undervisningsmetoder til sig over årene, og gradvist har fornyet sig igennem tilegnelsen af disse teknologiske fremskridt. Hvis man antager at respondenterne således afspejler lærerrollen som helhed, vil disse pædagogiske- og undervisningsmæssige værktøjer være et udtryk for, at

autoriteten har udviklet sig. Dette medvirker til at lærerens rolle ikke længere blot er formidler, men også historisk har udviklet sig til at skulle inddrage pædagogikken, og i højere grad have eleven for øje i tilrettelægnings af undervisningen. En af de værktøjer vi her kan iagttage er eksempelvis medbestemmelse, illusionen om demokrati i klasseværelset, og indvirkning på hvordan diverse læringsmål bedst opnås, kan perspektiveres til det reflektive individ, det tænkende individ. Det kan til sidestilles med en lignelse om at det reflektive individ i det postmoderne samfund, er tilbøjelig til at slå sine symptomer for sygdom op hjemmefra, og have dannet sig en mening inden et foretaget lægebesøg. Dette individ vil således miste tillid til lægen, hvis individet opfatter lægens diagnose som værende fejlagtig eller mangelfuld. Læreren undgår her en lignende situation, i et samfund hvor unge mennesker i højere grad skal være selvstændige, og allerede fra en tidlig alder i form af smartphones og computere får adgang til den globaliserede verden, må læreren forholde sig relevant for at få elevens opmærksomhed. At give eleven delvis medbestemmelse i undervisningen, formå herigennem at give eleven et medansvar for den service læreren som autoritet formidler, dette styrker tillidsforholdet, da eleven føler sig både hørt og medansvarlig, samtidig med at læreren undgår at fremstå som mangelfuld i sine undervisningsmetoder.

5.1.5 Tema 5: Lærernes indbyrdes støtte

Det er et krævende job at være lærer. Om man har en klasse fuld af børn, og der er én der laver ballade, eller om man møder udfordringer hos forældrene, så er det til tider nødvendigt at have backup. Dette tema, som dybest set bunder ud i at give hinanden en hånd når det er tiltrængt, går igen hos samtlige af projektets respondenter. Emma har en hjælpepædagog med i klassen, der hjælper med at sørge for elevernes velbefindende, Sofia har en aftale med andre lærere om, at kunne sende ureglerlige elever deres vej hvis dette skulle være nødvendigt, Mads søger selv hen til en skoleleder, hvis det skulle vise sig nødvendigt og Klara har rekrutteret kontorets hjælp til både at sende ureglerlige elever op, men har også benyttet sin ledelse i mødet med forældre. Det er ikke et tema med meget dybde, og heller ikke et der behøver det. Der vil kort konstateres hvad de forskellige interviewpersoner har haft at sige om dette hjælpe-netværk lærere imellem. Det er relevant at tage fat i, både i kraft af at samtlige lærere har snakket om støtteforholdet til andre lærere, men også i forbindelse med at lærerens autoritære rolle står som et repræsenterende symbol på skolen som institution, noget der kommer til udtryk i kraft af deres samarbejde på tværs af klasseværelserne, indenfor skolen.

Emma har både nævnt sin hjælpe-pædagog i klasseværelset, der overtager nogle af de mere personlige og venlige opgaver i klasseværelset, så Emma i stedet kan fokusere på sin rolle som formidler og 'proces facilitator' for elevernes læringsprocesser. Emma forholder sig i sin udtalelse tilsyneladende med en professionel afstand til sine elever, og udtaler endda: *"Jeg har ofte en pædagog med mig, og jeg har en helt tydelig opfattelse af, at pædagogen er mere, sådan deres ven, og det er jeg ikke."* (Bilag 2, s. 2). Det kommer dog til, at Emma i en konfliktsituation med en problematisk elev, hvor: *"Så valgte jeg så at involvere min ledelse i det, og min kollega i klassen, hvor vi så deltog i det der møde, fordi jeg var forholdsvist følelsesmæssigt påvirket af det"* (Bilag 2, s. 4). Ligeså omtaler Emma et skolemæssigt kompetence center, hvorfra de har medarbejdere der kan komme ud i klasserne og hjælpe til, samt at der er mulighed for at inddrage ledelsen, hvis der skulle opstå situationer der kræver sådan (Bilag 2, s. 5). Klara nævner det, at tage et uregerligt barn til kontoret som en mulighed for at håndtere konflikter med elever, men nævner også, at de gange det er sket, har det udelukkende været dage hvor Klara har været i underskud og har haft brug for støtten: *"de gange jeg har gjort det, har været de gange jeg selv har været enormt presset på at jeg har følt mig stresset og ikke har haft overskud"* (Bilag 3, s. 10). Klara nævner også, at en aktiv ledelse er vigtigt for hende personligt i forhold til forældresamarbejdet: *"der er rigtig meget der afhænger af at man har en ledelse som bakker op, at man har det der bolværk som man altid kan læne sig op af"* (Bilag 3, s. 11). I forhold til konflikt med forældre, fortæller Klara også at det for hende er blevet ledelsens bord: *"hvis der dukker noget op så vil jeg. Så skal jeg op til min leder, altså, så må det være deres bord. Og der har jeg heldigvis en meget tydelig ledelse, som meget hurtigt melder ud"* (Bilag 3, s. 13). For Mads derimod er den rolle ledelsen har spillet, et pusterum, når det har været nødvendigt at tage et øjeblik: *"I nogle få tilfælde har jeg gjort det at jeg har, gået ind på en af vores lederes kontor, lige, simpelthen lige forladt klasseværelset [...] og så har jeg enten fået et godt råd, eller bare stået og revet mig selv nok i håret til lige at have fået tålmodighed til at gå tilbage igen"* (Bilag 4, s. 4). Der bliver dog igen hos Sofia lagt et større fokus på lærersamarbejdet, hvor der bliver påtalt en aftale med andre lærere, i tilfælde af nødvendigheden for at sende elever udenfor klassen skulle opstå: *"så har jeg allerede lavet den aftale på forhånd med enten dansk eller matematiklæreren om at så skal barnet gå op til den person, fortælle hvorfor det er blevet sendt tilbage. Og jeg kommer og hører i slutningen af timen om det har fortalt sandheden"* (Bilag 5, s. 3). Der er således et gennemgående tema om at lærerne, hvis de får brug for det, har muligheden for at kunne falde tilbage på skolens 'sikkerhedsnet'. Som repræsentanter af skolen som institution, er det således også nødvendigt for de individuelle lærere, at de hos institutionen kan søge støtte i udførelsen af deres arbejde. Her iagttages således et bevis for skolen som sammenhængende institution. Skolen er en samfundsmæssig institution, der står for formidling af læring, og læreren står som repræsentant og symbol på

denne institutionelle autoritet. Endvidere viser dette tema også endnu et tegn på at læreren har udviklet sig i sin rolle: Fra en tid hvor man stak eleven et par flade eller gav dem eftersidning hvis de ikke teede sig i undervisningen, ser man nu indbyrdes aftaler mellem lærere, hvor hvis et problem ikke kan ordnes igennem samtale i klassen, kan eleven sendes til en kollega der kan tage en 'upartisk' samtale med eleven uden at det forstyrrer klassens undervisning. Hos Klara iagttages også tegn på en erodering af læreren som mellemlid mellem skole og forældre, de første tegn der her er vist, er at konflikter med forældre nu med det samme overdrages til ledelsen på skolerne hun arbejder på. Da dette kun er et enkeltstående tilfælde, kan der ikke siges mere til det, men hvis denne udvikling skulle fortsætte i fremtiden, med folkeskolereformens fokus på at gøre lærergerningen til et løn-arbejde, og begrænse forældrekontakten til skoletimerne kunne tyde på, at man med tiden ville se lærerens rolle som decideret kontaktperson svinde ind. Dette kan også ses som fornyelse af institutionen, da overgangen af læreren til lønarbejder, til dels følges med institutionelle strukturelle forandringer. Hvis dette virkelig er en igangværende udvikling, hvoraf håndteringen endnu ikke er systematisk fastsat, kan Mads også inddrages som eksempel på udviklingen i lærerens rolle som kontaktperson. Mads benævner at skolen i stigende grad benytter et INTRA system, der tillader forældre nemmere indblik i skolens gøremål; Opgaver, projekter, fravær, etc. Samt medhørende kontaktsystem til læreren der gør det ligetil at respondere over e-mail: *"man havde skole-hjem samtaler en eller to gange om året og et forældremøde og sådan noget. Nu efter intra, skoleintra det er godt og grundigt indført, så, jamen, så skriver jeg dagligt med forskellige forældre om det ene og det andet."* (Bilag 4, s. 5). Imellem de to, kunne man forestille sig at Klara står som et enkelt tilfælde – eller et mindretal, af lærere der 'søger væk' fra forældrekontakten. Ikke forstået at Klara forsøger at undgå forældre, da hun også fortæller om ikke-negative sider ved kontakten, det er kun i konflikten, at hun ikke længere ønsker at håndtere disse. Man kunne forestille sig at INTRA-net i fremtiden ville kunne se brug på samtlige danske skoler, da det tjener et formål for både skolen, læreren, eleven og forældrene. Det lader som system til at være gavnligt både kommunikativt, men også organisatorisk for skolen som institution, og hvis ikke en sådan udvikling allerede er i gang, kan man forestille sig at skolesystemet som autoritativ institution med tiden vil tage dette til sig. Ud fra et teoretisk perspektiv, kan man forestille sig, at forældre med tiden vil begynde at efterspørge disse intranet steder, hvor de ikke er, og derigennem vil institutionen, for at bibeholde tillidsforholdet, eventuelt blive nødt til at inkorporere disse i deres institution.

5.1.6 Tema 6: Det autoritære selvsyn

Noget der stod klart igennem samtalerne med interviewpersonerne, var at der i høj grad var fokus på de menneskelige værdier i deres daglige arbejde med børnene. Det er med børnene i centrum, i fin overensstemmelse med de uddannelsesvejledninger opgaven tidligere har nævnt. Der er en dualitet i dette tema, i forhold til at lærerne sætter sig selv op som børnenære og fokusere på de bløde værdier i undervisningen, men samtidig tager afstand fra at kalde dem selv for 'børnenes venner'.

Emma udtaler som allerede benævnt i før liggende tema, at hun ikke er deres ven, dog definerer Emma sit autoritære udgangspunkt i klassen som værende overvejende blød. De værdier Emma tilknytter sin autoritet er således: *"meget de der bløde værdier tænker jeg, meget, og så skal man selvfølgelig også kunne sætte sig på sin plads, og høre efter, sådan lidt mere hårdt. Men jeg tænker at hvis de andre ting er på plads, så kommer det andet, lidt mere automatisk"* (Bilag 2, s. 7). Emmas udtalelse stemmer således godt overens med projektets udgangspunkt om de blødere værdier, og de læringsvejledninger og den pædagogiske udvikling der tidligere benævnes. Mads fortæller om at hygge med eleverne i frikvartererne, og beskriver sin egen autoritet som værende en blanding imellem den distancerede lærer, og en lærer der er i øjenhøjde. Ud fra sine fortællinger i løbet af interviewet, virker Mads dog til at være en lærer der i høj grad har det pædagogiske i fokus: *"det er ikke alle frikvarter jeg bare sidder og hygger med eleverne også, det kan godt ske, og det er også hyggeligt, og det er også rart, men, jeg lader dem også være sig selv, ik?"* (Bilag 4, s. 7). Og nævner i forlængelse af sin fortælling om konflikt håndtering, at den foretrukne måde at håndtere konflikter på, er ved at tale med eleverne finde ud af hvad der er på spil for eleven, siden der er problemer (Bilag 4, s. 4). Samtidigt definerer Mads dog også sig selv, som værende distanceret fra eleverne, hvilket kunne pege på, at denne nærhed hos børnene benyttes som et pædagogisk virkemiddel: *"sådan en blanding imellem at være lidt distanceret og så at være i øjenhøjde."* (Bilag 4, s. 7). Hos Klara derimod defineres autoriteten i klasseværelset, som en relations autoritet, og sættes i forholdet til eleverne: *"som en relationsautoritet – fordi jeg ikke er bange for at vise børnene hvem jeg er [...] at jeg godt kan lide humor, at jeg brænder for noget, at jeg er træt [...] det er sådan, nær relations, synes jeg selv. [...] børnene kan mærke hvem jeg er, og så respekterer de mig for min personlighed [...] autoriteten synes jeg at jeg har allerede, fordi det er klart defineret i at, i er her for at lære noget"* (Bilag 3, s. 15). Klara forsøger for så vidt muligt at præsentere sig for sine elever på en naturlig måde, og beskriver dette som værende et forsøg på at fremstille sig selv autentisk: *"men jeg forsøger at være autentisk"* (Bilag 3, s. 17). Sofia sætter tydeligt op at udgangspunktet er, at få børnene til at engagerede sig i

hende som person i klasseværelset: *"Altså hvis de er engagerede i mig, så engagerer de sig også i min undervisning, [...] Hvis de ikke engagerer sig i hvem jeg er og hvad jeg vil, så vil de højst sandsynligvis heller ikke høre efter hvad jeg beder dem gøre. Så jeg synes det vigtigste er at de er engagerede i mig"* (Bilag 5, s. 7).

Samtidigt tager Sofia dog ligesom Emma afstand fra, at skulle fremstå som børnenes ven, der er i følge deres udtalelser, en professionel afstand, hvor disse personlige forhold med eleverne, præsenteres som pædagogiske virkemidler. *"jeg går meget op i at jeg er tydelig som lærer for børnene, altså, de ved præcist hvor de har mig, hvilke regler der gælder, hvornår man kan pjatte med mig og hvornår man, nu skal det være seriøs, og sådan, ikke? [...] fordi de er ikke mine venner, de er mine elever."* (Bilag 5, s. 6). Det er her at respondenternes autoritetsforståelse skal komme frem – til dels i en direkte besvarelse af hvordan de definerer deres autoritet, som værende det sidste spørgsmål de modtog under interviewet. Fortolkninger taget af ting respondenterne har sagt undervejs i interviewet, må vægtes højere end hvordan de definerer deres autoritet i et direkte spørgsmål, da man kan forvente, at de har en personlig interesse i at fremstille sig selv gunstigt. Der skal således tages forbehold for, at den sidste besvarelse angående autoriteten konkret kan være ladet med personlige værdier. Samtidigt giver disse værdier dog også et indblik i hvilket syn på den ideale autoritet som respondenterne hver især har, hvilket også er værdifuldt i forhold til at tegne et billede af lærerens autoritære rolle i dag. Over de fire forskellige interviews, har respondenterne fordelt sig primært med deres autoritære selvsyn i to lejre med to i hver. I forhold til resten af interviewene, har alle lærerne overvejende givet udtryk for værdier der tillægger sig den professionelle autoritet, med enkelte fokuspunkter på pædagogiske virkemidler der kunne trække både mod den professionelle eller den karismatiske, alt efter fortolkningen af deres inddragen og formål. Undtagelsen er Klara der konsekvent igennem interviewet, placerer relationen til eleverne over resten af sit virkemiddel som lærer. Hun benævner og giver eksempler på adskillige elementer fra den professionelle autoritet i hendes undervisningsredskaber, men identificerer selv sin autoritet som værende en "relations autoritet", hvilket i projektets teoretiske optik vil svare sig til den karismatiske: *"Og så gør jeg også meget for at fylde rummet ud, altså med min personlighed, jeg er, meget energisk når jeg underviser, fylder sådan, det kan tage en masse uro"* (Bilag 3, s. 6). I kraft af at Klara facilitere sin rolle i klasseværelset, og sin autoritet der, ud fra sin relation til eleverne, at autoriteten i følge hende opstår i kraft af hendes personlighed, og det personlige forhold til eleverne, kan man således argumentere for, at hun overvejende ligger op af den karismatiske autoritetstype i sin autoritære rolle som lærer. Det er ikke at sige, at Klara mangler de redskaber der ligger sig til den professionelle autoritet, da det ikke er tilfældet, der bliver igennem interviewet demonstreret de samme redskaber, og de samme tilgange til konflikter og undervisningsredskaber som der ses på tværs af de resterende interviews: *"Jeg forsøger vidt muligt at tage den*

mellem mig og eleven, og ikke foran hele klassen. Fordi jeg synes det kan blive ydmygende, og så skærper det også modstanden hos den elev der ligesom bliver udstillet" (Bilag 3, s. 8). "Alle de ting er jo sådan egentligt, som jeg ser det, forskellige redskaber som man kan bruge på forskellige måder, [...] den distancerede lærer er også nogen gange nødvendig [...] jeg vil gerne se mig selv om en lærer der er i øjenhøjde med børnene, forstået på den måde at, jeg er opmærksom på, at de også, altså deres tilstedeværelse, eller måden de er der på, er også vigtig for mig. At jeg ikke negligerer deres behov" (Bilag 3, s. 2). Klara opfatter selv, at de mere formelle dele af undervisningen falder på plads i kraft af sin autoritet som værende 'automatisk' tilstedeværende. Dette kan tolkes som værende en forgiventagelse af, at autoriteten følger hendes person, og er defineret ud fra elevernes forhold til hende, og at de derfor engagerer sig i undervisningen igennem hendes rolle i klasseværelset. Klara udviser kvaliteter fra både den professionelle og den karismatiske autoritetstype, og man kan her konstatere, at virkeligheden ikke arbejder i idealtyper, men at man kan snakke om et flydende forhold med kvaliteter fra flere forskellige autoritære typer. Den anden lærer der ligger sig i grænselandet op af den karismatiske, er den nyest uddannede af lærerne, Sofia, der definerer sin autoritet i klasseværelset ud fra, at få eleverne engagerede i læreren som person. Hun beskriver sig selv som værende en blanding af blød og hård autoritet, og ligger vægt på: "jeg går meget op i at jeg er tydelig som lærer for børnene, altså, de ved præcist hvor de har mig, hvilke regler der gælder, hvornår man kan pjatte med mig og hvornår man, nu skal man være seriøs [...] Men samtidigt er de også børn, så man skal sådan på en gang have både et personligt forhold til dem, og på en gang have en mere leder rolle overfor dem, ikke? Men jeg synes, en god blanding, så længe de ved hvor de har en, så synes jeg man kan nå rigtig meget, nå rigtig langt, som autoritet." (Bilag 5, s. 6-7). Der er igen snak om at balancere imellem den professionelle og pædagogiske lærer, og der inddrages i løbet af interviewet med Sofia, som vi har set, elementer af den professionelle autoritet som den overvejende primære autoritetsform der bliver præsenteret. Hvad der skubber Sofia imod den karismatiske, er de værdier hun tilkendegiver imod slutningen af interviewet, hvor det er det personlige forhold til eleverne der bliver sat i centrum. En af de centrale definitioner for Webers karismatiske autoritet, er autoritetens udgangspunkt i dets subjekters engagement i den karismatiske leder. Dette personlige engagement er det som Sofia forsøger at opbygge med eleverne i begyndelsen af hver ny klasse hun overtager: "Så jeg synes det vigtigste er at de er engagerede i mig, og det bruger jeg også [...] den første måned måske, på at vi skal lære hinanden godt og kende, og vi skal lave noget, stille og roligt, og lave noget rigtigt sjovt, og sådan, og så kan man fokusere på det mere faglige bagefter, jeg synes relationen er vigtigst." (Bilag 5, s. 7). Man kan samtidigt her se, forskellen i tilgangen til den autoritative rolle i klasseværelset imellem Sofia og Klara, hvor Klara forsøger at fylde klassen ud med sin personlighed, og holde elevernes engagement ved hende, sætter Sofia fokus på en start periode, hvor hun

fokusere på at lære eleverne at kende, og at få dem engagerede i hende som person, før der bliver skruet op for fagligheden. Mads ligger på den anden side af grænselandet overvejende hos den professionelle autoritet, men giver i løbet af interviewet udtryk for en række værdier, der ligger sig op imod den mere karismatiske autoritet, på trods af at autoriteten i klasseværelset ikke defineres ud fra engagementet i ham som person. Mads fortæller blandt andet om at bruge frikvartererne med eleverne, om hyggen heri, og han fremstår herigennem som 'elevernes ven', som er noget Sofia og Emma eksempelvis har taget afstand fra at ville defineres som i deres rolle som lærer. Dog defineres autoriteten i klasseværelset igennem engagement i det faglige, og hans arbejde for at gøre dette spændende og varieret for eleverne, der bliver givet eksempler som projektarbejde, medbestemmelse, og nævnt undervisningsværktøjer som læringsmål der bliver tydeliggjorte for eleverne i undervisningen, for at holde det overskueligt og interessant for eleverne. Han fortæller endvidere om hans flittige brug af skolens intranet, og om daglig kontakt med elevers forældre, der derigennem indirekte også viser hans rolle som kontaktperson til skolen for forældrene. Der er således igen elementer fra både den karismatiske og den professionelle, men med en autoritetsrolle i klasseværelset der hælder primært imod den professionelle. Til sidst fremstår Emma som den der ligger sig tættest op af den professionelle autoritative type som idealtipe, der definerer sin rolle som lærer som facilitator for læringsprocesser for eleverne. Hun ser ikke sig selv som børnenes ven, og har en hjælpepædagog med i undervisningen der bidrager med nogle af de blødere værdier i klasseværelset. På trods af at hun i gennem interviewet ligger vægt på de faglige værdier i klasseværelset i kraft af hendes fokus på læringsmål, proces facilitering. Endvidere stemmer disse værdier også overens med hvordan hun sidst i interviewet definerer sin autoritet, hun starter med at tillægge sig de blødere "menneskelige" værdier, men tager også afstand fra forestillingen om at hun skulle være blød i klasseværelset: *"nu lyder det som om jeg er blød når jeg kommer ind i klasseværelset, for det er jeg ikke."* (Bilag 2, s. 7). De bløde værdier hun inkorporerer i sit klasseværelse, fremstår som værende et valg af pædagogiske værktøjer, hendes autoritet bliver i klasseværelset legitimeret igennem hendes undervisningsværktøjer, og faglige fokus, og fremstår heraf hovedsageligt som professionel af natur.

5.3 Delkonklusion

I tema 1 bliver vi præsenteret for respondenternes fokus på børnenes velfærd som et centralt gennemgående tema i interviewene. Det tolkes her som et udtryk på den pædagogiske tilgang til undervisningen man har set vinde frem siden 70'erne i det danske skolesystem. Denne udvikling ligger op af den teoretisk forudsete udvikling som autoriteter må gennemgå, og bakker op omkring hypotesen omhandlende autoritære institutioners tilpasning, udvikling og inkorporering af ny teknologi for at forholde sig relevante. Det pædagogiske fokus i undervisning fremstår således som et symbol på den professionelle autoritetsform.

I tema 2 og 3 kan tillids- og autoritetsforholdet ses komme i spil, hvor respondenterne giver udtryk for at de i uvante omgivelser har oplevet at deres autoritet er blevet udfordret af eleverne. Respondenterne selv oplever dette i ældre klasser, men har det til fælles at det forekommer i klasser hvor de ikke har meget erfaring, og derfor ikke kan fremstå som sikre i deres autoritet. Tema 2 behandler disse oplevelser om ældre elever der tester grænser i lærernes uvante omgivelser, og når frem til, at dette må være et eksempel på elevernes evne til at fornemme usikkerhed hos læreren. Dette kan perspektiveres til tesen om Rosenthals forventnings relation og dens påvirkning på det tillidsforhold der eksisterer imellem autoriteten og subjektet. Der perspektiveres også til Webers definition af autoriteten som en 'serviceudbyder' der tilsidesættes med det forhold der eksisterer i klasseværelset imellem lærer og elev. Læreren har i sin autoritære rolle brug for, at eleverne legitimerer denne autoritet, hvis eleverne opfatter læreren som værende usikker, påvirkes tillidsrelationen imellem dem.

Dette behandles videre i tema 3, der med fokus på netop dette tillidsforhold hiver fat i konsekvensen af brud med tillidsrelationen. Det fastslås at realiteten bag lærerens autoritære styrke er uden betydning, men at uroen i klasseværelset bestemmes ud fra elevernes opfattelse af lærerens autoritet. Tillidsforholdet fremstår således som den vigtigste indflydelsesfaktor på autoritetsforholdet imellem lærer og elev. Dette tillidsforhold lader endvidere til at være påvirket af elevernes forventning til lærerens præstation, hvilket i tilfældet af at eleverne har dårlige forventninger hertil, fører til en selvopfyldende profeti om manglen på autoritetens evne til at holde ro i klassen. Dette forventningsforhold kan ses som et eksempel på, hvordan projektet benytter Rosenthals teorier om pygmalion og golem effekterne, og hvordan denne forventningsrelation går begge veje i klasseværelset. De undervisningsværktøjer som lærerne inkorporerer i deres undervisning, og som til dels kan ses som et symbol på den professionelle autoritetstype, behandles i tema 4 hvori de værktøjer der i dag benyttes i klasseværelset, ud fra en historisk kontekst bliver set som et eksempel på, hvordan lærerrollen og

autoriteten har udviklet sig. Et af kendetegnene ved overgangen til den professionelle autoritet er defineret som autoritetens tilegnelse af ny teknologi, der skal hjælpe den til fortsat at retfærdiggøre sin rolle overfor befolkningen, dette vises historisk ved inddragelsen af pædagogiske værktøjer og den udvikling undervisningen har gennemgået siden 70'erne. Skolen som institutionel autoritet har således måtte udvikle den måde, den strukturerer undervisningen på, for fortsat at kunne legitimere sit autoritære udgangspunkt. Læreren fremstår i kontakten med eleverne og forældre historisk som en repræsentant for skolen, og denne rolle som symbol på den institutionelle autoritet behandles i tema 5. Her ser vi hos respondenterne blandt andet endnu et eksempel på hvordan institutionen har taget teknologi til sig, denne gang i form af et intra-net der på en af skolerne er blevet sat i brug. Dette intranet forbedrer kommunikationsmulighederne imellem forældre og lærer, og giver, i teorien, en overskuelig organisatorisk platform der er til gavn for både elever, administration, lærere og forældre. Til sidst tages der fat i autoriteten selv, og forsøges defineret hvilke autoritetstyper vi hos respondenterne ser i spil, i kraft af både de værdier de igennem interviewene og de andre temaer har gjort udtryk for, men også i forhold til deres egen definition af deres autoritære rolle, som de til sidst i interviewene er blevet spurgt ind til. Der tages forbehold for at deres egne definitioner er farvede af, hvordan de gerne vil opfattes, og den primære vægt er således lagt på de værdier, der har vist sig igennem interviewene. Overordnet konkluderes det at respondenterne enten ligger i den professionelle, eller i grænselandet imellem den karismatiske. To af respondenterne definerer deres autoritet i klasseværelset ud fra den personlige relation til eleverne, som er en af hoveddefinitionerne bag den karismatiske autoritetstype. Der tages højde for at virkeligheden ikke arbejder i idealtyper, og i realiteten placerer de sig således i grænselandet imellem den professionelle og den karismatiske, med karakteristika fra begge autoritetstyper, med undtagelse af Emma som i højere grad end de andre, læner sig overvejende imod den professionelle autoritetstype.

Et billede af deres individuelle autoritetsværdier, vil således tilnærmelsesvist ligge sig:

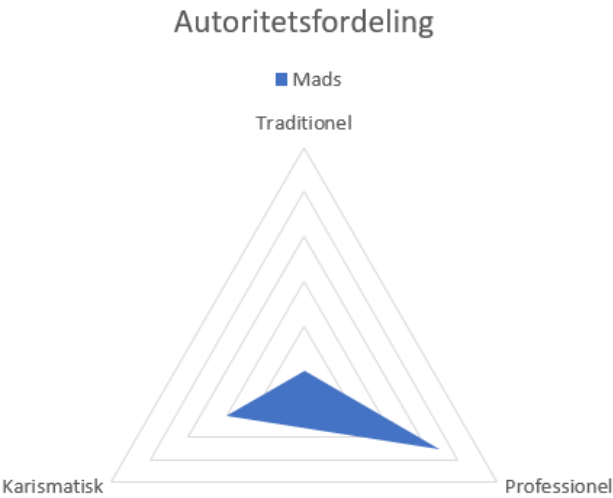
Figur 5 – Emmas autoritetsfordeling



Figur 7 – Klaras autoritetsfordeling



Figur 6 – Mads autoritetsfordeling



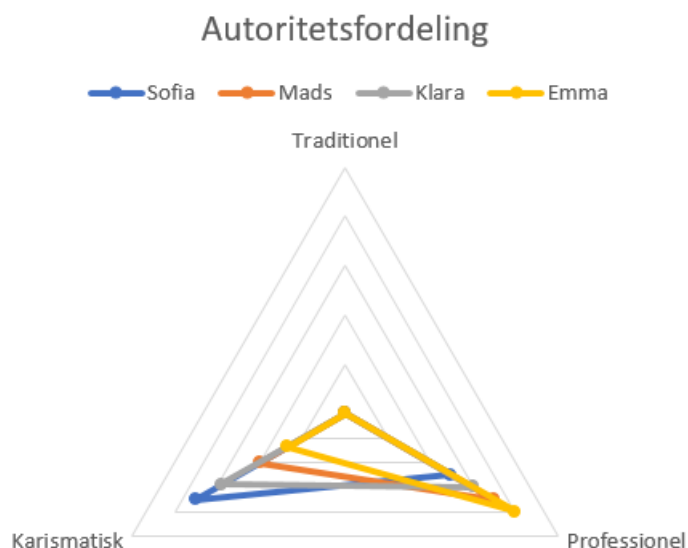
Figur 8 – Sofias autoritetsfordeling



Hvis vi sætter disse sammen, for at få et overblik over deres individuelle autoriteters samlingspunkt, kan vi ud fra deres eventuelle fællesnævner få et indtryk om hvordan lærerens autoritet ser ud. Dette er ikke en generaliserbar konklusion af, at sådan er den danske lærers autoritet, men viser et billede af en fællesautoritet på tværs af undersøgelsens respondenter, dette kan dog stadig vise tendenser, som kunne give en ide om hvordan autoriteten som helhed måske kunne se ud.

Ovenover har vi præsenteret de modeller vi har konstrueret for i grove træk at vise hvordan de forskellige respondenter autoriteter ligger sig på det spektrum af autoritetstyper opgaven arbejder ud fra. Disse er estimerede ud fra de værdier der har været udtrykte i forbindelse med interviewene. Nedenfor er disse estimerede autoritetsudformninger blevet sat sammen, for at danne et indtryk af et fælles autoritært overlap.

Figur 9 – Samlet autoritetsfordeling for respondenterne



De har det til fælles at de alle overlapper mellem karismatiske og professionelle værdier, og selvom lærerne i deres job hovedsageligt agerer professionelt, og deres autoriteter primært defineres ud fra den professionelle autoritetsform i klasseværelset, så er der et bredt spektrum imellem de forskellige idealtyper, som vi kan se en fordeling imellem. Vi kan deraf fra denne analyse, tage med at lærerens autoritet primært tager udgangspunkt i den professionelle autoritet, med elementer fra den karismatiske. Den yngste lærer i blandt respondenterne, ligger sig betydelig mere karismatisk end de resterende, vi kan ikke sige om dette er et enkeltstående tilfælde, eller et tegn på nyere generationer af lærere der definerer deres autoritet ud fra nye parametre.

Perspektiveres dette til Giddens og Baumans teorier om autoritetsudvikling, kan man forestille sig, at de karismatiske værdier i stigende grad vil vinde ind med tiden, men hvis man ser på skoleloven fra 1993 og 2014's

folkeskolereform tegner det på, at pendulet er ved at svinge tilbage imod et større fokus på faglighed i faget. Det billede der på nuværende tidspunkt kan tegnes af respondenternes autoritet, ligger sig dog overvejende i grænselandet imellem de to autoritetstyper, med den professionelle autoritetstype værende den primært dominerende.

5.4 Den offentlige diskurs

Den følgende diskursanalyse vil tage udgangspunkt i artiklerne *"Magt og tillid går hånd i hånd"* (Piil 2015), *"I skolen ved far og mor ikke altid bedst"* (Jessen 2015), *"Læreren skal altså være autoriteten i klasseværelset"* (Andreasen 2015), *"Stop dæmoniseringen af folkeskolen"* (Enevig 2014) og *"Lærerne stopper, når tilliden er væk"* (Vaaben 2016) samt debatindlæggene *"Enhver idiot kan blive lærer"* (Nielsen 2013), og *"DEBAT: Folkeskolereformen"* (Bøgh 2016).

Artiklen *"Magt og tillid går hånd i hånd"* fra 2015 omhandler fra sit udgangspunkt i et interview med skolelærer Kirsti Pedersen magt og tillidsrelationen i en skoleklasse. Artiklen tager form af en "opsummering" så at sige, med få kommentarer. Interviewet omhandler lærerens rolle i den moderne klasse. Kirsti udtaler i forbindelse med interviewet at hun tilskriver sig tyske Thomas Ziehes tese, om at den moderne lærer skal være en charmerende autoritet. Hun definerer sig selv, ud fra hans teori, som værende *"en rejseguide udi nye vidensverdener"*. Artiklen udtaler sig primært igennem citater fra Kirsti, men man må huske på at forfatteren trodsalt har valgt at skrive den, redigere og udgive det, og at de derfor må forholde sig sympatiske til de værdier Kirsti udtrykker i forbindelse med interviewet, da de ellers ikke ville blive bragte, eller forfatteren på den ene eller anden måde ville forholde sig kritisk til dem i artiklen. De værdier artiklen giver udtryk for kan således tolkes som værende delt imellem forfatteren og Kirsti Pedersen. I artiklens omtale af magt og tillid, og nødvendigheden for at eleverne har tillid til læreren, kommer den ind over at forældrene også må have tillid til læreren, at børn i højere grad må opdrages til at indgå i fællesskabet. Der påtales således i interviewet: *"Skal fællesskabet lykkes, er der behov for at se skolen og læreren som en autoritet [...] det derfor er afgørende, at også forældre ser deres barn som del af et klassefællesskab. Uden et stærkt samarbejde mellem forældre og skole kan folkeskolen ikke bestå. Det forhold ville Kirsti Pedersen ønske, at den skolepolitiske debat handlede mere om – i stedet for det efter hendes opfattelse snævre fokus på, hvad skolen og læreren alene kan gøre for at styrke folkeskolen og ændre den omdiskuterede autoritetskrise."* (Piil 2015). Forfatteren tager tilsyneladende

personligt afstand fra holdningen om den skolepolitiske debat, men vælger trodsalt stadig at repræsentere det i artiklen. Der gives i denne del af artiklen udtryk for, vigtigheden bag opfattelsen af læreren som autoritet, samtidigt efterspørges højere indsats fra forældrene. Holdningen der her gives udtryk for, og de tilhørende værdier, ligger således vægt på vigtigheden af tillidsforholdet imellem elever, og insinuere både at forældrene måske ikke lever op til ansvaret om at opdrage deres elever til at udvise denne tillid, samt at forældrene selv må udvise tillid. Læreren fralægges til en vis grad også selv ansvaret for denne tillidsrelation i artiklen, i forlængelse af at vilkårene for den bliver pålagt eleverne: *"Ikke desto mindre beror den gode undervisning på, at eleverne godtager den præmis."* (Piil 2015). Præmissen her værende at eleverne må respektere lærerens autoritet, og til tider tilsidesætte deres personlige behov i klassen til hensyn for fællesskabet.

Artiklen *"I skolen ved far og mor ikke altid bedst"* er en artikel udgivet ved Berlingske, artiklen inddrager endvidere en række interviews. Artiklens omdrejningspunkt er larm og uro i klasseværelset, forstyrrelse af undervisningen, og hvordan dette er opstået på grund af manglende autoritet hos lærerne. Artiklen giver dog delvist skylden for dette til forældrene. Artiklen giver udtryk for en holdning om, at det er forældrenes pligt at signalere til deres børn, at de skal have respekt overfor skolen – Artiklen bringer et citat fra undervisningsminister Ellen Trane Nørby der udtaler: *"Der er behov for, at forældre signalerer over for deres børn, at børnene skal have respekt for lærerne og følge de retningslinjer, lærerne giver i skolen. Forældrene spiller en meget stor rolle. Hvis de over for deres børn taler skolen og lærerne ned, så forplanter det sig i børnenes syn på læreren som autoritet. Derfor ligger der et stort forældreansvar i at være med til at sikre, at klasserumsledelsen, trivslen og roen i klassen kommer til at fungere"* (Jessen 2015). Igennem interviewet bliver lærerens manglende autoritet i klasseværelset fremstillet som et problem, og imens skylden bliver givet til forældrene igennem opgavens formuleringer der adskillige gange tilskriver det som værende et forældre skabt problem: *">>Jeg talte for nyligt med en folkeskolelærer, som havde startet en ny 1. klasse op sidste år. Fire af drengene i klassen ville ikke sidde på deres stole, men insisterede på at sidde på gulvet i timerne. Da læreren henvendte sig til drengenes forældre, kunne de ikke se, at der var et problem. De syntes, deres børn skulle have lov til at sidde, som de ville. Forældre er idag solidariske med deres børn og ikke med skolen. De tager helt entydigt børnenes parti og har ikke tillid til, at det, skolen gør, er rigtigt,<< siger lektor Jan Andreasen"* (Jessen 2015). Diskursen man kan tage fat i her, i forhold til fremstillingen af lærerrollen, er at den mangler autoritet. Det tages nærmest som en selvfølge igennem artiklen, at læreren mangler autoritet, og at ansvaret ligger hos forældrene. Det er i sig selv sigene, om den diskurs der er til lærerrollen, at mangel på autoritet i klasseværelset tages som en selvfølge.

I forlængelse af dette, ligger debatindlægget på politikken; *"Læreren skal altså være autoriteten i klasseværelset"* indlægget ud med at sige: *"Lærerautoritet er ikke det samme som den sorte skole. Lærer autoritet er en by i Rusland, når den pædagogiske elite diskuterer, hvordan man kan løse problemerne med larm og uro i klasseværelserne."* (Andreasen 2015). Artiklen omhandler igen larm og uro i klasseværelserne, samt manglen på lærerens autoritet heri. Afsenderen er i dette tilfælde klart defineret som værende Jan Andreasen, lektor og studievejleder, og har derfor tilknytning til uddannelsesområdet, hvad der om muligt farver hans holdninger. Budskabet som artiklen tydeligt forsøger at kommunikere, er nødvendigheden af autoritet i klasseværelset. Artiklen nævner blandt andet at den pædagogiske elites, mener at larm og uro er et symptom på at undervisningen er kedelig, eller at lærerens dialog med eleverne er for dårlig. Artiklen tager her igennem sine formuleringer afstand fra, at dette er årsagen til uro i klasseværelset, på baggrund af en argumentation for at autoritet blev et fy ord i 1970'erne, og at de samme uløselige problemer om uro i klasserne har præsenteret sig selv gang på gang siden. *"Det har ikke været muligt for mig – i en eneste rapport eller undersøgelse fra de seneste mange år – at opdrive noget, der bare ligner en analyse eller diskussion af udviklingen i lærerautoriteten i folkeskolen."* (Andreasen 2015) I relation til de pædagogiske ekspertgruppers løsningsforslag til problemerne i klasseværelserne, har han at sige: *"Problemet er bare, at det er de samme råd, man er kommet med i al den tid, vi har diskuteret problemerne med støj og larm. Her er intet nyt under solen. Det har intet hjulpet. Man kører simpelthen i tomgang. [...] Begrebet 'lærerautoritet' eksisterer simpelthen ikke i den moderne pædagogiske verden. Ikke et eneste sted. Det er 'gammeldags', som en konsulent fra undervisningsministeriet engang sagde. Ekskluderet som redskab i den pædagogiske værktøjskasse"* (Andreasen 2015). Der præsenteres således ikke høje tanker om pædagogikken og dens overtagelse af undervisningstilgangen i debatindlægget. Det er dog også tydeligt, at lærerens mangel på autoritet endnu engang bliver taget for givet. Diskursen direkte bliver præsenteret, omend ikke direkte påtalt, er opfattelsen af lærerens autoritet i klasseværelset som værende komplet manglende. Dog uden at give ansvaret for dette, til lærerne selv. Endnu engang ses skylden givet til en anden part, forældre, pædagoger – diskurserne der ses fremstiller læreren som passiv, og ikke agerende i denne interaktion, som om de opfattes som ikke havende indflydelse på deres egen autoritet.

I *"Stop dæmoniseringen af folkeskolen"* tager en lærer og en pædagog i deres kronik, afstand fra hvad de definerer som myter om folkeskolen: *"Lærerne er en flok klynkende brokkehoveder, som er mere eller mindre inkompetente. De kan ikke engang skabe ro i klasserne. Desuden gider mange af dem slet ikke være lærere mere. Og pædagogerne, hvad skal de overhovedet i skolen? [...] Myterne går også på forældrene. Forældrene i*

folkeskolen klager konstant. De skyder ansvaret fra sig og mangler forældrekompetencer. Selv eleverne må stå for skud og betegnes som uopdragne og enten forkælede eller omsorgssvigtende børn og unge, der ingenting gider, og som pjækker hele tiden." (Enevig 2014). Ifølge forfatterne af denne kronik, er dette synet det offentlige har haft på folkeskolen, et negativt syn der er dukket op i forbindelse med lærerkonflikten: *"Der har siden lærerkonflikten været et negativt fokus på folkeskolen."* (Enevig 2014.) Der tegnes i artiklen et billede af den negative indstilling til folkeskolen, som ifølge forfatterne har gennemsyret offentligheden på dette tidspunkt. Eksempler bliver givet, i kraft af: *"selv forældre, som ved, at deres barn trives, bekymrer sig om, hvordan det skal gå barnet til næste år. I medierne tegnes et billede af professionelle, som ikke selv tror på, de kan magte opgaven."* (Enevig 2014). De står frem, og fortæller i artiklen hvordan deres oplevelser af deres daglige gang i skolesystemet, står i skarp kontrast til det skræmmebillede af en skræntende skole, som blandt andet medierne er med til at male i den offentlige debat. *"Men heldigvis har vi erfaringer fra en hverdag, hvor vi oplever en skole, som er for alle."*, kronikken fortsætter med at fortælle om deres oplevelser i klasseværelset, hvordan deres forhold til børnene er, og hvordan de går til deres arbejde. Det omhandler opsummerende om, at dette billede der tegnes, ikke er en virkelighed: *"Vores budskab er kort og godt: Stop dæmoniseringen af folkeskolen. Vis elever, forældre og personale respekt og tillid. Eleverne er, uanset hvem de er, og hvilke behov de har, dejlige børn. [...] Selvfølgelig fungerer folkeskolen. Det er ikke rimeligt, at de negative fortællinger og frygtelige fremtidsvisioner bliver dominerende."* (Enevig 2014). Afsenderen af dette er folk, der arbejder indenfor skolesystemet, og igen har en pointe at lave med deres kronik, de forklarer deres standpunkt, forsvarer deres institution. Der er dog andre diskurser der kan udledes af dette, da dette indlæg kommer som en reaktion, på de negative diskurser som forfatterne har oplevet i offentligheden, ledende op til den kommende reform. De har oplevet hvad de ligefrem definerer som en "dæmonisering" af skolen, og det er i disse oplevelser, man kan udlede en negativ opfattelse rettet imod skolen.

"Lærerne stopper, når tilliden er væk" er en kronik i politikken fra 2016. Forfatteren er ansat i en adjunkt position, og har også tilknytning til feltet, agendaen man kan forvente fra den følgende artikel, kan ud fra denne viden forventes at tage skolen i forsvar. Artiklen tager fat i den offentlige debat omkring lærerne og skolen, og fremlægger en tilsyneladende problematik med massiv lærerflugt fra faget. Artiklen går videre til at pointere, at denne debat efterfølgende har siddet fast i, at pege fingre, og forsøge at udpege skyld og tillægge ansvar for denne problematik: *"Det er nemt nok at pege på enten 'reformen' eller 'lærerne' og sige, at det er der, vi har problemet: 'Reformen er noget skidt! Se bare, hvordan lærerne flygter' eller 'Det er lærernes skyld! De er forkælede og klynker altid, så dem behøver vi ikke lytte til!'"* (Vaaben 2016). Artiklen formaner at den ikke

er ude på at pege fingre nogen steder, og forsøger således at præsentere sig selv som værende neutral i den debat den siger den forholder sig til. Forfatteren har foretaget en undersøgelse igennem folkeskolen.dk, hvor lærere der har forladt folkeskolen var blevet spurgt om deres begrundelser herfor: *"Ud over at mange lærere peger på den følelse af krænkelser og mistillid, der opstod som følge af lockouten og den tur, som lærerprofessionen fik i mediemøllen, peger de på en lang række nuværende praktiske forhold omkring arbejdet, som er blevet besværlige eller meningsløse i kraft af reformen og arbejdstidsloven."* (Vaaben 2016). Artiklen ligger fokus på både konsekvenserne af det offentlige syn der har været på lærerne, og hvordan de blev udstillet i medierne, men også på praktiske forhold i følgetiden fra debatten. Der kan dog her tages fra, at hvis en af hovedårsagerne lærerne opgiver til deres flugt fra jobbet har været medierne: kan der udledes at medierne, i hvert fald omkring reforms tiden, tegnede et negativt billede af lærerne for offentligheden. Endnu et billede af hvordan den offentlige diskurs forsøges vendt mod lærerne, kommer artiklen ind over i forbindelse med ledelsen af den nye reform, hvor: *"Den ledelse, som lærerne flygter fra, er en ledelse, der ikke tillader nogen form for kritik, men som vender kritikken mod lærerne selv, ganske som både Svend Brinkmann og Rasmus Willig har gjort opmærksom på i deres respektive kritikker af interviewet med Ove Kaj Pedersen om de såkaldt forkælede offentlig ansatte."* (Vaaben 2016). De diskurser der tages fat i, er i artiklen et forsvar af lærernes faglighed, imod hvad artiklen farver som værende forsøg på at tegne lærerne i et dårligere lys. *"De fire begrundelser for at stoppe i folkeskolen har noget til fælles. De handler alle sammen om, at lærerne ikke kan komme til at gøre deres arbejde på en måde, som de synes, de kan stå inde for fagligt og moralsk."* (Vaaben 2016), det bliver fremsat tydeligt, at lærerflugten ifølge forfatteren, sker på grund af en nedværdigelse af fagets faglighed, at disse lærere som professionelle ikke kan stå ved deres arbejde under disse nye kår. Læreren vil ifølge forfatteren gerne arbejde, og gerne arbejde hårdt, men i det arbejde har de brug for autonomien til at råde over egen tid. Artiklen fremstår således på trods af sin formanelse om neutralitet, på lærerens side i debatten om reformen. På trods af at 'der ikke peges fingre', bliver der nævnt hvordan ledelsen ikke kan tåle kritik, og at skylden forsøges vendt på lærerne. Samtidigt fremstilles læreren som værende den stakkels professionelle, der bare gerne vil have lov til at udføre sit job. Der snakkes indirekte, igennem formaninger om forberedelsestid og handlefrihed, om at lærerens autonomi er fjernet, og at læreren har brug for netop denne autonomi i sit arbejde.

I debatindlægget *"Enhver idiot kan blive lærer"* fra 2013, altså før folkeskolereformen trådte i kraft, langer debattøren ud efter den, ifølge ham, tilsyneladende nedværdigende og uforstående indstilling til lærerens arbejde i den brede befolkning. Ifølge debatindlægget, synes den offentlige holdning til lærerjobbet at være "at

enhver idiot kan stille sig bag et kateder og sige, at alle skal slå op på side 6. Fordi alle har gået i skole føler de sig som kompetente pædagoger og i stand til at udtale sig med indbildt indsigt. [...] Sandheden er nok, at mange har godt gammeldags ondt i røven af, at læreren selv kan tilrettelægge deres arbejdstid. [...] Da mange tilsyneladende er af den opfattelse, at de selv ville sjofle deres arbejde, hvis ingen kontrollerede dem, konkluderer de, at lærerne nok gør det samme.” (Nielsen 2013). Samtidigt tager debattøren selv igennem sine formuleringer, afstand fra dette, og forsvarer igennem sit indlæg, lærerens arbejdskår. Ifølge debattøren medvirker tilliden til at læreren selv kan tage ansvar for sin planlægning, til at læreren arbejder hårdere end nødvendigt: *”I realiteten fungerer tillid omvendt: hvis det er din egen opgave og ansvar at få dig ordentlig forberedt, vil der for langt de fleste være en tendens til at bruge endnu mere tid, end den tildelte på opgaven. Ansvar giver øget ejerskab og motivation.”* (Nielsen 2013). Debattøren giver igennem sit debatindlæg udtryk for støtte til lærerne i debatten om folkeskolereformen, sidst i indlægget benævnes det, at man ikke kan kvantificere læringssystemer på samme måde som man kvantificerer møtrikker, der gives endvidere udtryk for modstand mod denne djøfificerede tankegang. Debattøren giver således udtryk for et positivt syn på lærerne, og yder dette indlæg i støtte for deres, på daværende tidspunkt, eksisterende arbejdsvilkår. Samtidigt giver indlægget dog også det indtryk, at der i samfundet meget udbredt har eksisteret en dårlig holdning til læreren.

I indlægget ser vi, på trods af debattørens støtte til læreren, begge sider af den samfundsmæssige debat præsenteret. Debatindlægget viser en negativ holdning til de der er imod lærerens frie råderum, og står med den holdning, at lærerne skal have lov til at tilrettelægge deres egen arbejdstid. Forfatteren udviser her tillid til læreren. De diskurser der kan udledes bliver herigennem: Forfatteren har tillid til lærerne, lærere er flittige, og skal have lov til at have ansvar for eget arbejde. Den anden side af debatten bliver præsenteret igennem diskursen: Lærere arbejder ikke nok under eget ansvar, og bør komme under kontrol.

I læserbrevet *”DEBAT: Folkeskolereformen”* ser vi hvad der skal tjene som værende et debatindlæg. Mediet er Allerød lokalavis, og retter kritik imod den retning skolen har taget i de senere år. Forfatteren giver udtryk for at reformen i første omgang var unødvendig, og så bort fra danske værdier om selvstændighed og individualitet. Der bliver rettet kritik imod de beslutningstagere der stod for at optænke reformen, og lærerne tages indirekte i forsvar, i form af en formulering imod disse beslutningstagere: *”Beslutningstageres konklusion blev at, de dårlige resultater måtte placeres i; lærere der ikke tog deres undervisningsansvar alvorligt og at børnene havde for få timer.”* (Bøgh 2016). Igennem indlægget går optikken af lærerens fratagne autonomi på at lærerens rolle indskrænkes: *”Lærerens rolle, frataget dannelsesansvaret, reduceres herved til at være den der hælder, af andre valgt, viden på tomme kar.”* og: *”Når lærerens job reduceres til at skulle holde uro nede,*

reduceres folkeskolen fra læringsinstitutionen til heldags pasning." (Bøgh 2015) udtrykker begge fra forfatterens side af, en diskurs om unødvendig, og alt for omfattende indskrænkning af lærerens rolle. Således står den præsenterede holdning i dette læserbrev, som værende fra en afsender der har tillid til den autonome lærer, og som står i stærk modstand til de beslutningsprocesser der foretages i skolesystemet over lærernes hoveder. Der henvendes flere gange i løbet af indlægget til beslutningstagerne, som dog ikke nævnes ved navn, men blot præsenteres som ansigtsløse beslutningstagere. I det hele taget beskæftiger læserbrevets hovedpunkter sig med indskrænkelsen af lærerens rolle, om det er lærerens autonomi, forberedelsestid, eller formål i klasseværelset. Det fremstår som en tydelig holdning i teksten at forfatteren er imod denne udvikling, eksempler på formuleringer der viser dette kan ses i eksempelvis: *"En velforberedt lærer vil kunne itænke bevægelse og andet end kun teoretisk tilgang, i sin undervisning. Hvis vel og mærket hvis læreren får denne forberedelsestid."*, andre eksempler, ligeledes *"Folkeskolereformen udsprang af at, danske børn klarede sig dårligere end ønsket i den globale PISA undersøgelse. Ingen diskuterende kvaliteten af en sådan test."* og *"Nogen læste at motion er gavnligt for børns indlæring, det blev besluttet at dette skulle være et krav til folkeskolerne. Men hvis mere end forordet på bogen var blevet læst, ville disse "nogen" have kunnet læse at rammerne skal være til det."* (Bøgh 2015). Vi ser igen og igen igennem læserbrevet, en meget tydelig formuleret modvilje imod de folk der har stået for disse tiltag, og beskriver dem indirekte som værende ugennemtænkte.

5.4.1 Hvad mener det offentlige så?

I de gennemgåede artikler ses der således et udtryk på begge sider af den offentlige debat om skolen, folkeskolereformen og til en vis grad, lærerens job og rolle. Dette perspektiv bliver hyppigst præsenteret fra et synspunkt der enten til dels, eller helt placerer sig på lærerens side i "debatten". Debatten sættes her i gåseøjne, da den kritik projektet er kommet omkring i forbindelse med undersøgelsen, primært er gået på skolen, når den har været rettet i dén retning, og ikke på læreren. Fra den anden side af debatten, som hovedsageligt præsenteres i forrige afsnit, bliver hypotetiske eksempler givet på kritik af lærerens job, men meget få konkrete eksempler. Et konkret eksempel der gives, er i form af Ove Kaj Pedersens artikel, men ved nærmere blik på denne artikel, er hans kritik ikke rettet mod lærerne, men kalder alle de danske offentlige ansatte for værende forkælede. Samme artikel som benævner Ove Kaj Pedersens artikel, *"Lærerne stopper, når tilliden er væk"* benævner dog også en undersøgelse af 400 lærere der har forladt folkeskolen, hvis

begrundelser for dette, tyder på at der trodsalt er noget om snakken, når disse artikler benævner at læreren har været under angreb. I det sproglige, tages læreren typisk til forsvar, og bliver fremstillet primært som professionelle arbejdere, der forsøger at udføre deres job. Selv når læreren fremstilles som svag og autoritetsløs, bliver skylden ikke lagt hos læreren selv, men enten hos forældre, politikere eller ledere og "beslutningstagere". Kritik er altså ikke rettet mod lærerne, men mod skolevæsnet, eller i tilfældet med Ove, mod alle offentlige ansatte. I "*Dæmonisering af folkeskolen*" bliver der omtalt og givet eksempler på disse angreb på lærerne, men ingen af de andre artikler projektet arbejder med, har fremsat lærerne som inkompetente, tværtimod. Til tider er de blevet omtalt som agendaløse, men er ikke blevet omtalt som dovne, inkompetente eller lignende. I "*Lærerne stopper, når tilliden er væk*" gives der dog fra lærernes side udtryk om, at disse oplevede angreb fra medierne, har været en af hovedårsagerne til deres flugt fra jobbet. Der bliver altså præsenteret en diskurs hvori medierne har fremstillet lærerne i et dårligt lys, og at der fra den side, har hersket negativitet om lærerne. Imens de to debatindlæg der bliver set på, begge stiller sig i forsvar af læreren, og retter kritik imod dem der står højere i systemet. I "*Enhver idiot kan blive lærer*" ses der endnu et udsagn om fjendtligheden mod lærerne i den offentlige debat, denne gang rettet imod den brede befolkning. Selve opfattelsen af denne debat, har også en betydning, da det giver udtryk for den opfattelse der er at finde i befolkningen, angående det syn der eksisterer på læreren. Snarere end et syn på læreren, står vi således med en opfattelse, af synet på læreren, hvilket også på sin egen måde giver udtryk for en diskurs der er tilstede i samfundet.

Vi ser hos artiklerne "*Lærerne stopper, når tilliden er væk*", "*Magt og tillid går hånd i hånd*", "*Læreren skal altså være autoriteten i klasseværelset*", "*I skolen ved far og mor ikke altid bedst*" og i debatindlægget "*Enhver idiot kan blive lærer*" et gennemgående tema om tillid som et vigtigt hovedpunkt der bliver taget op, der bliver ikke udvist nok tillid til lærerne og deres evne til at varetage deres job. Endnu engang ses læreren ikke rigtigt som en der har indflydelse over dette, men ansvaret fralægges læreren, og placeres hos blandt andet forældrene: "*Der er behov for, at forældrene signalerer over for deres børn, at børnene skal have respekt for lærerne og følge de retningslinjer, lærerne giver i skolen.*" (Jessen 2015), "*Uden et stærkt samarbejde mellem forældre og skole kan folkeskolen ikke bestå.*" (Piil 2015) er begge eksempler på dette. Det ses blandt andet igen ved "*Magt og tillid går hånd i hånd*", at fokus bliver lagt på forældrene og *skolen*, ikke lærerne. Lærerne bliver således nærmest fritaget for ansvar, når det kommer til de tillidsrelationer de har behov for i deres arbejde.

Endvidere ses der enighed i artiklerne om at det er den indskrænkede autonomi der i høj grad har påvirket lærerne; "*Lærerne stopper, når tilliden er væk*" samt debatindlæggene "*Enhver idiot kan blive lærer*" og

"DEBAT: Folkeskolereformen" kommer ind over dette, den sidstnævnte argumenterer for, at når inddragelsen af lærerens dannelsesansvar og forberedelsestid finder sted, og lærerens rolle i klasseværelset indskrænkes, så reduceres skolen fra en læringsinstitution til en børnepasningsinstitution. I *"Enhver idiot kan blive lærer"* bliver udtrykket givet for, at man må have tillid til at lærerne gør deres arbejde ordentligt, ud fra et argument om at mennesker der har en ansvarsfølelse overfor deres arbejde, typisk vil arbejde hårdere og bruge mere tid på at gøre et godt stykke arbejde, samt at lærerne vil miste interessen for deres arbejde hvis det bliver konverteret til almindeligt lønarbejde. I *"Lærerne stopper, når tilliden er væk"* kan denne tankegang også iagttages, da de begrundelser lærerne har givet for at forlade folkeskolen, i artiklen bliver opsummeret ved: *"De fire begrundelser for at stoppe i folkeskolen har noget til fælles. De handler alle sammen om, at lærerne ikke kan komme til at gøre deres arbejde på en måde, som de synes, de kan stå inde for fagligt og moralsk."* (Vaaben 2016). Underoverskriften for kronikken opsummerer således også denne undersøgelse til: *"En ny kvalitativ undersøgelse af lærernes trivsel efter skolereformen peger på, at manglen på frihed til at handle selvstændigt er en hovedårsag til den aktuelle lærerflugt."* (Vaaben 2016). Diskurserne der her præsenteres, ligger sig på en forestilling om, at man har været/er for hårde ved lærerne, og at de har brug for at få deres autonomi tilbage (eller i *Enhver idiot kan blive lærers* tilfælde beholde den) for at kunne forvalte deres arbejde ordentligt, og beholde lysten for det.

5.5 Delkonklusion

I de foregående afsnit behandles en række artikler, der giver et syn på den offentlige debat der i nyere tid har været omkring skolen og lærerne. Der omtales i artiklerne og debatindlæggene, begge sider af denne samfundsmæssige debat, men undersøgelsen har i sig selv kun formået at arbejde med artikler repræsenterende lærerens side i debatten. De diskurser der bliver præsenteret i løbet af analysen, er først og fremmest en diskurs fra folk, der støtter op omkring læreren om en negativ diskurs i samfundet mod dem. Endvidere opfattes lærerne ikke som ansvarlige for de problemer de står med, hvor der i stedet bliver peget på pædagoger, ledere, forældre og politikere. Læreren bliver ikke bare fremstillet som havende mistet sin autonomi, men bliver også fremstillet som været indflydelsesløs i den rolle de på nuværende tidspunkt er blevet sat i. Det er forældrenes skyld at læreren ikke har tillid i klasseværelset. Det er ledernes skyld, lærerne ikke bliver hørt. En gennemgående enighed på tværs af de behandlede artikler, er en konklusion om

nødvendigheden af at have tillid til læreren, og at problemerne vi i dag oplever med skolen, ikke bliver løst, hvis ikke man kan stole på at læreren, kan forvalte sit arbejde tilfredsstillende selv, og får friere hænder til at udføre det. Læreren bliver således præsenteret som en ikke autonom figur, der ikke har nogen tillid fra samfundets side, til at de kan udføre deres job. Denne holdning lader til at være gennemgående, både i de omtalte kritikere af lærerne, der kalder dem dovne og uprofessionelle, men den siver dog også prominent igennem artiklerne der forsøger at forsvare lærerne, og som arbejder med nødvendigheden for at give læreren sin autonomi tilbage. Formålet med diskursanalysen i forbindelse med projektets undersøgelse, var at forsøge at danne et billede af, hvordan lærerrollen og dens autoritet bliver opfattet uden for klasseværelset. Dette er ikke i sig selv lykkedes, men undersøgelsen har stadig formået at producere relevant viden for undersøgelsens optik. I forhold til teorien om autoritetsudvikling og tillids-og autoritetsforhold, ses konsekvensen af et brud, eller et opfattet brud, her hos de artikler der er arbejdet med. Tilliden til rollen er forsvundet, og som konsekvens regnes rollen ikke længere som værende en autoritet af disse individer. Det tages som en selvfølge at tilliden er væk, og at læreren ikke har nogen indflydelse på dette – tilliden skal gives, ikke tjenes. Dette kan forstås som et udtryk på en forståelse om, at læreren ikke er i stand til at vinde denne tillid selv. Autoriteten kan ifølge Weber ikke bestå, hvis den ikke legitimeres, og igennem disse artikler ses et udtryk af at denne legitimering igennem tillid har slået fejl. Analysen fik ikke et indblik i hvilken autoritetstype lærerne bliver set som, men fik tegnet et blik af, at læreren slet ikke opfattes som en autoritet længere. Denne autoritet sættes hos dem, der sidder over lærerne i systemet, hos lederen eller hos skolen selv. Dette giver i og for sig, egentligt også mening, da læreren ikke den dag i dag, hævder sig som autoritet overfor forældrene på samme måde som rollen formåede i de gamle landsbysamfund, forældre er ikke længere et subjekt for lærerens autoritet, og i forlængelse af dette faktum, må det være forståeligt at det offentlige syn på læreren som autoritet ændres.

Kapitel 6 - Undersøgelsens resultater

6.1 diskussion

I løbet af undersøgelsen, er der således blevet malet to forskellige billeder af læreren: Lærerens egen autoritetsforståelse, og Den offentlige diskurs om læreren. Formålet har her været at sætte disse to forståelser om lærerens autoritetstyper op imod hinanden, for at danne et mere fyldestgørende blik af lærerens autoritet i det moderne klasseværelse, som ikke kun var defineret af den ene 'part' der indgår i denne autoritetsdynamik. De billeder der er blevet tegnet igennem undersøgelsen, har dog ikke muliggjort denne type-inddeling af lærerens autoritet, konstrueret ud fra begges synspunkter. Undersøgelsen har i stedet fået et billede af lærerens autoritet i klasseværelset fra lærerne, som er udbygget både på de værdier, de har givet udtryk for de forbinder med deres arbejde, men også de værktøjer og redskaber de benytter i deres tilgang til jobbet som underviser. Overfor dette er der blevet tegnet et billede, hvor læreren tilsyneladende ikke længere opfattes som en autoritet. Der bliver snakket meget om vigtigheden af tillid, og lærerens autonomi og autoritet i klasseværelset, men fra undersøgelsen er, hvad der kan tages bort, at synet er, at læreren, i øjeblikksbilledet 2015-2016, manglede disse. Læreren bliver således anset som værende en professionel arbejder, der forsøger at udføre sit job, men bliver ikke opfattet som en autoritet. I perspektiv til projektets teorier, viser det sig dog alligevel, at der måske alligevel er god mening bag dette. Selv om det ikke var formålet med diskursanalysen, var det ikke uden gavn. Ifølge Weber, Giddens og Bauman, skal en autoritet legitimeres for at bestå, den bliver legitimeret ud fra befolkningens tillid, hvoraf det er en selvskreven følge at autoriteten må regnes som værende forsvundet, når den offentlige debat primært går på, at tilliden til læreren er væk. Ifølge Weber, kan en autoritet ikke eksistere uden tillid fra dens subjekter, og i kraft af dette kan læreren på begge fronter elimineres som autoritet i den brede befolkning: Samfundet har bevæget sig væk fra den tid hvor læreren i landsbysamfundene stod som autoritet, og ligeså videre fra 50'erne, hvor læreren stadig stod højere uddannet end mange i den brede befolkning, og kunne læne sig på sin faglige autoritet. Som samfundet har udviklet sig, er læreren gået fra at være en lokalautoritet, til at begrænse sin autoritet til klasseværelset i skolen. Med autoriteten begrænset til klasseværelset, kan forældre således ikke regnes som subjekter for autoriteten, hvormed autoritetsforholdet- og opfattelsen, med tiden kan blive hvisket ud. Man kan forestille sig, at det ikke hjælper på dette, at læreruddannelsen er blevet overhalet i det moderne videnssamfund, hvor det ikke længere er unormalt at forældrene til børnene har længere akademiske uddannelser end læreren selv, hvoraf

der ligger risici ved muligheden for, at disse ikke længere tager lærerens faglighed seriøst. Samfundet har i mellemtiden også udviklet sig med blødere værdier som vægtende højere end hårde værdier, der op igennem 70'erne har medført, at skolen som institutionel autoritet i stigende grad har tillagt sig pædagogiske arbejdsmetoder og tilgange til omgangen med børn. I denne udvikling har lærerne bevæget sig fra bag katederet, og ned i klassen hvor de i stigende grad har undervist på øjenhøjde med børn. Disse pædagogiske tiltag har medført en autoritet, der har udviklet sig til at fremtøse som den professionelle autoritetstype, der i det senmoderne samfund skal legitimere sig på sine evner og sin faglighed. Man kan undre sig over om tabet af tillid til læreren der gives udtryk for i den brede befolkning, er på baggrund af at autoriteten, ikke længere formår at læne sig op af sin faglighed. Uanset hvad, kan denne del af teorien være med til at forklare, hvorfor læreren slet ikke regnes som værende en autoritet længere i den brede befolkning.

Ud fra Giddens tanker om det reflektive individ, der er den del af teorien der tager fat i ekspertsystemer, og ekspertviden, som netop er den teoretiske del der betinger af den professionelle autoritetstype, skal opnå sin tillid igennem sin faglige viden: Kunne man forestille sig at denne offentlige indstilling til læreren med tiden ville ændre sig, hvis læreruddannelsen blev hævet op på et ligeligt niveau med de moderne akademiske uddannelser, hvor kandidaten nærmest er blevet normen snarere end undtagelsen. Hvis autoriteten har i sinde fortsat at legitimere sig selv ud fra sin faglige kunnen, og forblive en professionelt betinget autoritet, så må den følge med samfundets forventninger til den, og således forny sig selv. Med fokus på den udvikling skolen fra 70'erne og frem til reformen havde taget, kunne man forestille sig, at den med tiden ville hive sig op imod den karismatiske autoritetstype, da læreren i højere og højere grad har bevæget sig ned i klasseværelset hos eleverne, og tilsyneladende ofte ender i en rolle som både ven og lærer for barnet. Man kan forestille sig at de nyere generationer af pædagogisk betingede lærere, ville trække deres autoritet i klasseværelset imod den karismatiske, ved at legitimere deres autoritet ud fra elevernes personlige engagement i dem som personer.

I forhold til projektets teoretiske udgangspunkt, ses endvidere flere af elementerne fra teorierne om autoritetsforhold komme i spil igennem de forskellige temaer der viste sig på tværs af interviewene. Forventningsrelationerne imellem autoriteten og subjektet kunne tyde på at have en indvirkning på det tillidsforhold, som igen er umådelig vigtigt for autoritetsforholdet imellem lærer og elev. Tema 2 og 3 i interviewene kommer blandt andet ind på dette, hvor det kan konstateres, at uroen opstår i klasseværelset når eleverne opfatter autoriteten som vaklende. Når autoriteten bliver opfattet som vaklende, påvirker det tillidsforholdet mellem elev og lærer, og eleven som efterspørger autoriteten, tester den, for at se om den kan leve op til elevernes forventning til den. Hvis autoriteten ikke lever op til disse forventninger, mister den tilliden

helt fra eleverne, og holder op med at eksistere. Hvis en lærer bevæger sig ind i uvante omgivelser, og skal præsentere sig selv som autoritet, fornemmer eleverne således hvis læreren ikke er fuldstændig sikker på sig selv, dette ses der to forskellige eksempler på i interviewene, hvor lærerne med deres uerfarne indgang i ældre klasser, oplever at deres autoritet bliver testet og sat i spil. Her kan validiteten af teorien om forventningsrelationen som projektet uddrager fra Rosenthals Pygmalion-Golem teorier også bringes op. Ud fra forventningsrelationens perspektiv, kan denne testning af autoriteten anses som en potentielt selvopfyldende profeti – Eleven opfatter autoriteten som usikker, og i stedet for at støtte den, vælger de at teste den. Denne test kommer enten ud fra en forventning til autoriteten som ikke levende op til forventningerne til den, eller som en test på om autoriteten er i orden, og det er elevens fornemmelse der er forkert, og tester herved autoriteten ud fra en forventning om at den består. Uanset hvilke af de to der igangsætter testen, bliver resultatet det samme, med et af to udfald: Eleverne skaber uro i klasseværelset, og autoriteten beviser enten, at den kan opretholde orden, og sætter sig i hævd, hvorefter klassen vender tilbage til status quo, eller så fejler autoriteten i at opretholde roen, tilliden til den mistes, autoriteten svækkes og klasseværelset falder hen i uro.

En diskussion der kan tages op, når man ser på vigtigheden af tilliden i autoritetsforholdet, er hvor tilliden skal komme fra. Der er mange forskellige tilgange til en forståelse af tillidsforholdet imellem en autoritetsfigur og autoritetens subjekt. Når det kommer til lærer-elev forholdet, er nogle af forståelserne præsenteret ved enten den interaktionistiske forståelse, hvorigennem interaktionen er altafgørende, og hvor denne tillid udelukkende bliver opbygget igennem interaktionen imellem lærer og elev. En anden tilgang, der lader til at være gennemstrømmende i de artikler undersøgelsen behandler, er at tilliden i høj grad bliver påvirket, hvis ikke direkte skabt, af eksterne stimuli som bestemmer hvordan eleven forholder sig til læreren i mødet med denne, her ses der en forståelse af, at tilliden skal komme fra forældrene, som har en stor indflydelse på børnene. Ifølge denne tilgang, skal tilliden komme fra forældrene, i hvert fald i nogen grad. Teorierne beskæftiger sig ikke direkte med hvor tilliden kommer fra, blot nødvendigheden for dens eksistens. Dog kan man forestille sig at en autoritet i dens subjekters øjne, må gøre sig fortjent til tilliden, før den kan blive givet det. Det virker i mellemtiden logisk at antage at eksterne stimuli også har indflydelse, når man arbejder med kulturelt og socialt betingede begreber, så som autoritet, og at tilliden derfor ville blive styrket igennem bedre forældre-relationer, med det forbehold at den med eleverne, stadig må skabes i mødet med dem.

6.2 Konklusion

Projektet kan afslutningsvist konkludere at lærerens autoritære rolle i klasseværelset i dag, tager form af en pædagogisk og professionel tilgang til arbejdet som læringsformidler. Lærerne ser sig selv i en vigtig rolle, både som rollemodeller og undervisere for børnene, men også som havende et ansvar overfor at forberede disse børn til senere at måtte indgå i det danske samfund. Imens der ikke kan fastslås en generaliserende autoritetstype for samtlige lærere i det danske skolesystem, har de respondenter som undersøgelsen har arbejdet med, alle lagt sig hovedsageligt op af den professionelle autoritetstype, men passer ikke rent ind i idealtypen for den professionelle autoritet. Realiteten viser sig på nuværende tidspunkt at ligge på et spektrum imellem den karismatiske og professionelle autoritet, hvor der igennem lærergerningens store fokus på pædagogiske virkemidler, inddrages mange elementer fra den karismatiske og personlige autoritetsform. Det er på baggrund af de pædagogiske virkemidler, svært at give en akkurat placering af lærerens autoritære rolle, da disse pædagogiske udtryk der ligger sig tæt op af det karismatiske, af lærerne primært lader til at blive inddraget som faglige værktøjer: Noget der funktionelt præsenterer sig som et udtryk af den professionelle autoritetstype og dens brug af 'teknologi' og faglig kunnen. Et godt eksempel på netop denne problematik, opstår i forbindelse med placeringen af respondenterne på autoritetsmodellen: De inddrager alle pædagogikken som virkemiddel i forskellige grader, og to blandt dem ligger sig endda hovedsageligt hos den karismatiske autoritet igennem sin legitimering af deres autoritet som en "*relations autoritet*". Med relations autoritet skal det forstås at autoriteten legitimeres igennem elevens engagement i læreren som person, snarere end igennem det faglige fokus. Som det kan ses tilbage på figur 5.8.5, ligger respondenterne sig bredt ud over spekteret imellem den professionelle og karismatiske, noget der tilsyneladende i høj grad kan tillægges pædagogikken og dens indvirkning på faget, der forveksles med ellers karismatiske værdier. Noget der måske også i sig selv, er et udtryk på det karismatiske. Besvarelsen af projektets problemformulering ligger således i dette spektrum, hvor lærernes autoritet som behandlet i denne undersøgelse, befinder sig i dette grænseland.

Undersøgelsen har i mellemtiden utilsigtet også fundet ud af, at den samfundsmæssige diskurs på lærerens job ikke låner sig til at typologisere dens autoritære rolle. Rollens position i samfundet, og samfundets syn på den som set i undersøgelsen, rækker hovedsageligt blot til opfattelsen om læreren som havende autoritet eller ej. I forbindelse med dette har læreren ikke kunne være argumenteret for som værende en autoritet, da det materiale der er arbejdet med, entydigt ser på lærerrollen som ikke havende tillid i samfundet, noget en autoritet desperat har behov for, for at kunne forblive autoritær. Dette samfundsmæssige syn har dog

overraskende vist sig, at kunne give mening, set ud fra et kombineret perspektiv fra autoritetens historiske rolle, og projektets teoretiske overvejelser om autoritetsforhold. Ud fra dette kombinerede perspektiv, kan lærerens tab af tillid forklares ud fra dens manglende evne, til at legitimere sig på sin faglighed over for de politikere og akademiske forældre, der ofte forholder sig kritisk over for den. Dette ses igen behandlet i projektets teoretiske optik, hvor Giddens beskriver hvordan de moderne ekspertsystemer, her *den professionelle autoritet*, må legitimere sig på sin faglighed, eller miste tilliden hos befolkningen.

6.3 Perspektivering

Hvis man skal forholde sig refleksivt til undersøgelsen, er der mange steder man kan tage fat.

Et godt udgangspunkt ville her kunne være projektets teoretiske tilgang, den teoretiske model, og ramme der er konstrueret ud fra Weber, Giddens og Bauman, lader til at danne et solidt fundament i behandlingen af teoretiske institutioner. Den teoretiske ramme er allerede blevet benyttet i arbejdet med den danske politistyrke i bachelor opgaven, #Politidk, hvor der blev diskuteret dens anvendelsesmuligheder på andre autoritære institutioner i Danmark. Det var på baggrund af tesen om det teoretiske skellets anvendelighed på andre autoritære institutioner, at det i første omgang blev overvejet til case arbejde om læreres autoritetsrolle. Det teoretiske udgangspunkt blev i første omgang udformet til at arbejde med autoriteters brug af sociale medier, og at teorierne med mindre tilpasninger, ville kunne modificeres til at gøre sig gældende på disse andre institutioner. I forbindelse med interviewene i denne opgave, blev konceptet om lærers brug af medier fremhævet i kraft af skolars brug af INTRA-net, og en mulighed for videre studie af lærerens moderne autoritære rolle, kunne således være i retningen af deres brug af disse platforme. INTRA-net ligger i sin opbygning tæt på at have de samme funktionsmuligheder som visse sociale netværk. INTRA-nettet bliver allerede i interviewet der benævner det, påtalt som at have hjulpet betydeligt på kommunikationsmulighederne i lærer-forældre forholdet, noget man ud fra projektets konklusioner om tillidsforhold kunne forestille sig, ville bevirke til at styrke tillidsforholdet imellem læreren som autoritet, og børnene igennem forholdet til forældrene.

Ligeledes kan der tages fat i, hvordan konkurrencen med andre institutioner påvirker lærerens rolle som ekspert, ud fra Giddens optik på ekspertsystemer, hvor politiet eksempelvis ikke har nogen konkurrenter på deres område, konkurrerer skoler ikke bare med privat- og friskoler, men visse steder i landet også indbyrdes

om at være det bedste valg for folks børn. Man kan herfra ud fra det autoritetsteoretiske perspektiv, have en formodning om at tilliden til læreren hurtigt kan opleve at blive negativt påvirket, i kraft af at der ikke eksisterer et monopol på læringsinstitutionen. Der kan perspektiveres til de dele af den offentlige debat der beskæftiger sig med lærerflugt fra folkeskolen, og en tilsyneladende fremgang for friskolerne og privatskolerne, der lader til at være en tilflugtsmulighed for lærere, der ikke længere vil tilknyttes folkeskolen. Projektets teoretiske udgangspunkt ser på autoriteten som serviceudbyder, men kan ud fra et perspektiv på læreren som "mellemmand", pludseligt have helt nye teoretiske dimensioner at arbejde med. Autoriteten lader til ofte at blive tilskrevet institutionen, hvor den personlige autoritet i det offentlige bliver anset som værende frafaldet lærerrollen. I denne dynamik kan læreren som repræsentant af autoriteten, og symbol på den, men uden at være autoriteten, opfattes som mellemmand, og til en vis grad også kritisk forbruger i valget af arbejdsplads, hvor folkeskolen, for nogle, pludseligt fremstår som værende et dårligt valg. Den kritiske forbruger finder her således et andet sted at få udbudt sine services, i et perspektiv der tilnærmelsesvist sætter forældre, elever og lærere i samme båd: Søgende det ideelle skolesystem.

I forhold til tillidsforholdet, bliver der også i et af interviewene bragt forskellene på forældreforholdende op på baggrund af diverse sociale baggrunde, der lader til at være rig mulighed for videre at forske kvantitativt, fra et perspektiv der inkluderer Bourdieus teser om social kapital og habitus, i hvordan forskellige former og grader af kapital og sociale baggrund og miljøer kan påvirke autoritetsforholdet. Ikke bare imellem lærer og elev, men også imellem lærer og forældre, i kraft af at interviewet kort kom ind på at de bedre uddannede forældre, er dem der oftest stiller spørgsmålstegn ved lærerens arbejde. Ud fra forestillingen om at eksterne stimuli må have indflydelse på børnenes indstilling til læreren og skolen, må man ligeledes forestille sig at socialt kapital og habitus spiller en vigtig rolle i forhold til barnets forhold til skolen, for ikke at sige autoriteter som helhed. Et sådant studie ville hurtigt blive meget omfattende, men for at kunne sige noget repræsentativt om autoritetsudviklingen og forståelsen hos danske lærere som helhed, ville en bredere statistisk undersøgelse være nødvendig, og uundgåeligt være nødsaget til at komme ind på denne problemstilling om socialt kapital og dens indvirkning på tillids- og autoritetsforholdet.

Til sidst foreskriver det teoretiske afsæt også, at autoriteter med tiden vil udvikle sig, for at følge med samfundets behov og forventninger til deres autoritære institutioner. Historisk kan denne udvikling dokumenteres ved at se på hvordan lærerrollen har udviklet sig, og med tiden er gået fra en autoritetstype domineret af den traditionelle autoritet, og imod en autoritet der i stedet defineres ud fra værdier tilknyttet den professionelle autoritet. En af hypoteserne som hører til det teoretiske afsæt, er at disse autoritære

institutioner med udviklingen i det senmoderne/postmoderne samfund vil bevæge sig imod en autoritetsform der i højere grad tilegner sig værdier fra den karismatiske autoritetstype. Alt efter hvordan man vælger at anskue de pædagogiske værktøjer der benyttes i den moderne skole, kan man argumentere for at dette allerede er sket, eller er ved at ske. Selv om projektets interviews på ingen måde er repræsenterende for den brede lærerautoritet, kan man på baggrund af interviewet med Sofia også forestille sig, at nyere lærergenerationer muligvis i højere grad vil legitimere deres autoriteter i klasseværelset ud fra relationen til eleverne. Imens dette ikke kan siges med nogen sikkerhed, ligger dette udviklingsmæssige perspektiv, og forestillinger dog grund til at man eventuelt kunne vende tilbage og foretage undersøgelser af autoritetens udvikling med 5 eller 10 års mellemrum, i forsøget på at dokumentere hvordan den udvikler sig. Dette ville kunne bidrage med en større forståelse for lærerrollen og dens udvikling som autoritet i klasseværelset, men potentielt også bidrage med viden til en bredere forståelse af autoriteter, og autoriteters udvikling som helhed.

Litteraturliste:

Andersen, Grethe (2013): *Den professionelle lærer*. Danske kommuner. 5 april 2013. Sidst set d. 6/8-17 på:
<http://www.danskekommuner.dk/Blog/Grethe-Andersen/Den-professionelle-larer/>

Andreasen, Jan (2015): *Læreren skal altså være autoriteten i klasseværelset*. Politikken, debatindlæg. 20 Maj 2015. Sidst set d. 6/8-17 på:
http://politiken.dk/debat/profiler/Jan_Andreasen/art5577264/L%C3%A6reren-skal-alts%C3%A5-v%C3%A6re-autoriteten-i-klassev%C3%A6relset

Bach, Anne-Mette et al. (2015): *#politidk*. Bachelor opgave. Aalborg Universitet.

Bauman, Zygmunt (1999): *Globalisering – De menneskelige konsekvenser*. København: Hans Reitzels Forlag.

Bauman, Zygmunt (2002): *Fællesskab – Søgningen efter tryghed i en usikker verden*. Oversat af Tom Havemann. København: Hans Reitzels Forlag.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (2007): *Den Sociale konstruktion af virkeligheden – En videnssociologisk afhandling*. 3. Udgave 2. Oplag. Akademisk Forlag: København K.

Bjerg, Helle (2011): *Skoling af Lyst*. Ph.d. afhandling fra Aarhus institut for uddannelse og pædagogik.

Bøgh, Jannie (2016): *DEBAT: Folkeskolereformen*. Læserbrev, Allerød lokalavis. 17 februar 2016. Sidst set d. 6/8-17 på:
<http://alleroed.lokalavisen.dk/debat-folkeskolereformen-/20160217/laeserbreve/160219369/>

Collin, Finn (2010): *Socialkonstruktivisme* I Jacobsen, Michael Hviid et. Al. (red.) *Videnskabsteori i statskundskab, sociologi og forvaltning*. Hans Reitzels Forlag: København K.

Collins, Mary Hair (2009): *The older-worker-younger-supervisor dyad: A test of the Reverse Pygmalion effect*. Human Resource Development Quarterly, Volume 20, Issue 1. 12 marts 2009.

Danmarks historien (2012): *Undervisningsvejledning for folkeskolen, 1960* (Den Blå Betænkning). Århus Universitet. Sidst set d. 6/8-17 på:
<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/undervisningsvejledning-for-folkeskolen-1960-den-blaa-betaenkning/>

Edwards, Michael (2014): *Civil Society*. Cambridge, Polity Press.

Enevig, Marie & Rikke Smedegaard (2014): *Stop dæmoniseringen af folkeskolen*. Information. 7 juli. 2014.

Sidst set d. 6/8-17 på: <https://www.information.dk/debat/2014/07/stop-daemoniseringen-folkeskolen>

Frank, Lise (2011): *Den autoritetsløse lærer er en myte*. Folkeskolen.dk

Sidst set d. 7/8-17 på: <https://www.folkeskolen.dk/68624/den-autoritetsloese-laerer-er-en-myte>

Giddens, Anthony (2004): *Modernitetens konsekvenser*. København: Hans Reitzels Forlag.

Gilje, Nils & **Grimen**, Harald (2002): *Samfundsvidenskabernes forudsætninger – indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsfilosofi*. Hans Reitzels Forlag: København.

Hansen, Keld Grinder (2013): *Den gode, den onde og den engagerede – 1000 år med den danske lærer*. Muusmann: København

Jacobsen, Klaus Friber (2004): *Befolkningens uddannelsesniveau*. København Ø: Dansk Statistik.

Jessen, Bodil (2015): *I skolen ved far og mor ikke altid bedst*. Berlingske. 2 August. 2015.

Sidst set d. 6/8-17 på: <https://www.b.dk/nationalt/i-skolen-ved-far-og-mor-ikke-altid-bedst>

Juul, Søren (2012): *Fænomenologi og Hermeneutik i Juul, Søren & Pedersen, Kirsten Bransholm Samfundsvidenskabernes videnskabsteori – en indføring*. Hans Reitzels Forlag: København K.

Jørgensen, Claus Møller (2017): *Skole og Undervisning 1814-2014*. Århus Universitet.

Sidst set d. 6/8-17 på:

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/skole-og-undervisning-1814-2014/>

Kaplan, Laura Duhan et al. (1997): *Philosophical Perspectives on Power and Domination, theories and practices*. Atlanta: Editions Rodopi B.V. Amsterdam.

Nielsen, Steen Steengard (2013): *Enhver idiot kan blive lærer*. Debatindlæg. 2 marts. 2013.

Sidst set d. 6/8-17 på: <https://www.180grader.dk/Politik/enhver-idiot-kan-blive-laerer>

Pedersen, Kirsten Bransholm (2012): *Socialkonstruktivisme I Juul, Søren & Pedersen, Kirsten Bransholm Samfundsvidenskabernes videnskabsteori – en indføring*. Hans Reitzels forlag: København K.

Piil, Sarah (2015): *Magt og tillid går hånd i hånd*. Information. 11 juli 2015.

Sidst set d. 6/8-17 på: <https://www.information.dk/kultur/2015/07/magt-tillid-gaar-haand-haand>

Rasborg, Klaus (2004): *Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi* i Fuglsang, Lars & Olsen, Poul Bitsch (red.) *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne – på tværs af fagkulturer og paradigmer*. 2. Udgave. Roskilde universitetsforlag: Frederiksberg C.

Rosenthal, Robert & Lenore Jacobsen (1968): *Pygmalion in the classroom*. The Urban Review 1968. Volume 3, Issue 1. Pp 16-20.

Vaaben, Nana (2016): *Lærerne stopper, når tilliden er væk*. Politikken. 18. Maj 2016.

Sidst set d. 6/8-17 på: <http://politiken.dk/debat/kroniken/art5622553/L%C3%A6rerne-stopper-n%C3%A5r-tilliden-er-v%C3%A6k> Vedlagt som bilag X.

Vroom, Victor H. (1964): *Work and Motivation*. Wiley: New York.

Weber, Max (2003): *Max Weber – Udvalgte Tekster Bind 2*. København: Hans Reitzels Forlag