

Vi behandlar andra så som vi själva vill bli behandlade

En studie om att undersöka och problematisera regler inom fritidshemmet utifrån generationsmaktordningen

Av: Yosabeth Dymock

Handledare: Karin Engström
Södertörns högskola | Lärarutbildningen
Självständigt arbete 15 hp
Fritidspedagogiskt område | Vårterminen 2017
Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem, erfarenhetsbaserad 180 hp



Abstract

Titel: We treat others as we would like to be treated – a study to explore and problematize rules based on the generation power structure

Author: Yosabeth Dymock

Mentor: Karin Engström

The purpose of this study has been to explore and problematize how rules affect the superiority educators have in relation to pupils, based on the generation power structure. As a basis for the result are qualitative observations from three recreation centers and qualitative interviews with four educators from these. The empirical material is analyzed with the help of social constructivism and a childish perspective. These theories are based on the assumption that we socially construct our reality as well as to see injustices and subordination based on an age and power perspective. The results show that the recreation centre is a complex arena where pupils are expected to navigate between rules that are visible, invisible, changeable and difficult to interpret. It also shows that rules are made visible through reprimands that take place in different situations and in different ways. During the interviews, pupils resistance to rules is described, but is not entirely unproblematic because of the way educators interpret the resistance and value it. One conclusion is that rules, how they are created and how they are maintained reinforce the superiority educators have in a partially unjustified manner. But that this is something that can be challenged and renegotiated.

Key words: recreation center, rules, pupil, educator, generation power structure, social construction.

Sammanfattning

Titel: Vi behandlar andra så som vi själva vill bli behandlade – en studie om att undersöka och problematisera regler utifrån generationsmaktordningen

Författare: Yosabeth Dymock

Handledare: Karin Engström

Syftet med denna studie har varit att undersöka och problematisera hur regler inverkar på den överordning pedagoger har i förhållande till elever utifrån generationsmaktordningen. Som grund för resultatet ligger kvalitativa observationer från tre fritidshem och kvalitativa intervjuer med fyra pedagoger från dessa. Det empiriska materialet analyseras med hjälp av socialkonstruktivism samt ett barnistiskt perspektiv. Dessa teorier grundar sig i antaganden om att vi socialt konstruerar vår verklighet samt att man kan se orättvisor och underordning utifrån ett ålders och maktperspektiv. Resultatet visar att fritidshemmet är en komplex arena där elever förväntas navigera mellan regler som är synliga, osynliga, föränderliga och svårtolkade. Det visar sig även att regler synliggörs genom tillrättavisningar som sker i olika situationer och på olika sätt. Under intervjuerna beskrivs elevernas motstånd mot regler, men är inte helt oproblematiskt på grund av hur pedagogerna tolkar motståndet och värderar det. En slutsats är att regler, hur de skapas och hur de upprätthålls förstärker den överordning pedagoger har på ett till viss del omotiverat sätt. Men att detta är något som kan utmanas och omförhandlas.

Nyckelord: fritidshem, regler, elev, pedagog, generationsmaktordning, social konstruktion.

Förord

Att skriva ett självständigt arbete har inte varit möjligt att åstadkomma helt på egen hand. Det har krävts handledning och främst av allt stöd från olika håll.

Mitt första tack går till fritidshemmen och pedagogerna som släppte in mig i deras vardag. Tack för det engagemang och intresse Ni visade mig. Ni gjorde denna studie möjlig! Tack till min handledare Karin Engström som hela tiden har trott på mig. Tack till min familj och mina vänner för att ni finns, jag ser framemot att börja umgås igen! Vidare vill jag även tacka mina vänner Moa Söberg och Caisa-Stina Sporrang som under arbetets gång har gett värdefullt stöd och feedback på mitt arbete. Ett sista tack riktas till min pojkvän Lars Malm vars stöd inte går att beskriva med ord, tack för allt.

Stockholm, maj 2017

Yosabeth Dymock

Innehåll

1. Introduktion	1
1.1. Inledning	1
1.2. Bakgrund	1
1.3. Syfte och frågeställningar	3
1.4. Begreppsförklaring	3
2. Tidigare forskning	4
2.1. Studiens område	4
2.2. Maktrelationen mellan pedagog och elev	4
2.3. Regler	5
2.4. Sammanfattning	6
3. Teoretiska utgångspunkter	7
3.1. Socialkonstruktivism	7
3.2. Barnistiskt perspektiv	8
3.3. Sammanfattning	9
4. Metod	10
4.1. Val av metod	10
4.2. Urval	11
4.3. Genomförande	12
4.4. Databearbetning och analysmetod	13
4.5. Forskningsetiska aspekter	13
4.6. Tillförlitlighet	14
5. Resultat och analys	15
5.1. Skrivna och oskrivna regler	15
5.1.1. Skrivna regler	15
5.1.2. Oskrivna regler	17
5.2. Regler eller förhållningssätt	19
5.3. Tillrättavisande	20
5.3.1. Offentliga tillrättavisningar	20
5.3.2. Avsändare och mottagare av tillrättavisningar	22

5.4. Politisk röst.....	24
5.4.1. Delaktighet.....	24
5.4.2. Motstånd	25
5.5. Sammanfattning	27
6. Diskussion.....	29
6.1. Metoddiskussion	29
6.2. Resultatdiskussion.....	29
6.3. Slutsatser	30
6.4. Vidare forskning	32
Referenser.....	33
Bilagor	36
Bilaga 1 – Informationsblad.....	36
Bilaga 2 – Sekretessblad.....	37
Bilaga 3 – Intervjuguide	38

1. Introduktion

I detta kapitel ges en inledande bakgrund till denna studie. Därefter följer syfte och frågeställningar. Kapitlet avslutas med en redogörelse av centrala begrepp.

1.1. Inledning

Vi lever i en värld full av regler. Regler formulerade som lagar och normer för hur och varför vi bör bete oss på speciella sätt. Dessa krav och förväntningar visar sig i sociala möten på gatan, i affären, i hemmet, i skolan och på fritidshemmet. Jag har arbetat på olika skolor och fritidshem sedan 2010. Under denna tid har jag stött på en mängd olika regler och olika sätt att se på dessa. Jag har sett och upplevt regler som kommit till som pedagogiska snabblösningar, skapade för att pedagoger ska orka med. Jag har även stött på regler vars varande motiverats med ett ”så har vi alltid gjort”. Under dessa tillfällen har sällan elever varit involverade, varken med sina egna röster eller som utgångspunkt för hur reglerna utformats. Jag har ansträngt mig för att följa regler som jag inte alltid själv kunnat stå för. Jag har haft diskussioner med kollegor om regelbrott av oss pedagoger och oftast bemötts med ett ”men det är skillnad, vi är vuxna”. Detta har fått mig att bli intresserad av den överordning pedagoger har i förhållande till elever, med regler som utgångspunkt.

1.2. Bakgrund

Det har hänt mycket i skolans värld där fritidshemmet numera befinner sig. På några år har normkritisk pedagogik och genuspedagogik fått stor genomslagskraft. De flesta arbetar aktivt och medvetet med att inte behandla någon sämre eller annorlunda utifrån de diskrimineringsgrunder som nämns i *Diskrimineringslagen*:

direkt diskriminering: att någon missgynnas genom att behandlas sämre än någon annan behandlas, har behandlats eller skulle ha behandlats i en jämförbar situation, om missgynnandet har samband med kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, sexuell läggning eller ålder.
(SFS: 2008:567)

Sist i *Diskrimineringslagen* nämns ålder och genom att granska de policy- och styrdokument som reglerar fritidshemmet, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (del 1, 2 och 4), vilken framöver kommer benämnas *Lgr11* samt *Skollagen* (kap 1–6 samt 14) visar det sig att ålder är den enda diskrimineringsgrund som inte nämns. Inte heller diskussioner om elevers underordning finns i dessa policy- och styrdokument. Krekula, Närvanen och

Näsman (2005) påtalar att ålderns betydelse ofta blir förbisedd och att om man talar om diskriminering av ålder handlar det oftast om äldre. De framhåller även att barns underordning till vuxna är en anledning till detta.

När det kommer till regler nämns de i fritidshemmets policy- och styrdokument. I *Skollagen* poängteras det att alla skolor ska ha ordningsregler som författas med elevers delaktighet, beslutas av rektorn och som följs upp (SFS 2010:800). Under centralt innehåll i del fyra av *Lgr 11* kan vi läsa att undervisningen i fritidshemmet ska behandla de normer och regler som finns i elevernas vardag och varför de kan behövas (Skolverket 2016b, s. 26). I *Fritidshemmet – Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* som syftar till att ge en bredare och djupare förståelse för de urval och ställningstagande som finns i läroplanen kan man läsa att regler kan problematiseras genom att man talar om deras utformning. Beskriver de vad man inte får göra eller vad man förväntas att göra? Elevernas delaktighet lyfts samt frågeställningen om det alltid är lika för alla elever. Det nämns att diskussionerna kan beröra hur regler som upplevs som orättvisa kan förändras samt om det finns normer och regler som är förtryckande och sätter gränser på möjligheter (Skolverket 2016a, s. 23). Regler är med andra ord något som fritidshemmet ska ha och arbeta med.

Genom *Fritidshemmet – Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del* problematiseras regler och uppkomsten av dessa. Men inte heller i denna del nämns ålder eller en problematisering av elevers underordning. Detta gör dock Nordin (2013, s. 71–76) som påtalar att regler är till för att reglera beteenden för att vidmakthålla en struktur eller ordning. Nordin menar att det finns en vilja att bestämma över eleverna och att påstå att de behöver strukturen, men Nordin anser att genom för hård styrning skapas medgörliga följare som står handfallna utan en tydlig ledare. En medgörlig följare ifrågasätter inte och Arnér och Tellgren (2006, s. 15) påtalar att elever tar för givet att pedagoger ska bestämma och att detta inte är något som bör ifrågasättas och därför inte gör det. Vilket kan kopplas till att en pedagogs överordning tas för given, både av pedagog och elev.

Vad gäller regler som utgångspunkt för den överordning pedagoger har i relation till elever inom fritidshemmet är forskningsområdet något eftersatt. En studie om detta leder förhoppningsvis till nya insikter och reflektioner som kan bidra till en utvecklande verksamhet.

1.3. Syfte och frågeställningar

En utgångspunkt i studien är att pedagoger har mer makt än elever i skolan och på fritidshemmet, likväl som att vuxna har mer makt än barn i samhället. Syftet med studien är att undersöka och problematisera hur regler inverkar på den överordning pedagoger har i förhållande till elever, utifrån generationsmaktordningen.

Utifrån syftet avses följande frågor att besvaras:

- Hur åskådliggörs regler inom fritidshemmet?
- Hur resonerar pedagoger verksamma på fritidshem kring regler, dess praktik och innehåll?
- Hur gestaltas maktordning mellan pedagog och elev kopplat till regler inom fritidshemmet?

1.4. Begreppsförklaring

Nedan följer några centrala begrepp och hur dessa ska tolkas i denna studie. Övriga centrala begrepp som är kopplade till teorier kommer redogöras för under kapitlet teoretiska utgångspunkter.

Regler: Används som ett paraplybegrepp för bestämmelser och normer. Det görs ingen skillnad på regler utifrån deras funktion eller syfte.

Pedagog: Används för att beteckna samtliga yrkeskategorier som vanligtvis arbetar på ett fritidshem. Dessa kan vara barnskötare, fritidsledare, fritidspedagoger eller fritidshemslärare. Även personal utan formell utbildning inkluderas i detta begrepp.

Elev: Används för att beteckna de barn som vistas inom skolan och på fritidshemmet. Detta för att särskilja de olika miljöerna som ett barn vistas i.

Fritidshem: Lokal eller plats där fritidsverksamhet kan bedrivas.

Fritidsverksamhet: Den tiden på eftermiddagen, utanför skolplikten, som eleverna vistas på fritids.

2. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning kring området för denna studie. Inledningsvis beskrivs forskningsområdet som studien ingår i samt tillvägagångssätt för insamling av tidigare forskning och hur den relaterar till denna studie. Avsnitten som följer har strukturerats i följande rubriker för att tydliggöra i vilken kontext de olika studierna har lästs: *Maktrelationen mellan pedagog och elev* och *Regler*. Avslutningsvis presenteras en sammanfattning.

2.1. Studiens område

Denna studie ingår i det fritidspedagogiska forskningsfältet och behandlar områden som rör maktrelationen mellan pedagog och elev samt regler. För att hitta vetenskapliga artiklar om detta har jag använt mig av Södertörns Högskolas sökverktyg SöderScholar samt GoogleScholar. Några av de sökord jag har använt mig av är: fritidshem, regler, skolregler, makt, dominansordning. Jag har även använt mig av kedjesökning där källförteckningen i vetenskapliga artiklar, avhandlingar samt litteratur har lett mig vidare. Att hitta forskning som ingår i det fritidspedagogiska forskningsfältet och samtidigt involverar de aktuella områden visade sig vara svårt. Den forskning som presenteras nedan utgår ifrån förskola och skola, men har en relevans för denna studies då fritidshemmet ingår i en liknande kontext.

2.2. Maktrelationen mellan pedagog och elev

Bartholdsson (2008) riktar i sin avhandling blicken mot hur maktutövning ser ut i den demokratiska skolan samt hur en elev konstrueras. Att makt inte är något man kan äga utan att man enbart kan äga "rätten" att utöva makt är en viktig utgångspunkt i Bartholdssons studie. Det samhällsuppdrag som skolan har, ger pedagoger rätten att utöva makt men för att detta ska vara möjligt måste de som ska styras underordna sig. Genom en inskolning i den vänliga maktutövningens villkor blir barnet en elev. Den vänliga maktutövningen beskrivs av Bartholdsson som de normaliserade styrningsteknikerna som tillämpas och framstår som just vänliga och omsorgsinriktade. Den har en mindre uppenbar form av dominans.

Dolk (2013) berör i sin avhandling maktutövningen som äger rum mellan pedagog och barn på en förskola. I studien visar det sig att pedagoger har svårt att låta barnen vara med och påverka på riktigt utan att de försöker påverka barnen åt rätt håll. Detta utgår ifrån att läroplanens värdegrund bygger på att det finns grundläggande goda värden i samhället som ska föras över från pedagog till barn. Studien visar att barnen inte alltid låter sig styras utan blir vad Dolk

kallar bångstyriga barn. Vilket sker som en reaktion på de ramar som barnen inte har möjlighet att vara med och bestämma över eller påverka. Något som synliggör de maktrelationer som råder är att ju mer barnen frivilligt underkastar sig normer och värderingar desto mer upphör dessa att synas som just det. Och det motsatta, ju mer barnen protesterar mot normer och värderingar ju mer synliggörs de som just detta. En av Dolks slutsatser är att pedagoger och barn är jämställda offer för diskursers och normers makt.

2.3. Regler

Thornberg (2007) har fokuserat på de regler som pedagoger uttrycker ett gillande för under det regelarbete som sker mellan pedagoger och elever. Det visar sig att det finns en inkonsekvens i hur pedagoger tillämpar, upprätthåller och korrigerar regler. Något som Thornberg förklarar kan bero på implicita regler, regler som elever får upptäcka på egen hand. De implicita reglerna relaterar till explicita regler som är klart uttalade och ofta kan sitta uppsatta i klassrummet. Ett exempel som Thornberg tar upp är att en pedagog låter en elev tala rakt ut trots att det finns en regel om att man ska räcka upp handen, för att vid andra tillfällen tillrättavisa någon som talar rakt ut. Vilket kritiserar av eleverna. En slutsats Thornberg drar är att den inkonsekvens och de implicita regler som visar sig skapar en osäkerhet bland elever och till viss del även bland pedagoger. Osäkerheten bland eleverna gör att de har svårt att navigera kring regler och inte kan försvara sig på ett betryggande sätt genom att hänvisa till regelsystem. Något som leder till att elever blir mer beroende av pedagogernas makt och auktoritet samt mer sårbara för skäll och tillrättavisningar.

Samuelsson (2008) har undersökt hur regler har förmedlats samt vilka elevbeteenden som uppmärksammades som störande och hur lärare korrigerade dessa. I stora drag accepterade eleverna de regler och förväntningar som presenterades. Vid regelöverträde eller ifrågasättande visade det sig att lärarna hänvisade till uttalade regler eller underströk att det var de som lärare som bestämde, helt enkelt för att de var lärare. Ett resultat Samuelsson får är att elevers otillåtna prat uppmärksammas av lärarna som mest störande, de anser att eleverna avskärmar sig från det sociala sammanhanget. Genom icke-verbala eller verbala korrigeringar, vilka Samuelsson kallar pedagogiska verktyg, skall eleverna föras tillbaka till arbetet. Vanligast var verbala korrigeringar, främst genom uppmaning eller namngivande av elever vilket skedde utan att undervisningen bröts. Samuelsson anser att lärarna har arbetsvänliga strategier då de använder olika verktyg för att korrigera liknande störningar, samma verktyg för att korrigera olika

störningar samt att lärarna inledde med en mjukare korrigerings som sedan följdes upp med en hårdare om eleven inte på egen hand såg till att beteendet förändrades. Enligt Samuelsson visar detta prov på lärarnas förmåga att anpassa sina reaktioner gentemot de störningar som uppmärksammades.

2.4. Sammanfattning

Kapitlet inledes med Bartholdssons (2008) forskning som rör hur ett barn konstrueras till en elev genom den vänliga maktutövningen som sker av pedagoger i skolan. Även Dolks (2013) forskning visar hur makt är en del i relationen mellan pedagog och barn. Där Dolk fokuserar på hur makt skapar eller förhindrar delaktighet. Både Bartholdsson och Dolk poängterar att det samhällsuppdrag som skolan har ger pedagoger rätt att utöva makt då det i läroplaner presenteras som att det ska föras över från pedagog till elev och därigenom berättigar en överordning.

Thornbergs (2007) forskning som har regler som utgångspunkt visar att reglarbete inom skolan är komplext på grund av de implicita reglerna och det inkonsekventa regelutövandet. Något som leder till att eleverna blir beroende av pedagogerna och mer sårbara för tillrättavisningar. Det är just tillrättavisningar i relation till regler som Samuelssons (2008) forskning belyser. Samuelsson ser tillrättavisningarna och dess variation som en framgång på pedagogernas flexibilitet medan Thornberg påtalar hur det leder till elevernas underordning.

Utifrån den forskning som har presenterats går det att avläsa en koppling mellan maktrelationen som pedagoger och elever befinner sig i som även relaterar till regler.

3. Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras de teoretiska utgångspunkter som används för att analysera det empiriska materialet. Det första avsnittet beskriver socialkonstruktivismen och följs av ett avsnitt om det barnistiska perspektivet. Begrepp som är centrala inom perspektiven har jag valt att kursivera. Kapitlet avslutas med en sammanfattning där det beskrivs hur de teoretiska utgångspunkterna relaterar till denna studie.

3.1. Socialkonstruktivism

Socialkonstruktivismen utvecklades under 1900-talet som en kritisk kraft mot traditionella synsätt och mot att ta det direkta eller omedelbara som självklart. (Barlebo Wenneberg 2010, s. 10). Kritiken riktades mot synsätt som berör både psykologiska och biologiska uppfattningar av verkligheten och av människan. Genom att kritisera biologiska förklaringar till könsroller och ersätta dem med förklaringar av social konstruktion (Ibid, s. 65, 137) har socialkonstruktivismen blivit välkänd. Denna studie berör inte könsroller men den genomslagskraft teorin om könsroller har haft poängterar tydligt socialkonstruktivismens kärna, att vår verklighet till stor del är *socialt konstruerad* och består av människors uppfattningar.

Berger och Luckmann (1998, s. 43–48, 77–79) beskriver de processer som skapar vår sociala verklighet vilken kallas *internaliserings-teorin*. Teorin bygger på att människor organiserar verkligheten i olika fack och människor i olika roller utifrån *typifieringar*. Exempelvis kan en person uppfattas som omhändertagande och kvinna, om dessa typifieringar inte ifrågasätts gäller de tillsvidare och bestämmer våra handlingar och vår verklighet. När människor delar med sig av sin subjektiva verklighet till andra *externaliserar* denna, vilket gör att det blir en objektiv verklighet, kallas *objektivering*. Verkligheten går från att vara privat till att bli allmängiltig. Genom socialisation *internaliserar* den objektiva verkligheten och blir åter subjektiv inom individen. Det är genom internalisering som *sociala institutioner* skapas, vilket exempelvis kan vara en norm i ett samhälle. De internaliserade sociala institutionerna ger oss roller som representerar dessa, kan exempelvis vara rollen som kvinna. Dessa internaliserar och man fortsätter att interagera och samproducera den sociala verkligheten. Det är alltså i samspel med varandra som samhället socialt konstrueras. I och med detta samspelet konstrueras innebörden av verkligheten eller roller av människor som använder begreppen och i den tid de används.

Hacking (2000, s. 139–142) lyfter hur den sociala strukturen kring barndom har förändrats över tid. För inte allt för länge sedan uppfattades barn som inkapabla individer medan man idag pratar mer om det kompetenta barnet. Dessa uppfattningar påverkar hur vuxna har behandlat och bemött barn. Detta visar att processen där sociala strukturer växer fram är påverkingsbar.

Detta visar sig även genom att innebörden av barn är olika i olika sammanhang. *Barnrättskonventionen* beskriver ett barn som

... varje människa under 18 år, om inte barnet blir myndigt tidigare enligt den lag som gäller barnet.

(Art. 1)

Men i det praktiska livet räknas man som barn olika länge beroende på om det gäller att flyga, åka buss, handla på Systembolaget eller rösta.

Utifrån detta ses begreppen barndom och barn inte som fasta kategorier då de inte är konstanta och uppfattningar kring dessa har varierat under olika tider. De ses istället som socialt och historiskt konstruerade och har förändrats över tid och kan komma att förändras igen.

3.2. Barnistiskt perspektiv

Det barnistiska perspektivet beskrivs av Rönnberg (2006, s. 47) som en teori som betraktar de orättvisor som barn utsätts för utifrån ett generations-/ålders- och maktperspektiv. Generation beskrivs av Alanen (refererad i Rönnberg 2006, s. 55) som ett socialt konstruerat system av relationen mellan barn och vuxna som definieras av förhållandet till varandra, generation blir därför det begrepp som sätter namn på den *sociala struktur* som skiljer barn från andra samhällsgrupper. Detta visar att detta är ett teorifält som är i linje med socialkonstruktivismen.

Rönnberg (2012, s. 17) förklarar vidare att det barnistiska perspektivet utgår ifrån att *generationsmaktordningen* skapar en ojämlik relation mellan vuxna och barn där barn ses som *underordnade*. Näsman (1995, s. 280) rör sig inom samma begrepp som Rönnberg, vilket gör att Näsman blir intressant inom detta perspektiv. Näsman menar att den *överordning* vuxna har i förhållande till barn är den minst ifrågasatta. Genom vuxnas formella makt, fysiska storlek och kunskaps- och erfarenhetsgrundad auktoritet har vuxna ett tolkningsföreträde när det gäller att tolka verkligheten. Näsman (Ibid, s. 299–300) poängterar att den sociala kategorin barn är den enda där alla medlemmar gör en klassresa och byter till en ny kategori. Detta innebär att

alla vuxna har varit barn och kan därför utgå ifrån egna erfarenheter för att identifiera sig med senare tidens barn även om de inte längre har det som utgångspunkt. Näsman ställer sig då frågan om tidigare erfarenheter av att vara barn är viktiga för en ny generation.

Rönnerberg (2006, s. 70) beskriver det barnistiska perspektivet som ett förklaringsverktyg, där nya tankar och handlingar baserade på barns åsikter och synsätt gör oss av med de hinder och föreställningar som skapar barns *omotiverade underordning*. Rönnerberg påtalar att barn inte kan förväntas utföra sin politiska kamp mot deras omotiverade underordning på egen hand utan behöver vuxnas hjälp med detta.

3.3. Sammanfattning

Socialkonstruktivismen ställer sig kritisk till traditionella synsätt och visar på att dessa är socialt konstruerade och består av människors uppfattningar (Barlebo Wenneberg 2010), hur detta sker beskrivs av internaliserings-teorin (Berger och Luckmann 1998). De uppfattningar som sociala konstruktionerna bygger på är föränderliga, då det historiskt sett visat sig att exempelvis uppfattning om barn och barndom har förändrats (Hacking 2000). Perspektivet har valts för att materialet i studien tolkas utifrån att verkligheten, handlingar och beteenden är socialt påverkbara.

En stor del i det barnistiska perspektivet är att utgå ifrån barns egna åsikter (Rönnerberg 2006), något som inte görs i denna studie. Perspektivet kommer användas för att analysera relationerna mellan pedagog och elev utifrån generationsmaktordningen samt att lägga vikt vid barns hänsynstagande för att belysa barns underordning. Det bör påpekas att det barnistiska perspektivet i denna studie blir ur ett vuxet perspektiv.

Utgångspunkten i studien är att den omotiverade underordning som elever eventuellt kan bli utsatta för är socialt konstruerad och med hjälp av dessa teoriernas utgångspunkter analysera om en omotiverad underordning produceras genom regler.

4. Metod

Detta kapitel inleds med två avsnitt som presenterar och motiverar metodval och urvalsgrupp. Detta följs av en beskrivning av genomförandet av undersökningen. Vidare förklaras hur bearbetning och analys utformas samt de forskningsetiska aspekterna som studien har förhållit sig till. Avslutningsvis berörs studiens tillförlitlighet.

4.1. Val av metod

Studien bygger på kvalitativa metoder vilket innebär att metoderna är utformade för att samla in data som kan tolkas och analyseras utifrån sin existens, sin funktion samt när den förekommer och inte för att kunna analyseras med statistiska metoder (Ahrne & Svensson 2015, s. 9–10). För att svara på studiens frågeställningar valdes två separata metoder, observationer och intervjuer.

Utöver det faktum att observationerna gjorde det möjligt att få en inblick i hur regler synliggjordes i miljön på fritidshemmen, exempelvis genom uppsatta skyltar som relaterade till regler, inbjuder observationer till att studera verbala och icke-verbala beteenden (Stukát 2011, s. 55). Genom ostrukturerade observationer önskade jag inhämta så mycket information som möjligt inom studiens område (Patel & Davidson 2011, s. 97–98). Information som dessutom kunde öka förståelsen för verksamheten som informanterna befinner sig i och fungera som utgångspunkt under intervjuerna. För att minska känslan av iakttagelse som kan leda till att deltagarna begränsar sig själva vilket gör data missvisande valde jag att vara en känd observatör med ett partiellt deltagande det vill säga deltagande i vissa aspekter men inte andra (Lalander 2015, s. 99–100).

Genom observationer kommer man inte åt tankar och känslor något som behövs för att få svar på hur pedagoger resonerar kring regler. För att komma åt uppfattningar är intervjuer en passande metod (Kvale & Brinkmann 2014, s. 46–47). Genom semistrukturerade intervjuer kan man nå djupare och längre än under intervjuer med standardiserade frågor som ofta leder till standardiserade svar. Huvudfrågor har utformats, vilka är fetmarkerade i intervjuguiden (se Bilaga 3). Dessa frågor ställs likadant till alla men i den ordning som situationen inbjuder till samt följs upp på ett individualiserat sätt genom följdfrågor för att få svaren mer utvecklande och fördjupande (Stukát 2011, s. 44). På grund av bristande erfarenhet av att intervjua har jag valt att skriva utförliga följdfrågor i intervjuguiden för att ha som trygghet.

4.2. Urval

Urvalet av skolor baserades på kommunala grundskolor med tillhörande fritidshem och informanturvalet var pedagoger verksamma på dessa fritidshem. Utifrån syftet var det inte relevant att enbart vända sig till en yrkestitel då fritidshemmet innehåller en stor variation av dessa.

Den begränsande tidsaspekten ledde till ett snöbollsurval och jag skickade ett informationsbrev (se Bilaga 1) till personer som jag tidigare har haft kontakt med, antingen genom arbete eller studier som är verksamma inom fritidshemmet för att få kontakt med andra personer (Alvehus 2013, s. 68). Jag bad de vidarebefordra informationsbrevet till kollegor, min önskan var att få observera fritidshem med pedagoger jag tidigare inte haft någon anknytning till. Tre fritidshem blev förmedlade genom dessa kontakter. Från varje fritidshem anmälde två pedagoger intresse av att även medverka i en intervju vilket resulterade i sex informanter. Allt godkändes av skolornas rektorer. Sjukdom ledde till två bortfall av informanter. De genomförda intervjuerna gav en känsla av mättnad vilket resulterade i att jag inte bokade in nya tider med de två informanterna som föll bort på grund av sjukdom. Nedan kommer en kort presentation av fritidshemmen och informanterna.

Diamanten innehar 55 elever från förskoleklass och årskurs ett samt fem pedagoger. Fritidshemmet är integrerad i en nybyggd kommunal skola med cirka 350 elever från förskoleklass till årskurs sex. Jag har intervjuat *Oscar* som är i 30-årsåldern, utbildad idrottspedagog och anställd som fritidsledare som har arbetat på skolan i 4 år.

Safiren innehar 28 elever från årskurs två samt två pedagoger. Fritidshemmet ligger i en närliggande lokal till en kommunal skola från 30-talet med cirka 800 elever från förskoleklass till årskurs nio. Jag har intervjuat *Alice* som är i 50-årsåldern, utbildad bildlärare och anställd som fritidspedagog som har arbetat på skolan i 20 år. Samt *Maja* som är i 30-årsåldern, utbildad fritidshemslärare som har arbetat på skolan i 1 år.

Rubinen innehar 68 elever från årskurs två samt sex pedagoger. Fritidshemmet är integrerad i en kommunal skola från 50-talet med cirka 600 elever från förskoleklass till årskurs nio. Jag har intervjuat *Lilly* som är i 60-års åldern, utbildad fritidspedagog som har arbetat på skolan i 33 år.

4.3. Genomförande

Alla observationer utom en utfördes innan intervjuerna. Undantaget var intervjun med Oscar som ägde rum samma dag som observationen på Diamanten, då han inte kunde någon annan dag. Alla observationer pågick från skoldagens slut tills man stängde eller slog sig samman med andra på skolan, då jag enbart hade godkännande av de beskrivna fritidshemmen.

På Safiren fick jag möjlighet att presentera mig för eleverna innan fritidsverksamheten startade. Jag berättade varför jag var där och poängterade för eleverna att jag inte arbetade där, att jag inte bestämmer utan att jag enbart var där för att se hur de hade det och observera deras pedagoger. Även på de andra fritidshemmen tog jag under observationerna rollen som icke-styrande och icke-maktutövande vuxen. Jag försökte inte kontrollera eller korrigera elevernas handlingar. Hade det dock vid något tillfälle blivit en fysisk konflikt hade jag agerat. Vid alla observationer vistades elever och pedagoger ute under större delen av tiden. Något som jag upplevde som en svårighet. Dels var det stora ytor som de rörde sig över och dels var det svårt att uppfatta saker som sades. Under tiden som jag observerade utomhus fokuserade jag främst på att se hur pedagogerna interagerade med eleverna. Jag antecknade händelser, konversationer eller korta uttalanden. Genom att fotografera eller skriva och rita dokumenterade jag även vilka typer av skyltar som satt uppe som relaterade till regler.

Intervjuerna skedde på pedagogernas arbetsplatser och på deras ordinarie arbetstid. Av pragmatiska skäl fick pedagogerna själva välja rum på skolan. Alla intervjuer tog plats i arbetsrum eller personalrum där inte andra närvarande. Intervjuerna varierade i tid, den kortaste var 30 min medan den längsta var en timme. Genom informationsbrevet hade alla fått information om ämnet för intervjuerna i förväg, detta var även något som framfördes under orienteringen där informanterna även fick information om hur intervjun skulle gå till väga något som kan bidra till att god kontakt skapas mellan intervjuaren och informant (Kvale & Brinkmann 2014, s. 170). Någon detaljerad information om vilka frågor som skulle ställas gavs inte, detta för att de inte skulle kunna förbereda sina svar i för stor utsträckning. Alla intervjuer spelades in med min privata Ipad. Under orienteringen gjorde jag det tydligt för informanterna att jag eventuellt skulle ta separata anteckningar, nånting som jag inte fann något behov av vid någon intervju. Efter varje intervju tog jag en stund till att anteckna på intervjuguiden om vilka frågor som hade fungerat bra och vilka som kunde förändras, detta ledde till små korrigeringar av intervjuguiden, även om innehållet var detsamma. Den enda stora förändringen av intervjuguiden skedde efter den första intervjun som var med Oscar, då jag efter denna valde

att lägga till några antal givna situationer som de andra informanterna fick resonera kring. Detta för att jag i större utsträckning önskade få ta del av deras reflektioner kring bemötande och behandling av elever och pedagoger och för att se om dessa särskiljer sig.

4.4. Databearbetning och analysmetod

Intervjuerna resulterade i tre timmar inspelat material. Denna data transkriberades sedan manuellt genom avlyssning till 45 A4-sidor. Delar som inte har transkriberats är när informanterna inledningsvis berättar om sig själva samt avslutningen på intervjun som berörde känslor kring intervjun i sig. Pauser, upprepningar och talspråkliga uttryck såsom ”såatte” och ”mmm” och liknande ljud har inte heller transkriberats. Detta då undersökningen inte intresserar sig för hur någonting sägs utan fokuserar på meningen i det som sägs (Kvale & Brinkmann 2014, s. 237). De intervjuer som finns i resultatdelen har återgetts i skriftspråklig form för att underlätta förståelsen (Ibid, s. 331). Observationerna resulterade i sporadiska anteckningar i en fältdagbok. Denna data transkriberades sedan manuellt till åtta A4-sidor. De sammanlagda transkriberingarna analyserades därefter in i kategorier och teman. Dessa analyserades ytterligare och vissa slogs ihop samtidigt som vissa sorterades bort. Kvarstående analyserades utifrån om variationen inom den var stor eller liten (Patel & Davidson 2011, s. 123–124).

4.5. Forskningsetiska aspekter

För att upprätthålla ett arbetssätt präglat av god forskningsetik har jag utgått ifrån Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska huvudkrav. Genom *informationskravet* har jag säkerställt att alla berörda blev informerade om studiens syfte genom ett informationsblad (se Bilaga 1). För att betona *samtyckeskravet* har deltagarna genom sekretessblad samt orientering vid intervju (se Bilaga 2 och 3) fått veta att de när som helst kan avsluta vårt samarbete. Vid intervjuerna har jag även poängterat att inga frågor är obligatoriska. Då studien inte rör frågor av privat eller etisk känslig natur för eleverna har samtycke inte inhämtats från elever eller vårdnadshavare. Pedagogerna uppmuntrades att meddela elever och vårdnadshavare om min närvaro. I rapportskrivningen har namn på personer, fritidshem och skolor fingerats samt beskrivits i sådana ordalag att de inte ska gå att identifiera för att följa *konfidentialitetskravet*. Allt material har enligt *nyttjandekravet* enbart förvarats, bearbetats av mig och kommer enbart att användas i detta självständiga arbete (Patel & Davidson 2011, s. 62–63).

4.6. Tillförlitlighet

En studie som i stor grad baseras på människors uppfattningar kan sägas ha låg reliabilitet. Undersökningen kan utföras av en annan forskare med andra informanter på ett identiskt vis och leda till ett annat resultat. Undersökningen skulle kunna återupprepas med samma informanter och resultatet skulle kunna bli annorlunda då de exempelvis har ändrat uppfattning (Patel & Davidson 2011, s. 106). När det handlar om kvalitativ forskning är det inte reliabiliteten som är viktig utan studiens validitet och tillförlitlighet är speciellt viktiga. Gällande validiteten, om denna studie har fångat det område som har angetts i syftet (Stukát 2011, s. 134–135) har detta försökt säkerställas genom dels val av metod samt genomförandet av dessa, genom partiellt deltagande under observationerna och genom att skapa en förtroendefull situation under intervjuerna. Men man bör alltid ha med i beräkningen att man kanske inte har fått helt ärliga svar. För att undvika att få svar som utgår ifrån vad informanterna tror sig förväntas av de har intervjufrågor formulerats på ett sätt som inte direkt talar om vad syftet med studien är utan som tillåter informanterna att tala fritt för att sedan tolka och analysera dessa svar. Att skapa transparens gällande studien där forskningsprocessen tydligt har redogjorts skapar möjlighet att diskutera och även kritisera. Detta ökar denna studies tillförlitlighet.

Kvalitativa forskningar kan mötas av kritik om att den är subjektiv och har en låg grad av reliabiliteten samt att det låga antalet personer eller observationer begränsar eller tillintetgör möjligheterna till generalisering (Stukát 2011, s. 36). Denna studie ämnar inte ge ett resultat i den meningen att det ska ge en bild av hur det ser ut på alla fritidshem eller om hur alla pedagoger resonerar. Däremot lyfts perspektiv som finns hos verksamma pedagoger vilket kan bredda förståelse för detta område

5. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras det empiriska materialet som framkommit genom databearbetning. Resultatet presenteras utifrån de teman som har framkommit och har för avsikt att tillsammans svara på studiens frågeställningar. Avsnitten analyseras med hjälp socialkonstruktivism och ett barnistiskt perspektiv. Avslutningsvis görs en sammanfattning utifrån studiens frågeställningar.

5.1. Skrivna och oskrivna regler

Under observationerna och intervjuerna visar det sig att de regler som finns på fritidshemmen kan kategoriseras in i skrivna och oskrivna regler.

5.1.1. Skrivna regler

Under samtliga observationer visade det sig att eleverna omges av skyltar som förklarar vad som är rätt och fel gällande både beteende och handling samt vad som förväntas av dem. På Diamanten har alla rum utom ett skyltar på dörrar eller på väggar som beskriver vad man inte får göra, hur man förväntas bete sig eller vad man får göra i de olika rummen. I de två rummen som är klassrum under skoldagen har skyltarna på väggarna rubrikerna klassrumsregler. Två av rummen har även anvisningar för hur många man som mest får vara i rummen. Alla skyltar ser olika ut och har olika innehåll. På Rubinen finns det uppsatta skyltar i alla rum. Dessa skiljer sig åt, på skylten i "fritidsrummet" står tre meningar "Respektera dig själv. Respektera andra. Respektera egendom." I de två rum som är klassrum under skoldagen sitter liknande skyltar som kan beskrivas som en utvecklad version av den i "fritidsrummet", ett exempel på detta är att det under meningen "Respektera dig själv" står "gör det som är bra för dig, så att du lyckas i framtiden". Safiren skiljer sig från både Diamanten och Rubinen eftersom deras lokaler ligger i en separat byggnad från skolan. Observationen börjar dock i klassrummet och där finns en stor mängd olika skyltar som beskriver vad man inte får göra samt hur man förväntas bete sig. I fritidshemslokalerna finns dock inga uppsatta skyltar.

Mellan de olika fritidshemmen visar sig likheter och olikheter gällande de skrivna reglerna som blir påtagliga. Den största likheten är att de skrivna reglerna är synliga genom att de är uppsatta. Skillnaderna är att Diamanten har olika skyltar i större utsträckning än vad de andra medan Rubinen är de enda som har liknande eller identiska skyltar samt att de inte tar upp vad man inte får göra. Safiren är de enda som inte har några skyltar uppsatta alls i de lokaler som de

vistas i under fritidsverksamheten medan det antal regler som finns i klassrummet är i störst antal.

Utifrån Berger och Luckmanns (1998) internaliserings-teori kan man utläsa att företeelsen med att ha skyltar uppsatta externaliseras genom att någon sätter upp dessa, då en subjektiv verklighet om att dessa behövs blir objektiviserad då skyltarna är visuellt synliga varje dag. Eleverna som har dessa lokaler som en social miljö internaliserar dessa och blir för eleverna deras subjektiva verklighet. Vilket leder till en social institution som säger att det är norm att det sitter skyltar som berättar vad som förväntas av en. Utifrån den sociala institutionen skapas en roll för elever som representerar denna, vilket här innebär eleverna ska kunna navigera i en komplex miljö där olika bestämmelser finns i olika rum och vid olika tillfällen under dagen.

Utöver de skyltar som visar sig under observationerna nämner informanterna under intervjuerna skolans ordningsregler som skrivna regler. Alla informanter berättar att ordningsregler delas ut till elever och vårdnadshavare i början av varje läsår och att eleverna ska skriva under att de har läst och att de kommer följa reglerna. När informanterna fick frågan om även alla som arbetar på skolan måste skriva under dessa svarar alla att så inte är fallet. En av informanterna utvecklar tankarna kring det: nekande

Finns väl något annat för pedagoger, det är mycket vi måste förhålla oss till och vara proffsiga. Ett annat papper egentligen om vad ledningen förväntar sig av oss. Där har vi väl något annat.
(Ur intervju med Lilly)

Ingen av de andra informanterna nämner att det skulle finnas skrivna regler för enbart pedagogerna. Lillys osäkerhet kan tolkas som att detta inte heller är fallet på skolan hon arbetar på. Det visar sig även att ingen av informanterna kan redogöra för vilka ordningsregler som finns på skolorna. En av informanterna uttrycker det på följande sätt:

Nä, men man får ta del av reglerna när man börjar jobba här. Nu kan jag inte rabbla alla ur huvudet. Det sitter lite i ryggraden.
(Ur intervju med Oscar)

En liknande åsikt framkommer även hos en annan informant:

Nä det kan jag inte, men jag har läst igenom. Om någon säger något kan jag säga att nej så är det inte. Sunt bondförnuft kallar jag det. Och när man pratar om det kan jag komma på.
(Ur intervju med Lilly)

Trots att informanterna själva är osäkra på de ordningsregler som finns, påtalar de att ordningsreglernas tydlighet innebär att de går att använda i arbetet med eleverna. En av informanterna beskriver:

Det är fördelar att vi har dem, att det finns något tydligt att peka på om det skulle bli meningsskiljaktigheter, ”Du vet ju våra regler”. Blir oftast inte en stor diskussion då.

(Ur intervju med Oscar)

Ordningsreglerna som är nedskrivna visar sig vara osynliga till skillnad från de skyltar som sitter uppe på fritidshemmen. Att informanterna inte själva kan berätta vilka regler som är skolans ordningsregler, att de påtalar att det går att hänvisa till reglerna och att man kan komma på de medan man pratar, visar på det tolkningsföreträde som Näsman (1995) påtalar att vuxna har när det gäller att tolka verkligheten. Trots att det kan innebära en tolkning som eventuellt inte är korrekt då det finns en osäkerhet kring ordningsreglerna. Detta tolkningsföreträde visar på att eleverna är underordnade pedagogerna. De är även underordnade på så sätt att ordningsreglerna enbart skrivs under av elever samt att de förväntas efterleva dessa trots att de inte är synliga eller arbetas med återkommande. Detta gör att de inte kan förlita sig på ordningsreglerna utan enbart till vad pedagogerna säger. Utifrån Berger och Luckmann's internaliserings-teori (1998) gör denna process av externalisering, objektivering och internalisering att en social institution skapas som har som norm att det gäller olika saker för elever och pedagoger samtidigt som elever måste förhålla sig till pedagogernas tolkningar som är just tolkningar.

5.1.2. Oskrivna regler

De oskrivna reglerna visar sig vara svårare att få syn på. Under intervjuerna framkommer de genom att informanterna beskriver olika regler.

Majoriteterna av informanterna talar om oskrivna regler som berör hur man är mot andra och alla nämner den gyllene regeln. En av informanterna uttrycker:

Att behandla andra så som du själv vill bli behandlad, det är den gyllene regeln.

(Ur intervjun med Oskar)

Samma informant beskriver hur det fungerar när eleverna ska klä på sig:

Vi avgör beroende på väder, men det möts väldigt ofta av ”Neeeej” när det kommer till täckbyxor. Det är inte en skriven regel men det är ändå en regel vi har.

(Ur intervjun med Oscar)

De två informanter som arbetar på samma fritidshem berättar om en regel som kallas fem tysta minuter som förekommer i matsalen, där alla måste vara helt tysta under de fem minuterna. De förklarar båda att denna regel är konsekvent under skoltid medan de under mellanmålet diskuterar sinsemellan om de tycker att dessa fem minuter behövs. En av informanterna utvecklar under intervjun och säger:

När eleverna förstår syftet kan man vara mer flexibel och det tycker jag att de gör.

(Ur intervju med Alice)

Utöver att pedagogerna i stunden kan bestämma om en regel ska gälla lyfts även regler som uppkommer i stunden. En av informanterna beskriver:

De regler som pedagoger tar fram i nuet och inte meddelar andra kollegorna om. ”Ni får inte vara ute för att... eller ”Nu får ni inte göra det här”. De uppstår i situationen, men då är det inte en regel utan en anpassning.

(Ur intervjun med Lilly)

En informant av en liknande åsikt uttrycker:

Nu ska jag tänka, vi har väldigt många regler som vi har utvecklat beroende på vad som händer med barnen, speciellt under rasterna och fri lek.

(Ur intervjun med Alice)

Endast en av informanterna talar om oskrivna regler som enbart riktar sig till pedagogerna, att man ska hälsa på varandra när man möts och att alla pedagoger på skolan ansvarar för alla elever på skolan. Informanten berättar även att:

Dessa har varit uttalade på stora möten och på utvärderingsdagar men står inte skrivna någonstans.

(Ur intervjun med Alice)

Dels visar det sig att oskrivna regler kan vara svårtolkade som ”behandla andra så som du själv vill bli behandlad”, de kan även vara de som skapas när något problematiskt uppstår som man måste förhålla sig till och de som uppkommer spontant. De oskrivna reglerna karaktäriseras av att de är föränderliga liksom regeln om täckbyxor eller regeln om fem tysta minuter, gällande dessa

två regler kan eleverna enbart förhålla sig till att det är pedagogerna som styr. Utifrån detta går det att avläsa typifieringar som placerar in en elev i ett fack där de förväntas vara flexibla och förlika sig med reglers föränderlighet. Dessa typifieringar externaliseras på fritidshemmen genom dessa regler och hur pedagogerna bemöter eleverna med regler som utgångspunkt (Berger & Luckmann 1998). Att eleverna inte är delaktiga i hur de flexibla reglerna förändras innebär att de samspelar med pedagogerna utifrån en internalisering om att pedagogerna bestämmer. Något som hade sett annorlunda ut om eleverna själva hade fått bestämma om de skulle ha täckbyxor eller om det skulle vara fem tysta minuter. Här visar det sig att pedagogernas överordning skapar en ojämlik situation. Hade eleverna själva fått avgöra om de skulle ha täckbyxor eller fem tysta minuter hade hinder som skapar en omotiverad underordning försvunnit (Rönnerberg 2006).

5.2. Regler eller förhållningssätt

Tidigt under intervjuerna visade det sig att majoriteten av informanterna ansåg att ordet regler hade en negativ klang och att det antydde något strängt. Vidare nämnde alla informanter förhållning eller förhållningssätt när de pratade om ordet regler. En av informanterna beskriver:

Regler är förknippade mer till säkerhet medan förhållningssätt är en annan del av regler som vi jobbar mest med, att alla ska må bra och att man är okej mot varandra.
(Ur intervjun med Alice)

En uppfattning som skiljer sig något från denna och som två av informanterna har, beskrivs här av en av informanterna:

Jag kan tycka att det gärna kan heta förhållningssätt. (...) Många skriver såhär regler: Man springer inte inomhus, medan jag säger inne går vi. Och jag tycker att det visar ganska tydligt hur man tänker olika.
(Ur intervjun med Maja)

Dels berör informanterna att det finns en skillnad mellan regler och förhållningssätt. Begreppen berörs även som synonymer, men där förhållningssätt ansågs ha en mer positiv klang. Det framkom även att ordet inte var något som borde undvikas. En av informanterna uttryckte det på följande sätt:

Jag tycker att det blir mer positivt om man pratar om förhållningssätt. Vilket jag tror är bättre och lättare om man ska prata om tillrättavisande, att det här gäller här. Att säga ”Så här gör vi här...” än att säga inte, inte, inte. Man pratar om att vi människor inte hör order inte. Tryck inte på knappen, då vill man ändå trycka på knappen.
(Ur intervjun med Maja)

Utifrån Berger och Luckmanns (1998) internaliserings-teori kan man se hur en ny process av en social struktur startas genom att namnet på regler förändras till förhållningssätt samt hur innehållet formuleras. Den sociala institutionen att elever ska följa regler påverkas av att elever motsätter sig regler och det som tidigare har internaliserats. För att passa in måste eleverna svara korrekt på de förväntningar som pedagogen visar de, vilket inte sker enligt informanterna. För att få elever att återigen godta den sociala institutionen startas en ny internalisering. Där mer positiva ordalag och bestämmelser leder till ett vänligare sätt att formulera samma innehåll som resulterar i att elever följer enklare. Man kan se det som att man omskapar innehållet för att behålla samma makt över i det här fallet eleverna.

Denna analys går inte att använda på begreppet förhållningssätt om man ser förhållningssätt som något annat än regler och inte som en synonym.

5.3. Tillrättavisande

Något som utmärkte sig tidigt under observationerna och intervjuerna var sambandet mellan regler och tillrättavisningar. Dels under observationerna då tillrättavisningar visade på att regler bröts eller att ett icke önskvärt beteende tog plats, samt under intervjuerna då det var något som informanterna ägnade mycket tid att tala om.

5.3.1. Offentliga tillrättavisningar

Under observationerna visade sig tillrättavisningar i olika situationer. Tydligast var i situationer där alla elever förväntades delta och skulle vistas tillsammans, i dessa situationer intog pedagogerna en roll som fokuserade på att upprätthålla ordning och önskvärda beteenden vilket till stor del skedde genom tillrättavisningar. Nedan kommer några exempel från observationerna att presenteras.

Alla har precis ätit klart mellanmål och ska bege sig till en närliggande park. Eleverna står i ett gåled och väntar på några kamrater. Ledet börjar gå och Alice som står längst bak i ledet säger ”KIM! DU går till din gåkompis nu! NU!”. Alice går fram till en elev som står i mitten av ledet och flyttar hen fysiskt från de elever som hen talar med till vad som jag uppfattar är hens plats i ledet. Alice går sedan och ställer sig längst bak i ledet igen.
(Fältanteckning, Safiren, utanför matsalen.)

Det är fritidsråd och alla elever är samlade i ettornas klassrum. Efter en stund börjar en grupp elever som sitter på golvet att tala lågt till varandra. ”Alex, Alex,” säger Oscar och skakar på huvudet samtidigt som han tittar på en elev med spänd blick.

Eleven tystnar och Oscar riktar återigen sin blick uppåt och fokuserar på hela gruppen.

(Fältanteckning, Diamanten, ettornas klassrum)

Eleverna står i kö i för att få yoghurt upphållt av Elsa (pedagog). Då och då hyssjar Elsa utan att rikta detta till någon speciell.

(Fältanteckning, Rubinen, matsalen)

De situationer som utmärkte sig var samlingstillfällen: hos Safiren i slutet av dagen i klassrummet när eleverna skulle informeras om hur dagen på fritids skulle se ut, när eleverna skulle samlas i en ring inför en lek som skulle lekas gemensamt utomhus och hos Diamanten på fritidsrådet. Samt mellanmålet i matsalen och när eleverna skulle stå på led, vilket uppmärksammades hos alla tre fritidshem. Tillrättavisande förekom även vid situationer som var mindre strukturerade.

Tillrättavisandet förmedlades på olika sätt av pedagogerna i de olika situationerna. Det visade sig dock att i alla situationer och på alla fritidshem tillrättavisade pedagogerna eleverna för att sedan direkt efter avlägsna sig eller fortsätta med det som hen höll på med innan. Detta skapar sociala institutioner som är byggda på hur eleverna behandlas. Eleverna internaliserar mentalt genom hur de uppfattar situationerna samt fysiskt i de fallen det förekommer, vilken reaktion tillrättavisningen producerar. Pedagogernas typifieringar av en elev externaliseras och internaliseras sedan av eleverna och de lär sig att förhålla sig till detta och godta det (Berger & Luckmann 1998). För faktum är att ingen av eleverna som tillrättavisas motsätter sig varken att de tillrättavisas eller hur de tillrättavisas.

Under observationerna visade sig enbart offentliga tillrättavisningar av elever. Elever tillrättavisades av pedagoger antingen inför alla elever på fritidshemmet eller inför några. Utifrån dessa offentliga tillrättavisningar går det även att kategorisera de utförda tillrättavisningarna, som individriktade, där tillrättavisningen riktade sig till enbart en individ och var specifika som i exemplen från Diamanten och Safiren. Samt gruppriktade, vilka riktar sig till hela gruppen och är mer allmänna som i exemplet från Rubinen. Det är viktigt att poängtera att dessa typer av tillrättavisningar förekom på alla fritidshem och exemplen som lyfts ovan enbart är utvalda för att representera dessa.

Utifrån *Diskrimineringslagen* som nämns i bakgrunden kan man ställa sig frågan om tillrättavisningarna hade skett på liknande vis om det hade varit en annan pedagog eller vuxen

som hade brutit mot regler eller förväntningar. Detta kommer nämnas i kommande kapitel men utifrån observationerna visar det på att så inte är fallet. Detta visar på en omotiverad underordning i hur tillrättavisningar förekommer samt hur de förmedlas och där eleven enbart blir behandlad på detta vis då den är elev (Rönnerberg 2012).

Under intervjuerna talade majoriteten av informanterna om tillrättavisande som sker i avskildhet. Även om de offentliga tillrättavisningarna nämns framstår dessa som mindre önskvärda. Det avläses att informanterna anser att tillrättavisningar bör ske avskilt även om det inte alltid blir på det viset. Detta kommer beröras lite närmre under nästa rubrik.

5.3.2. Avsändare och mottagare av tillrättavisningar

I tre av de fyra intervjuerna fick informanterna fundera över hur de hade agerat i ett antal, givna situationer. En situation där någon tuggade tuggummi målades upp för dem. Personen som tuggade tuggummi byttes ut från elev, till kollega och till en själv. Detta för att få informanterna att resonera kring olika mottagare vid regelbrott då det fanns en tro till att de till störst del skulle resonera kring elever.

Den första situationen som presenterades var hur de skulle agera om de såg en elev på fritids som tuggade tuggummi.

Då kommer jag nog gå fram till eleven och fråga ”Har du tuggummi? och oberoende av svaret kommer hen få spotta ut. Hen kanske säger ”Oj jag glömde, jag fick det hemma, det är sådant där som är bra för tänderna”, då skulle jag säga ”Kommer du ihåg att vi inte har tuggummi i skolan för alla kamrater blir suktade då?”. Ställa en fråga och sedan det här gäller, gå och släng ut det.

(Ur intervjun med Alice)

Min spontana tankar är nog ”Men vi tuggar inte tuggummi, varsågod och spotta ut”. Men jag skulle nog smyga med det för att inte göra det till en stor grej inför andra. Men om det var en elev som jag ser kan vara lugn av att tugga tuggummi och vara i sammanhanget just för att den tuggar tuggummi skulle jag låta hen ha det och låtsas som att jag inte såg.

(Ur intervjun med Maja)

Då pekar jag så (pekar på papperskorgen). ”Men åååå jag vill ha” ”Nej du vet att vi inte ska ha det”.

(Ur intervjun med Lilly)

Informanternas resonemang skiljer sig till viss del åt. Även om de alla säger att de skulle be eleven att spotta ut det ser vägarna dit lite olika ut.

Den andra situationen som presenteras där man ser en kollega som tuggar tuggummi var för informanterna mer komplicerad.

Jag tycker det är jättesvårt när en kollega tuggar tuggummi och det är flera som gör det för att de inte röker, alltså tuggar nikotintuggummi. På ett sätt kan jag köpa det om jag vet att det kanske hjälper den kollegan i den stunden att hålla ihop för dagen, samtidigt tycker jag att det får man göra på sin rast. Men jag tycker att det är jättesvårt och jag tror inte att jag har påpekat det för någon kollega. Men jag gillar det inte.

(Ur intervjun med Maja)

Jag tänker att det inte är min grej att lägga mig i. Samma sak med snus, jag säger inte till de som snusar, det gör jag inte.

(Ur intervjun med Lilly)

Då skulle jag inte säga någonting. För jag känner att... däremot vet jag att jag själv har råkat tugga tuggummi efter min rast någon gång och då är det typ tre fyra barn som säger "Alice, du har tuggummi" och då säger jag själv "ojdå, hoppсан jag tog det på min rast och jag ska spotta ut det"

(Ur intervjun med Alice)

Alice avslutar med att svara på den fråga som sedan ställdes till de andra om den sista situationen som presenterades där de själva tuggar tuggummi och blir uppmärksammade av en elev på detta.

Då skulle jag nog förklara och kanske säga att jag behövde göra det för stunden då jag hade dålig andedräkt men eftersom du inte tycker om att man gör det eller påpekar det går jag och spottar ut. Jag tror inte ens att jag har tuggat tuggummi på jobbet, eller ja kanske någon gång men på min rast och sen har jag spottat ut.

(Ur intervjun med Maja)

Jag tuggar inte tuggummi, men har haft karamell vilket elever har påtalat. Men då har jag sagt "Att när du är vuxen får du också ha det på din rast.". Men skulle de se mig med en karamell...men självklart när du säger det på det här sättet så skulle jag för att visa respekt gentemot de, då skulle jag spotta ut.

(Ur intervjun med Lilly)

Till skillnad från de tillrättavisningar som förekom under observationerna beskrivs här tillrättavisningar av vissa informanter som mer omsorgsfulla. Att visa vänlighet och fråga om eleven har tuggummi och varför bidrar till att en pedagogs överordning inte blir ifrågasatt. För

utöver den formella makt, fysiska storlek och kunskaps- och erfarenhetsgrundade auktoritet som leder till en pedagogs tolkningsföreträdare (Näsman 1995), räknas en pedagogs omsorgsuppdrag till denna auktoritet, ”jag bryr mig om dig även om jag säger vad du ska göra”. Att tillrättavisa sina kollegor vid regelbrott tycks vara ovanligt. Hur man uttrycker sig beror på vem man tillrättavisar. Det finns en inkonsekvens i hur man tillrättavisar, även om regelbrottet är desamma. Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan vi läsa av en norm som finns som säger att det är problemfritt att tillrättavisa elever medan det är mer komplext när det gäller pedagoger eller andra vuxna. Det visar att elever är underordnade pedagoger dels i relationen dem emellan men även hur pedagogerna ser på eleverna jämfört med andra vuxna. Genom dessa olikheter visas den sociala institution som skapar dessa roller. Detta för att det tydligt internaliseras hos eleverna då det upplevs av dem.

5.4. Politisk röst

Då studien utgår ifrån att pedagoger har mer makt än elever på fritidshemmet samt vill problematisera den överordning pedagoger har i förhållande till elever används detta avsnitt för att lyfta elevernas delaktighet samt motstånd.

5.4.1. Delaktighet

Informanterna är eniga i att eleverna bör kunna påverka och utforma de regler som finns på fritidshemmet och i skolan. Tre av informanterna talar om fritidsråd där eleverna kan vara med och påverka, medan en informant berättar att frågor kring fritidshemmet lyfts på klassrådet. En av informanterna uttryckte tankar kring delaktighet på följande sätt:

Det finns en mening med att det är vuxna och barn här i världen (...) vissa saker vet vuxna att det är farligt medan man inte vet det när man är 7 år. Då är det ett skydd för barnen att man har det.

(Ur intervjun med Alice)

En av informanterna beskriver:

Genom delaktighet får eleverna en annan förståelse., kan hänvisa till att det här är något som vi har kommit fram tillsammans. Lättare att förhålla sig till än om bara vuxna bestämmer.

(Ur intervjun med Oscar)

En annan informant uttrycker:

Det finns garanterat barn som väljer att yttra sig om något som de tror att pedagogerna tycker är bra för att de har hört vuxna säga det. Fast det kanske inte är det som de absolut vill.
(Ur intervjun med Maja)

Här framkommer en komplicerad reflektion. Att elever skulle uttrycka saker som de egentligen inte tycker eller vill. Det visar sig även att elevernas delaktighet i vissa fall är sekundär. Samma informant beskriver senare under intervjun:

Måndagar är fotbolls fria dagar. Något som pedagogerna har bestämt efter påtryckning av föräldrar och andra elever som inte tycker att de får leka med vem de vill för att vissa barn väljer att enbart spela fotboll. Eleverna som det påverkar tycker såklart att det är jättedåligt men när de väl har funnit sig i att bollen inte är med har de jättekul och det känns inte som att de saknar bollen.
(Ur intervju med Maja)

Det visar sig att elevernas delaktig inte alls är självklar eller överskådlig för den delen. Alice uttalande om barns delaktighet visar på det Näsman (1995) belyser, att den erfarenhet och kunskap som en pedagog har just för att de själva har varit elev gör att de är lämpligare att ta beslut gällande vissa saker och därigenom är överordnade eleverna. Utifrån att eleverna skulle yttra sig om något de inte själva vill kan paralleller dras till Rönnerberg (2006) som påtalar att barn inte kan förväntas att utföra sin politiska kamp på egen hand. Elever behöver få stöttning i att skapa och framföra sina reella åsikter och tankar. Vilket kan försvåras om pedagoger använder sitt tolkningsföreträde. En viktig sak att lyfta är att det visar sig att det inte enbart är pedagogernas tolkningsföreträde som påverkar elevers delaktighet, vårdnadshavare kan genom påtryckningar skapa bestämmelser som gäller elever på fritidshemmet. Detta skulle kunna avläsas som att pedagogerna utgår ifrån den sociala institutionen att eleverna behöver vägledning i deras vistelse på fritidshemmet och där vårdnadshavare har en roll som utgår ifrån att de typifieras som omhändertagande och vill sitt barns bästa.

5.4.2. Motstånd

Under intervjuerna framkommer det att elever motsätter sig regler främst genom att regler tydligt och öppet bryts men även att regler försöker kringgås genom fusk. Några informanter kommer dock in på att eleverna gör motstånd genom att yttra sitt missnöje mot de orättvisor de upplever i samband med regler. En av informanterna beskriver:

Det har faktiskt kommit upp skyltar från årskurs tre, där det står ”Hur får man vuxna att sluta gå in med skor?”. Det har faktiskt blivit skillnad. Nu går många pedagoger

en annan väg för att det är jobbigt att ta av sig skorna eller för att man inte hittar blåa skydd. Så det har blivit bättre.

(Ur intervjun med Lily)

Maja beskriver ett samtal hon har haft med en elev efter en stökig situation i idrottssalen där alla elever hade fått sitta och tänka på hur idrottsleken hade genomförts och slutat.

Jag märkte att eleven blev stött av situationen, efteråt pratade jag med eleven och hen tyckte att alla hade fått en kollektiv bestraffning för något som bara några hade gjort (...). Jag såg det inte som en kollektiv bestraffning men det gjorde eleven. Jag tycker det är coolt att en 8-åring kan komma till mig efteråt, prata om det och säga att såhär tyckte jag.

(Ur intervjun med Maja)

Denna typ av ifrågasättande beskrivs som önskvärd och för att uppmåna fler elever att göra detta påtalar informanten att det handlar om att lyfta dessa elever och genom det få fler elever att våga. Senare under samtalet lyfter informanten ett annat exempel på när elever kan känna sig orättvist behandlade:

När det tar lång tid uppmuntrar vi de som är snabba på olika sätt, ibland får de gå före för att inte behöva stå och vänta. Vi delar upp gruppen och då kan de som är långsamma bli sura för att de inte fick komma iväg. Men de har ju gjort andra saker och då är det inget straff att de får vänta. De tycker att det är orättvist, man får lyfta det som att ”fast om du hade kommit på en gång hade du också gått med den gruppen”.

(Ur intervjun med Maja)

En tolkning av denna varierande syn på motstånd är att den situationen som Maja beskriver har uppkommit efter idrottsleken när en elev känner sig orättvist behandlad och den situationen som kan uppstå i kapprummet när elever kan känna sig orättvist behandlade är att den först nämnda är något som sker sällan medan den andra är något som sker ofta. Utifrån det Maja säger uppfattas den första situationen som konstruktiv kritik medan den andra enbart är tjat. Här blir det återigen aktuellt att tala om Rönnerbergs (2006) påtryckning om att barn inte kan förväntas att utföra sin politiska kamp på egen hand. Genom det tolkningsföreträde som sker och avgör vilka orättvisor som upplevs av eleverna som är adekvata försvåras elevernas möjligheter till att göra sina röster hörda.

5.5. Sammanfattning

- Hur åskådliggörs regler inom fritidshemmet?

Resultatet visar att regler är synliga på fritidshemmen genom de skrivna reglerna som presenteras genom skyltar på dörrar och väggar. Dessa förekommer i en mängd variationer där olika regler gäller under olika tider på dagen och i olika rum. Dessa är del av en social institution som skapar en roll för eleverna där de förväntas kunna navigera i en komplex miljö. Till skillnad från de skyltar som finns uppsatta visar sig skolans ordningsregler vara skrivna regler som är osynliga. Deras osynlighet leder till att eleverna enbart kan förhålla sig till pedagogernas regelutövande kring dessa. I störst grad visar sig regler på fritidshemmen genom de tillrättavisningar som främst sker offentligt, där de antingen kan vara individriktade eller gruppinriktade. Det visar sig även att tillrättavisningarna på fritidshemmen vanligtvis förekom i situationer där alla elever förväntades delta och vistas tillsammans som vid samlingar, mellanmålet samt när eleverna skulle stå i led. Dessa situationer utmärkte sig då pedagogerna intog en roll som fokuserade på att upprätthålla ordning och önskvärda beteenden vilket till stor del skedde genom tillrättavisningar. Direkt efter tillrättavisningarna avlägsnade sig sedan pedagogerna eller fortsatte med det de höll på med innan. Detta skapar sociala institutioner som är byggda på hur eleverna behandlas och som leder till att eleverna lär sig att förhålla sig till detta och godta det. Vilket visar sig genom att ingen av eleverna under observationerna motsätter sig tillrättavisningarna eller hur de tillrättavisas.

- Hur resonerar pedagoger verksamma på fritidshem kring regler, dess praktik och innehåll?

Resultatet visar att alla informanter ser regler som en naturlig del av fritidshemmet och skolan. Samtidigt upplevs begreppet regler som negativt och pedagogerna talar hellre om förhållningssätt, dels som synonymt till regler och dels som att de har olika funktioner, något som visar på en komplexitet i begreppet i sig. När det kommer till tillrättavisningar resonerar informanterna främst kring hur dessa sker i avskildhet samt har en omsorgsfull ton. Vilket visar på ett önskeläge som möjligtvis skiljer sig från verkligheten. Vidare anser de att elevers delaktighet är självklar i reglers utformande, samtidigt som det visar sig att detta inte gäller i alla situationer, då informanterna resonerar kring att pedagoger har kunskap om vissa saker som eleverna inte har. I begränsad utsträckning resonerar informanterna kring sin egen roll i relation till regler och att pedagogers överordning skulle påverkas av regler.

- Hur gestaltas maktordning mellan pedagog och elev kopplat till regler inom fritidshemmet

Resultatet visar att den överordning som pedagoger har är påtaglig i majoriteten av de situationerna som är kopplade till regler. Främst påtaglig blir den när det förekommer tillrättavisningar, vilka kan tolkas som att de utförs på ett omotiverat sätt där enbart elevernas ålder och underordning gör den möjlig. Dessutom visar det sig att det finns andra skillnader, där elever måste skriva under att de ska följa ordningsregler, vilket inte pedagogerna behöver göra. Trots att informanterna beskriver att de inte själva kan reglerna används dessa vid tillfällen när man anser att eleverna bryter mot regler eller uppvisar icke önskvärt beteende. Då inte eleverna heller kan reglerna kan de enbart förhålla sig till pedagogernas tolkningar. Vilket leder till att de blir underordnade pedagogerna och lär sig att förhålla sig till detta. Slutligen är det tydligt att den komplexitet som regler för med sig som helhet, genom formuleringar, genom föränderlighet, genom varierande mängd, genom tillrättavisningar leder till att eleverna måste förlita sig till pedagogerna vilket stärker generationsmaktordningen.

6. Diskussion

I detta kapitel presenteras avslutande reflektioner kring denna studie. Syftet med denna studie har varit att undersöka och problematisera hur regler inverkar på den överordning pedagoger har i förhållande till elever, utifrån generationsmaktordningen. Kapitlet inleds med en kort reflektion kring metod vilket följs av det huvudsakliga resultatet i relation till tidigare forskning. I avslutande avsnitt diskuterar jag pedagogiska implikationer och fortsatt forskning.

6.1. Metoddiskussion

En styrka i min metod har varit att det partiella deltagandet under observationerna tillät mig att skapa en relation till informanterna som sedan vårdades under de semistrukturerade intervjuerna där informanterna fick utrymme att tala fritt. Trots att intervjuerna var få till antal har de erbjudit mer material än vad som har kunnat användas i denna studie och även om informanterna i dagsläget skulle lämna annan information på grund av att deras åsikter har ändrats, anser jag att det resultat som har presenterats är tillförlitligt.

Ett relevant perspektiv går i denna studie utforskad; elevernas perspektiv. Min bedömning var att det krävs ett större tidsutrymme att få tag i elevinformanter än pedagoginformanter. Mitt intresse riktades främst till att se hur pedagoger resonerade kring regler samt deras roll i generationsmaktordningen. Vilket var anledningarna till att jag valde att fokusera på pedagoger.

Nu i efterhand ser jag utifrån studiens omfattning och syfte att ett annat tillvägagångssätt hade varit att genomföra studien på ett fritidshem, med ett större antal observationer som sedan följts upp med ett fåtal av intervjuer med pedagoger och elever från fritidshemmet. På det sättet hade elevernas perspektiv inkluderats i studien och svårigheter med att få tag på elevinformanter hade minskat då det var begränsat till ett enda fritidshem.

6.2. Resultatdiskussion

Inledningsvis kan man säga att denna studie till viss del bekräftar det som tidigare forskning har kommit fram till. Den största skillnaden är att denna studie utgår ifrån en fritidshemskontext, något som inte tidigare forskning har gjort.

Bartholdsson (2008) talar om den vänliga maktutövningen och hur pedagoger genom omsorgsinriktad styrning konstruerar en elev. Likheter finns att hitta i denna studie, då det visar

sig att omsorg även används i situationer som relaterar till makt. Även denna studie påtalar hur en pedagogs omsorgsuppdrag rättfärdigar den makten som förmedlas och den överordning som existerar. Men den visar också på hur regler till stor del påverkas av detta.

I likhet med Dolks (2013) forskning visar det sig att makt kan skapa eller förhindra delaktighet. Denna studie visar att det är pedagogers tolkningsföreträde som påverkar när delaktighet tar plats. Dolk anser att pedagoger och barn är jämställda offer för diskursers och normers makt. Delvis kan denna studie bekräfta det då sociala konstruktioner inte uppstår ur tomma intet utan har lång anknytning bakåt. Dock visar denna studie genom att ha ett barnistiskt perspektiv som teoretisk utgångspunkt på att förändring är möjligt samt att elever inte på egen hand kan föra sin talan om sina rättigheter utan behöver oss pedagoger som stöd för att driva detta framåt.

I denna studie bekräftas Thornbergs (2007) uppfattning om att elever befinner sig i en komplex miljö när det gäller att navigera mellan de implicita reglerna och dess inkonsekvens. Det som dock visar sig genom att studera detta ur en fritidspedagogisk kontext är att eleverna på fritidshemmet befinner sig i en komplex verklighet där de förväntas navigera mellan de olika regler som skolan har satt upp, som finns i klassrummen och de som gäller på fritidshemmet. Samtidigt ska de navigera mellan de skrivna och oskrivna reglerna som är mer eller mindre tydliga.

Till skillnad från Samuelsson (2008) syn på pedagogernas variation på tillrättavisningar som något positivt, tillåter de teoretiska utgångspunkterna i denna studie att tolka tillrättavisningar annorlunda. Tillrättavisningar har inte använts som arbetsvänliga strategier utan som något som förstärker en elevs roll inom en social institution och som leder till omotiverad underordning.

6.3. Slutsatser

Jag vill inleda detta avsnitt med att utgå ifrån ett citat ur studien som beskriver en svårtolkad och oskriven regel som informanterna kallar den gyllene regeln, ”behandla andra så som du själv vill bli behandlad”. Jag vill formulera om det citatet till påståendet ”vi behandlar andra så som vi själva vill bli behandlade” som även är namnet på denna studie. Detta för att problematisera den omotiverade underordningen som det visar sig att eleverna får uppleva. Det visar sig att regler till stor del förstärker den överordning som pedagoger har och därigenom upprätthåller generationsmaktordningen som leder till en omotiverad underordning. Pedagoger

behandlar inte elever så som de själva skulle vilja bli behandlade utan elevernas underordning på grund av ålder och det faktum att de är elever leder till att de blir behandlade och bemötta på ett annat sätt. Med det barnistiska perspektivet som utgångspunkt vill jag understryka att elever inte kan förväntas utföra sin kamp mot den omotiverade underordningen på egen hand. Vi pedagoger behövs och är avgörande för att den ska vara möjlig.

Som pedagog kan man ta ett kliv tillbaka och rannsaka sig själv. Vad finner vi för stöd i att agera som vi gör? Vilka värden är privata och vad är man förpliktigad att förmedla? Hur skulle man själv uppleva att bli tillrättvisad på sätt som presenteras i denna studie? Varför bemöter vi elever annorlunda än pedagoger exempelvis vid regelbrott? Att i dagsläget vända sig till policy- och styrdokument kan dock vara problematiskt då det inte finns något i dessa som behandlar generationsmaktordningen och elevers underordning. Det visar sig även att detta inte är något som informanterna i denna studie reflekterar över specifikt. Detta skulle kunna förändras genom att det i policy- och styrdokument påtalades att reflektion och arbete kring dessa roller måste arbetas medvetet med inom verksamheten, precis som det påtalas att man exempelvis ska arbeta med att motverka traditionella könsroller.

Det handlar även om att inte särskilja pedagoger och elever där det inte är nödvändigt. I *Skollagen* kan man läsa att alla skolor ska ha ordningsregler. Dessa är inte synliga i verksamheten förutom att eleverna får skriva under dessa i början av terminen samt att pedagogerna hänvisar till dessa utan att vara säkra på vilka ordningsregler som finns. Eleverna får helt enkelt förlita sig på pedagogernas tolkningar. Därför borde även pedagoger skriva under skolans ordningsregler, dessa behöver även vara synliga och återkommande diskuteras för att förankras hos både elever och pedagogerna. Genom en tydlighet kan alla jobba konsekvent för att alla följer dessa, både elever och pedagoger. Eleverna kan även förlita sig på sin egen kunskap och tolkningar.

Avslutningsvis vill jag poängtera att en viktig slutsats i studien inte är att pedagoger ska lämna över all makt till elever eller att alla regler borde avlägsnas. Utan att pedagoger genom reflektion över den överordning som de har, vilken visar sig och förstärks genom regler, kan omförhandla maktrelationen mellan pedagog och elev och utmana elevers omotiverade underordning och generationsmaktordningen.

6.4. Vidare forskning

Resultatet i denna studie väcker en rad intressanta frågor att följa upp i fortsatta studier. Något som visar sig är att elever förväntas navigera i en komplex verklighet när det handlar om regler på skolan och främst i fritidshemmet, att därför fördjupa sig i detta och undersöka hur elever påverkas av den integrerade skolan då olika regler gäller under olika delar av dagen trots att lokalerna är desamma upplevs som intressant.

Något jag redan påtalat är hur denna studie enbart belyser pedagogernas perspektiv, detta är något som även tidigare forskning har gjort och där flertal av de även har vänt sig till eleverna för deras perspektiv. Det som dock har missats i alla dessa studier är de processer som faktiskt pågår när regler skapas, när man enbart har fokuserat på informanternas uppfattning av dessa. Istället bör man söka kunskap om hur dessa processer faktiskt ser ut under starten av ett läsår. Där skulle det vara intressant att göra långsiktiga studier genom att följa en grupp elever från förskoleklass i början på varje termin några år framöver.

En annan infallsvinkel skulle vara att se hur dessa processer påverkar eleverna när de blir äldre. Att göra jämförande studier mellan en klass som får stort utrymme att påverka och vara delaktiga och en klass som styrs av pedagoger. För att se vilka skillnader detta skulle kunna leda till.

Referenser

- Ahrne, G & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. uppl. Stockholm: Liber, s. 8 – 16.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna – att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Barlebo Wenneberg, S. (2010). *Socialkonstruktivism – positioner, problem och perspektiv*. 2. uppl. Malmö: Liber.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1998). *Kunskapssociologi – Hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. 2. Uppl. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront.
- Hacking, I. (2000). *Social konstruktion av vad?* Stockholm: Thales.
- Krekula, C., Närvanen, A-L. & Näsman, E. (2005). *Ålder i intersektionell analys*. Kvinnovetenskaplig tidskrift 26 (2/3), s. 81–94.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2. uppl. Stockholm: Liber, s. 93–113.

Nordin, H. (2013). *FRITIDSPEDAGOGIK – ett komplement eller fundament?!* Uppsala: JL Utbildning.

Näsman, E. (1995). Vuxnas intresse av att se med barns ögon. I: Dahlgren, L. & Hultqvist, K. (red.) *Seendet och seendets villkor – En bok om barns och ungas välfärd*. Stockholm: HLS förlag, s. 279–304.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Regeringskansliet (2014). *Konventionen om barnets rättigheter – med strategi för att stärka barnets rättigheter i Sverige*. Stockholm: Regeringskansliet.

Rönnerberg, M. (2006). *”Nya medier” – men samma gamla barnkultur?* Uppsala: Filmförlaget.

Rönnerberg, M. (2012). *Vänstervridna? Pedagogiska? Av högre kvalitet? 70-talets barnteveprogram och barnfilmer kontra dagens*. Visby: Filmförlaget.

Samuelsson, M. (2008). *STÖRANDE ELEVER KORRIGERANDE LÄRARE – Om regler, förväntningar och lärares åtgärder mot störande flickor och pojkar i klassrummet*. Diss., Linköpings universitet. Linköping: Univ.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2008:567. *Diskrimineringslag*. Stockholm: Kulturdepartementet.

Skolverket (2016a). *Fritidshemmet – Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2016b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2016*. 3. uppl. Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Thornberg, R. (2007). *Inkonsekvenser i vardagsmönstret av skolregler – En pedagogisk och demokratisk utmaning*. *Utbildning & Demokrati* Vol 16 Nr 3, s. 73–94.

Bilagor

Bilaga 1 – Informationsblad



Informationsblad

Mitt namn är Yosabeth Dymock och jag läser till Lärare i fritidshem vid Södertörns Högskola parallellt med anställning på en skola i Stockholms Stad. Jag läser nu min sista termin och i mitt examensarbete vill jag undersöka hur regler yttrar sig inom fritidshemmet samt hur personal i fritidshemmet ser på regler i relation till elever, kollegor och den pedagogiska verksamheten. Finns möjlighet att jag kommer till er skola för fältstudier i vecka 11 eller 12?

För att ni ska kunna ta ställning till min förfrågan kommer jag kortfattat att beskriva tillvägagångssättet för fältstudierna. Jag önskar observera verksamheten samt utföra intervjuer med frivillig personal (gärna flera) på fritidshemmet. Under observationen kommer jag vilja delta, titta på och anteckna under de aktuella aktiviteter som pågår på ett så smidigt och störningsfritt sätt jag kan. Jag vill observera vid ett tillfälle, som sträcker sig från skoldagens slut fram till (som senast) stängning. Jag önskar intervjua personal från samma avdelning som jag observerar. Intervjun tar cirka 30 minuter och kommer att spelas in. Intervjuer sker helst på förmiddagstid. Ni kommer självklart vara anonyma i min uppsats, varken namn på personer eller skolans namn kommer att finnas med. De uppgifter jag samlar är enbart för eget undersökningsunderlag.

Skicka gärna vidare denna förfrågan och information till personal på fritidshemmet för att de ska kunna säga om detta är något för dem. Kom gärna med förslag på dagar som passar er bra. Undrar ni något är ni välkomna att fråga, ni ser mina kontaktuppgifter nedan.

Tack på förhand

Yosabeth Dymock

0739-XX XX XX

yosabeth01.dymock@student.sh.se

Bilaga 2 – Sekretessblad



Sekretessblad till kontaktperson för observation

Sekretessblad angående observation för självständigt arbete.

Jag, Yosabeth Dymock intygar härmed att:

- de uppgifter jag samlar på mig endast kommer att användas för mitt självständiga arbete på programmet Grundlärarutbildning med inriktning mot fritidshem vid Södertörns Högskola.
- de uppgifter jag samlar på mig förblir anonyma.
- de uppgifter jag samlar på mig endast hanteras och förvaras av mig.
- deltagandet i min observation är för er helt frivillig och ni kan välja att gå ur det samarbetet när ni vill.

Stort tack för er medverkan

Yosabeth Dymock

Datum, Ort

Bilaga 3 – Intervjuguide

Intervjuguide

Orientering

Syftet med den här intervjun är att samla in material till i mitt självständiga arbete. Utifrån intervjuer som denna vill jag undersöka hur regler yttrar sig inom fritidshemmet samt hur personal i fritidshemmet ser på regler i relation till elever, kollegor och verksamheten. Intervjun kommer att spelas in med Ipad, detta för att jag ska kunna fokusera på vårt samtal och inte på att göra anteckningar. Det kan dock hända att jag vid vissa tillfällen antecknar något. Känns det okej? Du kommer självklart att vara anonym i min uppsats, varken namn på personer eller skolans namn kommer att finnas med. Allt material som jag samlar på mig kommer endast att användas i mitt självständiga arbete och kommer enbart hanteras och förvaras av mig. Du kan under intervjuns gång välja att inte svara på en eller flera frågor och du kan när som helst gå ur detta samarbete. Har du några frågor innan vi sätter igång?

Intervjufrågor

Kan du berätta lite kort om dig själv, din bakgrund inom skola och din nuvarande arbetsplats?

Ålder, utbildning etc.

Hur länge har du arbetat inom fritidsverksamheten? På skolan?

Hur ser er verksamhet ut? (barngrupp, lokaler, personal etc.)

Vad är det första du tänker på när jag säger ordet regler?

Behövs regler?

Syfte och mål med regler?

- Finns det andra sätt att komma åt det?

Kan du berätta om regler på din arbetsplats?

Ingår dessa i skolans ordningsregler?

- Skrivna/oskrivna regler

Unika för fritidshemmet?

Viktigaste regel?

Riktat sig till?

- Gäller för? Tankar kring det?

Fördelar/nackdelar med era regler?

- Lägga till? Avskaffa?

Hur ser du på delaktighet och inflytande när det gäller regler?

Hur kan eleverna vara med och utforma/påverka?

- Endast viss typ av regler?

Vem skapar reglerna?

- Kan det vara problematiskt?

Hur pratar ni med eleverna om regler?

- Vilka som finns? Varför dessa finns? Om deras delaktighet och inflytande?

När pratar ni med eleverna om regler?

Hur pratar ni i kollegiet om regler?

- Vilka som finns? Varför dessa finns? Om elevers delaktighet och inflytande?

Kan du ge ett exempel på när någon har brutit mot en regel?

Hur hanteras regelbrott?

Vanligt att regler bryts?

Exempel på andra sätt än regelbrott som skulle kunna ses som ett motstånd?

Vilken regel möts av störst motstånd?

Hur agerar du när:

- ett barn tuggar tuggummi, en kollega tuggar tuggummi, du tuggar tuggummi och en elev säger till.

Jag har inga fler frågor. Har du något mer du vill ta upp eller fråga innan vi avslutar intervjun?

Hur kändes det?

Får jag återkomma till dig om jag undrar något, eller behöver förtydliganden?

Tack så mycket för att du har tagit dig tid att delta i denna intervju.