



Estetisk – filosofiska fakulteten

Eva Andersson

Vilka roller får fritidspedagogen i klassrummet

What roles have recreation instructor in the classroom

Utbildningsvetenskap

Magisteruppsats

Datum/Termin: HT- 11

Handledare: Tomas Saar

Examinator: Hector Perez

Innehåll

1. Inledning	5
2. Syfte	6
3. Teoretiska utgångspunkter	6
4. Forskningsöversikt	8
5. Metod.....	10
5.1 Risker.....	10
5.2 Urval.....	11
5.3 Undersökningsdeltagare	11
5.4 Tillvägagångssätt.....	11
5.5 Observatörsrollen	12
5.6 Från muntligt till skriftlig data.....	12
5.7 Begrepp.....	13
5.8 Etiska aspekter	13
6. Resultat	15
6.1 Inramning 1	15
6.2 Inramning 2	19
6.3 Inramning 3	19
6.4 Inramning 4	20
6.5 Inramning 5	23
6.6 Inramning 6	23
6.7 Inramning 7	24
6.8 Inramning 8	24
6.9 Inramning 9	25
6.10 Resultat	28
6.11 Sammanfattning.....	30
7. Diskussion och analys.....	32

7.1 Metoddiskussion.....	32
7.2 Insamling av data	32
7.3 Tillförlitlighet.....	33
7.4 Teoretiska utgångspunkter	33
7.5 Nästa forskningsfråga	34

Sammanfattning

Syftet med studien var att undersöka vilket innehåll eleverna har när de ropar på fritidspedagogen, om det finns likheter och skillnader på innehållet när de vänder sig till fritidspedagogen och när de vänder sig till läraren, vilka meningssammanhang och positioner fritidspedagoger och lärare placeras i av eleverna. Jag har använt mig av fokuserade observationer under tre dagar i två olika skolor. Utifrån inspiration av J. Butler performativa perspektiv har jag analyserat hur eleverna har positionerat fritidspedagoger och lärare genom tal och handlingar. Min slutsats är att elever tidigt ser hierarkiska strukturer i skolan och återupprättar dem.

Abstract

The purpose of the study was to look into the subjects which the students express when they cry out to their recreation instructor, if there are similarities and differences in the subjects when they turn to their recreation instructor or when they instead turn to their teacher, which different roles and positions the students place their recreation instructors and the teachers in. I have used focused observations during three days in two different schools. Using the ideas of J. Butler on performative perspective, I've analyzed the way the students have positioned their recreation instructors and teachers through speech and actions. My conclusion is that students early on see hierarchical structures in school and help maintaining them.

Keywords: Recreation instructor, grade school 1-3, students, power structures.

1. Inledning

Enligt (SOU 2009/10:89) ingår fritidspedagoger och lärare med inriktning mot arbete i fritidshem i den obligatoriska skolans arbetslag. Där de ska stödja undervisningen i skolan, de har ofta en lärarfunktion i klassrummet. I den nya skollagen SFS (2010: 800) samt i läroplanen (2011) finns inte begreppet fritidspedagog med utan man använder sig av begreppet fritidshem som är en benämning på den del av skoldagen som inte är obligatorisk. Skolverket har tagit fram styrdokument som talar om vilka regler och kvaliteter det är som är giltigt för fritidshemmens utförande och dess pedagogiska innehåll (skolverket, 2007). I utredningen Hållbar utveckling (SOU 2008:109) lyfter man fram att fritidspedagoger alltmer jobbar i den obligatoriska skolan där de möts av en skolkultur som per tradition inte har varit deras fält. Calander (1999) ställer frågan om fritidspedagoger har ett kunskaps- eller ett omsorgsinriktat uppdrag eftersom det inte finns en tydlig framskrivning av deras profession. Fritidspedagoger har ett dubbelt uppdrag i bemärkelse av att både arbeta i den icke obligatoriska skolan som fritidshemmet räknas till samt i den obligatoriska skolan. När de möter elever på skolans olika arenor har de enligt styrdokumentet olika uppdrag (Skollagen, 2010; Läroplanen, 2011). I den gamla läroplanen (Lpo, 94) framgår det inte entydigt vad som var fritidspedagogens uppdrag. Det som klart framgår av de äldre dokumenten som finns är att fritidspedagogen ska arbeta med sociala kontakter som att träna elever till att samarbeta och göra en del konkreta praktiska tematiska arbeten. En av orsakerna till att fritidspedagogerna blev stationerade i grundskolan under lektionstid var att man ansåg att det var viktigt att de var med för att se barnet under hela skoldagen samt för att få till en bra övergång från skola till fritidshemmet så att inte elevernas dag blev uppdelad utifrån olika yrkesprofessioner, samsyn premierades. Under skoldagen är fritidspedagogernas främsta uppgifter att jobba med sociala relationer, konflikthantering samt estetiska temaarbeten. I praktiken har fritidspedagogerna svårt att definiera sina roller i förhållande till skolans primära verksamhet som består av ett målstyrt kunskapsinnehåll som styrs av kursplanen som i sin tur tolkas och förstås av lärare (Ackesjö, 2011). Det finns ett tydligt maktperspektiv mellan lärare och fritidspedagoger där man brottas med att positionera sig i förhållande till varandras pedagogiska kompetenser. Positionerna i sin tur ger olika status man har också sett att det finns outtalade roller som man tillskriver varandra (Calander, 1999). Detta kan få konsekvenserna att elever använder sig av de båda yrkesgrupperna på olika sätt i klassrummet, eller också känner de inte av den maktstrukturen som finns framskrivna i skolans styrdokument.

Eftersom styrdokumentet har gjort polariseringen tydligare mellan lärare och fritidspedagoger genom att fritidspedagogerna inte har fått någon framskjuten roll i klassrummet och man ger en starkare legitimering åt lärarrollen genom lärarlegitimation. Det har gjort att jag har blivit intresserad av att se hur kommunikationen/ interaktionen ser ut när eleverna ropar, kallar in, fritidspedagogen och läraren när de befinner sig i klassrummet under skoldagens obligatoriska del. Både hur de ropar och vilket innehåll inkallningen har, för att se hur eleverna vänder sig till respektive yrkesgrupp. Jag vill se om eleverna gör någon skillnad på de båda yrkesprofessionernas olika uppdrag i det gemensamma klassrummet.

2. Syfte

Lärare och fritidspedagoger har formellt olika uppdrag i skolan som verksamhet. Det övergripande syftet blir därför att studera hur och när eleverna vänder sig till de båda yrkesprofessionerna i olika sammanhang under den obligatoriska skoldagen. Jag är i första hand intresserad av att se hur eleverna i praktiken använder sig av fritidspedagogen till olika saker under lektionstid samt om innehållet skiljer sig åt från när de vänder sig till läraren.

Frågeställningar: Vilket innehåll har eleverna när de ropar på fritidspedagogen, finns det likheter och skillnader på innehållet när de vänder sig till fritidspedagogen och när de vänder sig till läraren. Vilka meningssammanhang och positioner som fritidspedagoger och lärare placeras i av eleverna.

3. Teoretiska utgångspunkter

Makt och position

Att vara elev innebär en rad förpliktelser i skolan som institution. En del av dem är framskrivna i läroplaner och kursplaner (Lgr11). Det finns också strukturer på individ- och organisations nivå som man som elev ska följa och förstå. Dessa strukturer är med och formar barns identitet som elev t.ex. hur är en elev? vad får en elev göra? Eleven är också en social varelse som interagerar med andra elever och lärare. Skolan förväntar sig att eleven ska förstå de normer och regler som har skapat maktstrukturen i skolan (Lundgren, 2000). Att låta sig skapas till elev kräver att barnet har förstått att det finns en maktstruktur i skolan som handlar om att barnen ska förstå och återupprätta att de har en underposition i förhållande till lärarna. När eleverna återupprättar lärarnas makt och deras egen underposition är de med och legitimerar maktposition.

Förväntningarna på eleven kan illustreras med uppräknandet av ett antal egenskaper eller dygder, som värderas ur det didaktiska socialisationsperspektivet: eleven bör vara positiv, reflekterande, empatisk, social, måttfull, effektiv och så vidare. Den som befinner sig i en underordnad position måste då lära sig att förstå och navigera i detta handlingsutrymme, både genom att göra sig synlig och för att kunna röra sig under radarn i normaliteten utmärker (Bartholdsson, 2008. s.189).

Interpellation

Barn som går i skolan subjektiveras som elever av skolan som institution. Det innebär att när barnen kommer till skolan blir de elever och uppträder efter vissa regler och normer som skolan förväntar sig av dem. Den interpellation som sker mellan eleverna och lärarna bygger till viss del på de hierarkier som är kulturellt betingade i skolan som system. När denna interpellation träder i kraft i klassrummet har barnen lärt sig att de är elever i ett rumsligt sammanhang där det råder maktförskjutningar. Denna interpellation tar sig uttryck både genom talhandlingar och genom förkroppsliga uttryck. Genom interpellationen lär sig eleverna den rådande diskursen som bestämmer hur man som elev får tillåtelse att hantera

sin kropp, vad man får iscensätta och vad man kan uttrycka i skolan och när man får göra det (León Rosales, 2009). Elever gestaltar sig, iscensätter sig i skolans olika rumsliga sammanhang, detta sker på olika sätt beroende på vem man är och vem man samspelar med. Händelser och identiteter som skapas är flexibla och omskapas hela tiden (Lundgren, 2000). Det har också betydelse *vem* det är som uttrycker *vad* "kunskapen om vem det är som uttalar en viss mening, är minsta lika viktig som kunskap om meningens formella innehåll." (Lundgren, 2000 s.114.)

På samma sätt är elever delaktiga i skapandet av lärarnas identiteter. Hur elever bemöter, behandlar och tilltalar lärare är viktiga handlingar som positionerar lärare på olika sätt. För min del blir det därför möjligt att undersöka hur elever språkligt och kroppsligt positionerar och "ropar in" lärare. Jag vill beskriva hur fritidspedagoger och lärare positioneras på olika sätt av eleverna.

Performativa uttryck

Talaktsteori bygger på ett sorts handlande, ett görande utifrån det man iscensätter med hjälp av sina ord. När teorin var i sin linda talade man främst om talakter genom att dela upp olika meningar i talhandlingar. Exempelvis härmed förklarar jag er som man och hustru. Utifrån denna talhandling blir man juridiskt gift, det är inte bara något som sägs utan det finns även ett görande i meningen. Det betyder också att vissa talhandlingar är "tyngre" än andra. Alla talhandlingar har ett syfte, ett görande som innebär att det finns en mottagare som man förväntar sig något av (Austin, 1963). Butler (1999) har vidareutvecklat Austins teorier genom att det inte bara är själva orden som har betydelse i det performativa uttrycket utan det man iscensätter med hjälp av kroppens positionering och görande har stor betydelse för det som sägs och avhandlas i olika sammanhang. Butler (2005) åskådliggör att ett sätt att förstå och kategorisera olika typer av performativa uttryck som består av det verbala uttrycket och hur och vad kroppen kommunicera till andra kroppar i förhållande till rummet är att fånga hur människor framställer sig själva genom stereotypa handlingar som återupprepas. Genom att återupprepa verbala talakter och beteenden skapar vi oss själva som identiteter. León Rosales (2009) menar att det är lätt att observera kroppar som iscensätts och utför olika koreografier. För att få syn på iscensättningen tar man hänsyn till hur olika människor intar rummet utifrån sociala, maskulina och feminina kodade mönster.

I denna studie kommer jag inte att fokusera på genusrelaterade mönster. Jag kommer att titta på performativa uttryck dvs. det som sägs och avhandlas med hjälp av kroppens rumsliga koreografi och genom talhandlingen samt hur innebörd och identiteter skapas genom interpellation. Denna teoretiska ansats passar bra till observationsstudier där utgångspunkten för fokuset är barnens positionering utifrån hur de använder sina kroppar och uttryck för att positionera de vuxna i rummet, i detta fall fritidspedagoger och lärare.

4. Forskningsöversikt.

När skolomsorgen och grundskolans resurser samordnades var det i första hand pga. ekonomiska skäl. Den stora sammanslagningen av de båda verksamheterna skedde i mitten av 80-talet fram till början av 90-talet. Vid hopslagningen av de båda verksamheterna hade de olika huvudmän, skolverket och socialstyrelsen. Vid kommunaliseringen 1996 blev skolverket ansvarig för barnomsorgen. Denna strukturella förändring har gjort det möjligt att för två professioner, lärare och fritidspedagog att mötas inom samma arena (Calander, 1999).

Fritidspedagogutbildningen förlades till lärarutbildningen i mitten på 70-talet för att de olika yrkesrollerna skulle samläsa och se nyttan av varandras olika professioner. Intentionen var att när man började arbete i sin nya profession skulle man fortsätta sitt goda samarbete med den andra yrkeskategorin som lärarutbildningen hade initierat. I slutet på 80-talet började man tala om en stadielös grundskola. På lärarutbildningen kunde man läsa till lärare med ett innehåll som sträckte sig mellan kompetensområde år 1-7. I början på 90-talet beslutades det att 6-åringarna skulle ha rätt att välja skola istället för förskola. Eftersom lärarna inte hade kunskaper om yngre barns lärande var skolverksamheten tvungen att börja samverka med förskolans och fritidshemmens pedagoger (Calander, 1999).

Lärarutbildningen har fortsatt att bidra för att samverka och samsyn ska komma tillstånd i de olika professionerna genom att lägga kurser i det allmänna utbildningsområdet som gemensamma kurser i lärarutbildningarna (Haglund, 2004).

De fritidspedagoger som jobbar med ämneskunskaper i skolan har övertagit skolans sätt att se på kunskap och hur den ska reproduceras (Haglund, 2004). Calander (1999) kallar detta för anpassningstryck, som består av hur lärare, verksamhetschefer och hemmet anser att skolan ska arbeta. Dessa förställningar hjälper till att återskapa skolans arbetsformer fast man har utbildats till att se helheten runt eleven och vill prova nya undervisningsformer som fritidspedagog (Haglund, 2004).

Lärares och fritidspedagogers positioneringar i det gemensamma klassrummet är till fördel för lärarna. Maktförskjutningen består i att det är lärarna som bestämmer vilket kunskapsinnehåll som ska behandlas och hur formen för undervisningen ska se ut. I denna positionering blir fritidspedagogerna en form av assistent eftersom de inte får mandat till att planera och bedriva undervisning på eget bevåg utifrån sin lärarutbildning (Haglund, 2004).

I dag ses fritidspedagogerna huvudsakligen som en länk mellan skolundervisningens teoretiska innehåll och dess praktiska tillämpning. Fritidspedagogens undervisningskompetens anses bäst komma till sin rätt i de så kallade praktiskt-estetiska ämnena. Vilket även märks i förhållande till den nya grundlärarutbildningen (Ackesjö, 2011).

Ackesjö (2011) har gjort en studie som visar hur barn beskriver, med hjälp av ritade bilder, fritidspedagogers olika yrkesroller i samverkan med skolan och på fritidshemmet efter skolans slut. Här redogörs endast hennes uppfattningar om hur barnen uppfattade fritidspedagogens yrkesroll under skoldagen. Hon fann att eleverna hade gjort sju olika beskrivande positioner. Fritidspedagogen som:

Den vuxne. En vuxen som pratar med andra och gör saker som vuxna sysslar med, diskar, kokar kaffe, samtalar med andra vuxna.

Den kreative. Planerar och genomför utflykter, går med barnen till olika sporthallar och bedriver praktiska lektioner.

Ordningstvakt. Fostrar och håller ordning på eleverna och ser till att de städar efter sig.

Stödjare. En som aktivt stöttar och uppmuntrar eleverna i deras lek samt i skolarbetet.

Övervakare. Har en passiv övervakande funktion under lektionerna man intar ingen pedagogisk roll.

Medspelare. Att aktivt delta i elevernas spel och idrottslekar på rasterna.

Ej närvarande. I de flesta av bilderna som barnen ritade fanns inte fritidspedagogen med. Ackesjö (2011) tror att det beror på tre aspekter, att fritidspedagogerna inte har en bestämd roll i klassrummet utifrån barns sätt att se på lärarna. Detta lyfter även skolverket (2010) upp som ett problemområde. Den andra förklaringen är att bilderna målades under skoldagen i klassrummet och att denna kontext har speglat sig i bilderna. Den sista förklaringen är att fritidspedagogerna inte är med i klassrummet under dagen.

Det finns en del forskning om de olika yrkesrollerna och dess positioneringar inom klassrummets ramar (Calander, 1999; Haglund, 2004). Man har börjat intresserat sig för hur eleverna upplever de båda yrkesrollerna inom ramen för skolan (Ackesjö, 2011). Det jag saknar när jag läser om den forskning som har bedrivits är att ingen har tittat på hur eleverna använder sig av de båda yrkesgrupperna läraren och fritidspedagogen i klassrummet. Nu vill jag med min studie se om eleverna gör någon skillnad när de vänder sig till läraren eller till fritidspedagogen utifrån innehåll och hierarkier. Jag vill bidra med att skapa flera nyanser på fritidspedagogens roll i klassrummet utifrån ett perspektiv där ambitionen är att låta eleven vara figur och kontexten bakgrund. Att det är barnets röst och agerande i relation till den vuxna som är i fokus.

5. Metod

Den kvalitativa metod jag har använt mig av är fokuserade observationer där fokuset ligger på att se mönster utifrån händelser, beteenden och aktiviteter. Metoden påminner om en etnografisk ansats, där man bedriver fältstudier i autentiska miljöer under en längre tid så att man får tillgång till en stor mängd data som gör att man kan uttala sig om ett fenomen i en social och kulturell kontext (Cohen, Manion & Morrison, 2011). Eftersom jag inte hinner genomföra en längre studie så har jag valt att göra fokuserade observationer där forskaren befinner sig i den miljö där olika sammanhang och situationer utspelar sig. Denna forskning är av kvalitativ art där man vill utforska handlingar och se mönster för att skapa förståelse utifrån det man ser. I denna studie har jag observerat elevers iscensättningar och försökt förstå vilka kommunikativa handlingar som har legat bakom deras uttryckssätt. Det betyder att elevernas utsagor och handlingar i relation till fritidspedagogen och läraren har varit observationernas främsta mål, men även det pedagogiska sammanhang som detta har utspelat i. Jag har varit en deltagande observatör i klassrummet där fokuset har varit att observera vad eleverna säger när de vänder sig till fritidspedagogen i första hand. Jag har även tittat på vad de säger till läraren när det har funnits utrymme till det. Att bara vara observatör kan medföra att det kan bli svårt att hålla sin position när man är med de yngre barnen i klassrummet, ibland blir man indragen i frågor och handlingar som man bara vill betrakta och inte delta i.

5.1 Risker

Det finns alltid en risk när man använder sig av observationer i ett klassrum att man är med och påverkar vad som händer och förhandlas i rummet. Vissa saker som utspelar sig kanske inte skulle ske om jag inte satt där, och vice versa, vissa talhandlingar/inropningar sker inte därför att jag sitter med i rummet. Både elever och pedagoger är förmodligen medvetna om att det sitter en främmande människa i klassrummet och antecknar i princip det mesta som utspelar sig utifrån vad eleverna säger. När det gäller etnografiska studier vet man att forskarens närvaro under longitudinella studier kan påverka innehållet som forskaren är intresserad av (Kullberg, 2004). Kvale & Brinkmann (2010) menar att det är oundvikligt att forskare är med och påverkar resultatet när det gäller kvalitativa studier, det viktigaste är att vara medveten om att det sker. Min studie är inte longitudinell jag har bara träffat eleverna vid enstaka dagar men jag tror ändå att jag kan ha påverkat vad som inte blev synligt, möjligen är man lite "på sin vakt" när det finns obekanta i rummet. Det jag har observerat tror jag även sker utan min närvaro. Det uppstår också olika situationer och handlingar samtidigt där man måste göra ett urval, vilken situation man ska fokusera på och

vilken situation man är tvungen att avstå ifrån. De observerande situationerna har valts utifrån var fritidspedagogen har befunnit sig vilket gör att jag till stor del inte har tagit del av det som har utspelat sig runt läraren.

5.2 Urval

Jag har använt mig av regionalt utvecklingscentrum(RUC) för att få kontakt med två rektor som var intresserad av min studie. Förutsättningen var att det fanns en verksamhet där eleverna hade tillgång till båda yrkesgrupperna lärare och fritidspedagog under den obligatoriska skoldagen i klassrummet.

Jag insåg tidigt att jag inte skulle hinna leta efter variation i form av glesbyggd, stadsbyggd eller starka och svaga socioekonomiska områden eller efter manliga och kvinnliga fritidspedagoger. Vilket skulle vara intressant i sig, men då får det bli en större studie.

Efter att rektor hade sagt ja och frågat sin personal om det var intresserade att ta emot mig så skickades ett brev till lärarna och fritidspedagogerna som innehöll vem jag är och vad som var mitt syfte med studien. Jag hade också telefonkontakt med båda rektorerna och med någon från arbetslaget. Därefter skickade jag ett följebrev till dem som skulle distribueras till målsman för påskrift. Jag tror inte att mitt urval har påverkat resultatet i en viss riktning

5.3 Undersökningsdeltagare

När allt var klart och godkänt hade jag möjlighet att observera alla elever i en 1-3:a och nästan alla elever i en 2-3:a. Eftersom jag i första hand var intresserad av hur eleverna ropade in fritidspedagogen (fp), försökte jag skugga fp vilket gjorde att jag tillbringade mest tid med de yngsta barnen i klasserna för det var där fp var mestadels av sin tid i båda undersökningsgrupperna.

Skolan som hade 1-3 klassen låg belägen i utkanten av kommunen, skolan som hade år 2-3 tillsammans låg i en central stadsdel i samma kommun. Kommunen ligger i Svealand och har ungefär 90 000 invånare.

I bägge skolorna var fritidspedagogerna män och alla lärare var kvinnor. Detta var inget som jag hade valt ut utan det bara blev så.

5.4 Tillvägagångssätt

Jag satt med under lektionspassen och gjorde fältanteckningar samtidigt som handlingen utspelade sig. Det gjorde också att jag var tvungen att välja bort vissa sekvenser och fokusera på de som jag uppfattade som mer subtilt. Vid ett lektionstillfälle på vardera skola satt jag i "huvud" klassrummet när både läraren och fritidspedagogen befann sig i samma

klassrum. Annars vandrade jag mellan de olika rumsliga miljöerna beroende på hur eleverna och fritidspedagogen spred ut sig i lokalen.

I 1-3 klassen var jag under två dagar. Observationerna har gjorts i något av de tre rummen som tillhör klassrummets domäner hit räknar jag även en "naturbuss". Ett huvudklassrum där vita tavlan är placerad och elevernas pärmar och uppgifter är tillgängliga, ett litet grupprum där en stor matta täckte större delen av rummet, där samlades de yngsta barnen samt utflykten i naturbussen.

I 2-3 an befann jag mig under en dag. Observationen har utspelat sig i de tre rummen som tillhör klassrummets olika domäner hit räknar jag huvudklassrummet, målrummet och skogen.

5. 5 Observatörsrollen

Eftersom jag har valt två skolområden där jag inte hade några som helst kontakter eller var känd av någon varken elever eller pedagoger så blev jag enbart en observatör. Däremot har jag med mig i min egen förförståelse "ryggsäck" att fritidspedagoger generellt har mindre makt i ett klassrum tillsammans med klasslärare. Dels har jag läst en del rapporter genom året som har lyft detta fenomen samt har jag upplevt det som förälder. Jag har också varit i kontakt med blivande fritidspedagoger som har varit upprörda över att deras uppdrag har haft en mer informell karaktär i skolan. Detta var jag medveten om att jag hade med mig som ett raster. Jag har också följt den diskussion som pågår på Skolverkets och Läraförbundets hemsida angående om fritidspedagogers rätt till läraryggsäck. När jag hade medvetandegjort alla mina kunskaper och attityder för mig själv gick jag in i klassrummet med min "vädrade ryggsäck" för att försöka att bara skriva ner vad jag såg och uppfattade. Jag tror att jag var så fri man kan bli från att påverkas av sin förförståelse, helt fri kan man nog aldrig bli.

5. 6 Från muntligt till skriftlig data

Jag har utgått från de olika "inramningarna" som är ett genomtänkt pedagogiska lektionstillfälle eller en planerad informationsstund som skedde i den fysiska miljön, så som svensklektion för hela klassen, svensklektion för de yngre, bild/ färglära eller samling osv. När jag observerade i de olika miljöerna delade jag upp mitt block i två delar. På ena sidan skrev jag ner elevens performativa uttryck, hur eleven intog rummet med sin kropp och vilket innehåll det talade uttrycket hade när eleven tog initiativet till att uttrycka något till läraren eller fritidspedagogen. På andra sidan blocket skrev jag ner det intryck som jag fångade, det kunde vara stämning, mimik, kroppsrörelse, hur mycket plats man tar i ett rum samt vad fritidspedagogen eller läraren svarade.

Jag har medvetet valt bort alla talhandlingar som lärare eller fritidspedagog har initierat. T.ex. om lärare eller fritidspedagog har ställt frågor eller bitt om saker och ting, kunskapsinnehåll har inte varit i fokus. Jag har också valt bort all muntlig kommunikation som har skett mellan eleverna.

Jag började med att transkribera alla talhandlingar och performativa uttryck som eleverna hade uttryckt i relation till den rumsliga inramningen. I nästa analyssteg sorterades de performativa uttrycken som innehåller hela iscensättningen i form av tal och kroppsliga uttryck i olika kategorier. Kategorierna är gjorda utifrån hur eleven har iscensatt och positionerat fritidspedagog eller lärare.

Genom de olika iscensättningarna, som bygger på hur elever intar rummet främst utifrån socialt kodade mönster skapades fritidspedagogen och läraren till olika positioner av eleverna, dessa positioner har jag kategoriserat. Exempel på kategori är att göras till den som har kontroll över material, att göras till skolpolis eller att göras till den som bestämmer om vem som får sitta på mattan.

När inramningen och kategorierna var framskrivna utifrån elevernas innehållsliga uttryck gjordes en analys av iscensättningens innehållsliga kärna, Exempel på hur interpellationen har skett, hur eleven görs till elev utifrån det som har utspelat sig eller hur makten är fördelad i den rumsliga miljön, eller hur eleverna ger fritidspedagog och lärare olika roller i olika miljöer. Jag har inte tagit med allt som har uttryckts inom de olika kategorierna, jag har bara tagit med exempel på resultat som har gjort att kategorierna har blivit synliga. Om samma kategori har blivit synliggjord inom olika rumsliga inramningar har jag valt uttryck från den ena inramningen eftersom jag ville belysa elevers inropningar som är satta i kategorier eftersom det är innehållet som är viktigt och inte kvantiteten.

5. 7 Begrepp

Jag använder mig av begreppen **lärare**, **fritidspedagog** och **elev**. När jag menar den ena eller den andra professionen skriver jag fram lärare eller fritidspedagog.

5. 8 Etiska aspekter

Jag har tagit del av vetenskapsrådets etiska regler som handlar om hur forskare ska ta hänsyn till individskyddskravet inom fyra områden. (Forskningsetiska principer)

Informationskravet, jag har informerat syftet med studien till rektor, lärare, fritidspedagog, målsman och elev. Alla inblandade har fått ta del av ett skriftligt brev där studien beskrivs, i brevet framgår det också att alla har rätta avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång. Det stod också i brevet att det är en magisteruppsats och var resultatet kommer att publiceras.

Samtyckeskravet, målsman ska skriftligt godkänna om deras barn får delta. Barnen har även blivit tillfrågad muntligen i klassrummet. De barn som inte hade påskrivna lappar med sig från målsman pekades ut av lärarna eller omgrupperades så att jag bara hade möjlighet att observera dem som hade givet sitt samtycke.

Konfidentialitet, eleverna, lärarna och fritidspedagogerna går inte att identifiera i min studie. De namn som figurerar i studien är fiktiva. Mina data utifrån enskilt barn är heller inte tillgängliga för skolans personal eller för målsman. Viket också framgick i brevet.

Nyttjandekravet, innebär att studiens insamlade data endast kommer att användas till denna studie.

6. Resultat

Vilka performativa handlingar iscensätter eleverna och hur subjektiveras fritidspedagogen(fp) och lärare av eleverna i de olika lektionsobservationerna? Jag har kategoriserat elevernas iscensättningar genom att titta på vad de har uttryckt verbalt men också hur de har positionerat sin kropp i förhållande till rummet. Jag har hittat följande kategorier i förhållande till fritidspedagogens profession, att göras till den som bekräftar elevernas syn på sig själv, den som har ansvar för material, någon form av polis, man ur ett könsperspektiv, den som vet om det är rätt eller fel, den som eleverna får sjunga för. Följande kategorier hittades i förhållande till läraren, ämneskunnig i svenska, den som kan rätta uppgifter, bekräfta elevers syn på sig själv samt deras arbeten, ansvar för material, kvinna ur ett könsperspektiv.

Resultatet är presenterat utifrån den pedagogiska inramningen, som handlar om specifika pedagogiska funktioner t.ex. del av lektion . Efter inramningen kommer elevernas uttryck och iscensättning som har kategoriserats utifrån interpellationen mellan elev och lärare/fritidspedagog. Efter alla pedagogiska inramningar och efterföljande diskussioner kommer en slutsats

Den rumsliga inramningen skapades i första hand utifrån var fritidspedagogen, i andra hand läraren, befann sig rumsligt tillsammans med eleverna. Innehållet som förhandlades i det rummet styrdes delvis av skolämnet men också av eleverna som interagerade med fritidspedagogen eller läraren.

6.1 Inramning 1 består av tre pojkar och två flickor i 7-års ålder som jobbar tillsammans med att göra en saga. Fritidspedagogen och jag som observatör är de vuxna i rummet. Rummet är litet och består av en stor matta som barnen samlas runt även jag sitter på mattan mellan två barn. Det finns en soffa som fp sitter i samt ett långt bord efter den ena väggen med fyra stolar till. Rummet innehåller också många plastlådor med laborativt material. Fp tar fram sagan som barnen har skrivit vid ett tidigare tillfälle, papperet går runt så att barnen får läsa högt vad de själva har skrivit. Utifrån vad var och en har skrivit bestämmer fp ett tema som varje barn ska rita. Detta pågår i ca 30- 35 minuter. Under tiden passerar det en lärare som ska hämta vatten i ett angränsande rum. Fp lämnar barnen ensamma vid två tillfällen i slutet av lektionen.

6.1.1 bekräftar elevers syn på sig själv

Det är min tur, jag är bäst, pojken uttalar orden och sträcker upp sin överkropp och lutar sig fram mot fp samtidigt läser ett annat barn högt från en självskrivna saga.

En flicka sträcker sig fram mot fp och visar fram sin teckning, hon ler med hela ansiktet och säger *Jag kan inte göra en....jätteful.*

- Fp möter barnens förväntningar och svarar pojken genom att nicka och skrattande säga, ja fortsätt du. Han svarar flickan med att le tillbaks och säga - jodå. Här visar han bägge eleverna att de är duktiga och att det de gör duger.

6.1.2 kontrollera att de gör rätt.

En flicka ritar på en teckning och frågar fp , *ska jag rita var de är inlåsta* med ett frågande tonfall. Fp svarar - rita du. Flickan tittar ner på sin teckning. Hon lyfter blicken till fp igen och säger, *det blir jätte svårt* (hon vill veta hur hon ska göra)

En pojke lyfter ögonen från sin teckning på golvet och skiner upp med ansiktet, han vänder sig till fp och frågar med en glad ton, *-får jag måla av en kompis*, fp svarar -njä

En pojke säger, *hur ska jag måla en vägg* med bekymrad min och tonfall. Fp - tittar in mot klassrummet och säger -titta hur den ser ut, få idéer.

En annan pojke vänder sig mot fp och säger - *jag fattar inte hur jag ska göra. Får jag göra om om jag inte hinner bli klar.* Fp ber de andra barnen om tips och idéer hur man kan måla en vän.

En pojke vänder sig mot fp och håller upp sin teckning och säger -*blir det här bra* med en frågande ton. Fp tittar på teckningen och svarar -jaa . Pojken tittar på sin teckning som innehåller ett klassrum med vita tavlan och matematiska tal. Vänder sig igen till fp och säger - *man kan fatta då att det är ett klassrum.* Fp ler åt pojken och svarar - ja det brukar man inte ha hemma.

En annan pojke tittar upp på fp och säger - *vad skulle det vara i bubblan.* Fp svarar - de skulle sluta reta varandra.

En pojke tittar upp från sin teckning och vänder sig till fp han frågar - *hur ska väggen se ut.* Fp ler och ser glad ut och svarar pojken - jag har ingen aning jag har aldrig varit där förut.

En flicka frågar - *hur ska jag göra nu.* Fp ler mot flickan och säger -inte vet jag, med snäll röst och ett visst leende i mungipan. Hon vänder sig mot fp och säger med ett frågande tonfall. - *röda prickar.* Fp svarar -ja, varför inte.

En pojke vänder sitt ansikte upp mot fp och sträcker fram sin teckning - *jag är klar.* Fp svarar -hmm

En flicka håller fram sin teckning mot fp hon säger - *jag är klar*. Fp svarar -du måste ha färg på väggen. Flickan tittar på fp och frågar -*ska jag ha grå vägg*.

En pojke räcker fram sin teckning mot fp och konstaterar - *klar. Jag hittade ingen annan färg*. Fp svarar -det blir så bra så.

- Man kan se att fp subjektiveras av eleverna som en som ska kontrollera att de ritade bilderna blev rätt. Detta ligger i skolan som maktstruktur att det är de vuxna som bestämmer vad eleverna ska göra, det var fp som bestämde viket innehåll som var och en skulle måla på sin bild utifrån vad de själva hade bidragit med till sin gemensamma saga. Några yttranden bollar fp tillbaks till eleven att de själva får bestämma, vilka kvalitéer det ska vara på teckningens innehåll

6.1.3 ansvar för material

En lärare går genom rummet och nämner att hon ska koka vatten, som en ursäkt till att hon stör deras lektion. En pojke tittar på fp och säger - *varför ska hon koka vatten?* Fp förklarar varför de behöver kokt vatten.

En pojke ska vässa sin penna när han hämtat pennvässaren går han förbi en papperskorg på väg tillbaks till sin sittplats. Han sätter sig och håller fram pennvässaren mot fp och säger - *den är full* med ett konstaterande tonfall. Fp svarar - *töm den i papperskorgen*.

En flicka ritar så det går hål i papperet . Hon visar upp papperet för fp och säger - *titta det går hål i papperet*. Fp svarar - *målar du så häftigt*.

En pojke får fel skrivbok av fp, han tittar på fp och säger – *inte e-boken utan ä-boken*. Fp svarar - *jag sa fel, börja med b-boken*.

En pojke tittar upp från sitt arbete och söker ögonkontakt med fp och säger - *vad är det sedan* (syftar på nästa bok). Fp svarar - *titta i din bok*. (syftar till pojkens planeringsbok)

- Pojken som hämtade den fulla pennvässaren skulle ha kunnat tömma den i papperskorgen när han gick förbi. Han valde att först gå fram till fp för att få bekräftelse på att den var full eller var det en indirekt fråga på om han fick tillåtelse att tömma dem. Pojken som ville veta vad läraren skulle ha vatten till väntade tills hon hade gått ut ur rummet innan han frågade fp. På detta sätt subjektiveras fp till att ha ansvar för skolmaterial som papper, pennor och böcker som är viktiga redskap för att barnen ska lära sig. Fp förväntas även veta vad läraren ska göra med det vatten hon hämtade.

6.1.4 skolpolis

Fp lämnar rummet, två pojkar börjar utmana varandra i ett låtsas slagsmål som övergår till ett småbråk, de gör varandra illa med pennudden och en örfil. I samma ögonblick som fp kliver in genom dörren upphör bråket. Pojkarna tittar på fp och på varandra och börjar skoja och skratta med varandra som om de inte hade gjort varandra illa sekunden innan.

Nästa gång fp lämnar rummet intar pojkarna rummet genom att de ger sig på varandra igen, även denna gång med pennudden och med sparkar och de övergår till att fäktas med pennorna. Flickorna försöker att få dem att sluta både genom att säga till dem men också genom att ge sig på en av pojkarna verbalt. I samma ögonblick som fp kliver in genom dörren upphör alla bråk mellan barnen.

- Här uttalas inga verbala talhandlingar mellan eleverna och fp utan eleverna vet att inom ramen för detta rum utövas inte slagsmål oavsett om det är på låtsas eller inte om fp finns i rummet. De var också tveksamma till handlingen eftersom jag som vuxen satt där. De tittade flera gånger på mig under aktiviteten innan den eskalerade till nästa steg. Eftersom jag inte sa något eller gjorde något fick de fritt utrymme inom vissa gränser. De gick heller inte över gränsen när jag måste ha ingripit för att de inte skulle skada någon. Eleverna subjektifierade mig till en som inte hade befogenheter att tillrättavisa dem, eftersom jag inte agerade som en vuxen förväntades göra. När fp klev in genom dörren visade eleverna genom det performativa uttrycket att denna typ av handling inte är tillåten i skolan genom att direkt upphöra med aktiviteten och gå och sätta sig på sina platser och fortsätta med skolarbetet.

6.1.5 till en man

En flicka vänder sitt ansikte och sin överkropp mot fp, hon ler med hela sitt ansikte och himlar med ögonen hon säger - *jag vet vem som ska vara älva i sagan + fp namn*. Han tittar tillbaks och skrattar åt flickan utan att säga någonting. Hon tittar tillbaks på honom och fortsätter att himla med ögonen och sträcka på överkroppen, hon spelar upp en dialog med sig själv som prinsessa hennes blick växlar mellan fp och teckningen vid ett tillfälle tittar hon även på mig.

- I denna iscensättning bryter flickan mönster från att ha varit elev som undrar över saker och ting till att visa upp ett register av feminint kodat mönster där hon spelar på sin "kvinnlighet". Hon visar upp en repertoar som ska göra henne kvalificerad till att spela älvan i sagan.

6. 2 Inramning 2 ser likadan ut som den förra, förutom att en del av eleverna är klara med att rita sagan och hade övergått till en övningsbok i svenska. En del av eleverna gick till ett annat rum när de bytte uppgift och började jobba med läs och skriv förståelse. Eleverna hämtade fp oavsett i vilket rum han befann sig i och oavsett om någon av de båda lärarna fanns i samma rum som fp. Någonstans fanns det en osynlig skiljelinje som talade om för de yngre eleverna när det var fp som hade ansvaret eller när det var någon av lärarna.

6.2.1 den som vet om eleven skriver rätt eller fel i läroböckerna

En pojke börjar jobba i sin b-bok som innehåller ord och teckningar som har bokstaven b i sig. När han har gjort den första uppgiften hämtar han fp för att få veta om han har gjort rätt eller inte. När de kommer in i rummet visar pojken vad han har skrivit. Fp tittar och svarar -ja men skriv, vi kan rätta sedan. Pojken tittar på nästa uppgift fort och säger till fp - *ett b va, ett e va* innan fp hinner lämna rummet. Fp tittar på pojken och svarar -ja du kan skriva ordet. Pojken skriver och frågar samtidigt -*gör jag rätt*. Fp påpekar i boken att han har gjort ett konsonat fel. Efter varje uppgift som består av ett ord som pojken ska skriva går han och letar reda på fp som är i ett annat rum. När fp kommer tillbaks säger han - är du färdig. Pojken svarar - *är det blå eller tub* han tittar ner på sin boksida där bilden föreställer en blå tub och han ska skriva ett ord som innehåller bokstaven b. Fp svarar – skriv du så kollar vi sen. Pojken vänder blad och tittar på bilden som föreställer bär, han vänder sig till fp och säger - *blåbär*. När han har skrivit klart slår han igen boken och vänder sig till fp och säger - *hela b-boken* samtidigt som han överlämnar den. Fp och pojken går iväg och rättar boken. Pojken kommer tillbaks in i rummet och rättar ett ord i sin bok.

En annan pojke kommer in i rummet och vänder sig till fp och säger - *jag måste ha hjälp*. Vilket gör att fp följer med pojken till ett annat rum.

- I denna iscensättning kan man se att eleven gör fp till den som vet och kan svaren. Fast fp vid ett tillfälle svarar att de får titta i boken efter att han har skrivit färdigt. Det gör att maktbalansen förskjuts från fp till facit i boken. Denna kommentar är inget som pojken tar fasta på utan han fortsätter att subjektivera fp som den som bestämmer vilket ord det är som ska stå i boken.

6. 3 Inramning 3 består av att klassen har en samlig före lunch. Alla barnen från klassen kommer och sätter sig på mattan medans lärare 2 (L2) sätter sig på en liten stol intill en vägg på mitten av mattan. Barnen sitter i en halvmåne framför henne. På väggen bakom läraren hänger tavlan. Fp sitter på en soffa precis utanför barnens ring, soffan står också i linje med den lilla stolen. Vilket gör att fp och L2 sitter på en rak linje så att de båda ser alla barn. De barn som sitter närmast fp lägger fp en hand på ibland när någon är ouppmärksam eller har

svårt att fokusera på det som händer i samlingen. De samtalar om dagens datum och hur många som är där och vem är sjuk samt om vad det är för mat som bjuds i matsalen. De pratar också om att klassen ska ha en ute dag dagen därpå, de ska åka med en naturbuss och titta på småkryp i naturen, mer än så berättar man inte.

6.3.1 att skapas till att ha ansvar för material

- När ska vi åka med naturbussen
 - Vad ska vi äta (ute i skogen)
 - Ska vi ha mat med oss
 - Vilken tid åker vi
 - Ska vi ha med oss mat (frågan upprepas)
 - L2 svarar på alla frågorna och reder ut vad de ska laga för mat i skogen och att eleverna ska ha med sig lite fika eller en frukt, resten har skolan med.
- Om man ser bussen och mat som material så är det i denna iscensättning som eleverna ger makt åt läraren att vara den som bestämmer när bussen åker och vilken mat man kommer att få samt vilket innehåll det är tillåtet att ha med sig i matsäcken. Ingen av eleverna vänder sig till fp med sina frågor om morgondagens utflykt.

6.4 Inramning 4 består av att en lärare har gått hem och det kommer in en lärarvikarie i klassrummet (lv). Lv är känd på skolan genom att läraren ofta är vikarie i en annan klass som har sitt hemklassrum i en annan byggnad på samma skolgård. Detta är första gången lv är i den här klassen. Lv sätter sig bredvid mig vid ett bord som stod efter väggen. Vi sitter lite på sidan av, jag sitter där för att kunna observera och inte störa så mycket. Barnen vet att hon är där som lärare och jag som utomstående ”forskare”. Eleverna jobbar med svenska genom olika läggspel och datorprogram. Eleverna finns utspridda i flera rum, merparten av eleverna är i klassrummet där L2, lv finns samt fp som går fram och tillbaks. Eftersom jag inte kan gå efter fp sätter jag mig i det rum där de flesta eleverna befinner sig.

När lv satt efter väggen med mig var det i princip inget barn som tog någon notis om henne. När hon klev in en bit i klassrummet och satte sig mellan borden där barnen satt och jobbade var det några flickor som vände sig till henne, ingen pojke. Det satt flickor runt två bord och det fanns tre pojkar i ytterkanten av rummet två använde datorer och en satt och jobbade med svenskmateriel. Fp förflyttade sig mellan olika rum, han var mer flexibel efter barnens aktivitet. L2 fanns i klassrummet i princip hela tiden, det gjorde även lv.

6.4.1 ämneskunniga lärare när elever har svenska.

En pojke hämtar L2 från ett avgränsande rum när han behöver hjälp. Han pekar på boken när de kommer in i klassrummet

En pojke har självinstruerande uppgifter där det står att han ska ha jobba med kort. Han går förbi lv och när han har kommit förbi ropar han på L2 och frågar *vad som menas med kort.*

En annan pojke vill ha hjälp med datorn, han går fram till L2 och ber henne om hjälp. Hon är närmast.

Flera flickor står i kö fram till L2 för att få hjälp att förstå instruktioner till olika läggspel som ingår i svenskans material. Eleverna vänder sig inte till de andra vuxna i rummet som kan hjälpa till.

En flicka vänder sin kropp mot L2 och ropar högt, *-vad står det.* Hon vill ha hjälp med instruktionerna.

L2 hjälper sex barn som har köat till henne på korttid med frågor som, *-vad står det? -vad ska jag göra nu? -vad är det på bilden?*

En pojke tittar på L2 och skriker rakt ut. *-Jag vet inte vad jag ska göra, jag har skrivit upp allt jag kan.* Samtidigt som han räcker fram det lösa pappersark som han har skrivit på säger han, *-jag är klar.*

Samtidigt som L2 tar emot papperet ropar en flicka på L2, *-jag behöver hjälp vid datorn.* Ropet är frustrerande och lite gällt, flickan iscensätter sig som en som är i knipa.

En stund senare har två elever problem med datorn, de diskuterar om de ska ropa på fp eller L2, de vänder sig om och ser att det bara är L2 och lv kvar i rummet, de ropar på L2.

En pojke vill ha hjälp, han plockar på uppmärksamhet från L2 hon är upptagen. Då går lv fram till pojken och frågar om han vill ha hjälp. Han tittar på lv och säger, *-jag väntar på L2.* När L2 kommer fram till pojken håller han upp ett kort som handlar om vokaler och frågar *-vad ska det vara här?*

- I denna iscensättning är det i första hand eleverna som gör L2 till den som har ämneskunskaperna i svenska. Eleverna väljer bort fp och lv när de vill ha hjälp. En orsak kan vara att fp går fram och tillbaks mellan detta rum och ett angränsande rum där det också sitter elever. Någon elev från det angränsande rummet kommer in och hämtar L2 vid ett tillfälle. Eleverna vänder sig inte så ofta till lv. De ger L2 makten att vara den som kan rätta deras uppgifter och tala om vad som menas med de olika instruktionerna. Eleverna tittade inte på lv utan de hade bara ett fokus, mot L2. Här kan man också se hur eleverna genom interpellation gör lv till en som inte hör dit på riktigt.

6.4.2 bekräfta elevers positiva syn på sig själv

En pojke går fram till lv han visar upp en boksida ut en läsebok där han har hittat sitt namn, han peka i boken och säger med stolt röst *-ett "h" lika som i mitt namn*. Lv tittar på pojken och bekräftar att de har samma stavning i sina namn.

En pojke vänder sig till lv och säger med glad röst, *-jag har bara ett jobb kvar*. Hon nickar bekräftande.

- I denna iscensättning kan man se att eleverna vänder sig till lv när det gäller att få bekräftelse som inte har med skolans ämnesinnehåll att göra. Här ger man lv mandat att ge en positiv bekräftelse tillbaka.

6.4.3 skapas till kvinna

En pojke får upp ett kort i ett läggspel som det står börs på. Han ropar på L2 och skiner med hela ansiktet när han säger, *-en börs, min mamma har en börs*.

- I denna iscensättning gör eleven L2 till kvinna i första hand och inte till lärare som ska rätta hans vokaler. Han förknippar korten med något som är högst privat som en kvinnas portmonnä.

6.4.4 vara de som kan rätta uppgifter.

Under en längre stund är det flera elever som står i kö till L2 och vill ha sina uppgifter rättade de uttrycker sig i ord som *rätta, har jag gjort rätt, är det rätt*. L2 betar av kön allt eftersom hon hinner med. En flicka ställer sig inte i kön utan hon ropar på lv för att få sin uppgift rättad. Efter ett tag sätter sig lv vid samma bord som några flickor och sträcker sig över deras böcker för att se om de har gjort rätt. Då får lv legitimitet av eleverna, att få svara på deras frågor samt rätta deras uppgifter. En av flickorna reser sig upp och köar till L2 istället.

- I denna iscensättning ser man att eleverna ger den ordinarie läraren L2 i första hand legitimitet att vara den som vet om det är rätt eller inte. Interpellationen blir att eleverna gör sig själva till lärande objekt och de gör L2 till den som ska tala om om de har skrivit rätt eller inte. De yngre barnen skulle mycket väl kunna

fråga en kamrat som är äldre och vet svaret men i systemet ligger det också att det är någon av de vuxna som ska bocka av att varje enskild elev har klarat varje moment. Till detta material finns det ett ark som ska fyllas i så att både elever och lärare ser vilket moment som är gjort och vad man har kvar. Det tog fem till tio minuter innan lv fick mandat att vara lärare med full legitimitet.

6. 5 Inramning 5 består i att hela klassen åker i en buss som är ett mobilt klassrum förutom eleverna finns fp, L2 samt två personal från naturskolan. Längst bak i bussen sitter det en pojke som har varit lite för nära vattnet när han tittat på småkryp. Under färden hem talar L2 om för barnen att de ska ha samling i skolan innan de får gå hem för dagen.

6.5.1 definiera vem som får sitta på mattan under samlingen.

När bussen närmar sig skolan reser sig pojken upp från sitt säte och går framåt i bussen, han går förbi fp och stannar vid L2, han säger, *-fröken får jag sitta på mattan fast jag är blöt i byxorna*. L2 svarar att det går bra.

- I denna iscensättning kan man se att eleven ger makt till läraren att definiera vem som får sitta på mattan. När han passerar fp utan att säga något iscensätter han också att fp inte har samma makt som L2 när det gäller samlingens inramning.

6. 6 Inramning 6 består av att klassen som är en 2-3:a har morgonsamling där lärare och fritidspedagog finns med. Läraren står placerad i mitten av rummet framför vita tavlan fp står på sidan av rummet. Eleverna sitter i grupper om 4-6 barn . Det är 27 elever i klassrummet. Läraren berättar hur dagens innehåll ser ut, det står även i stora drag på tavlan. De ska under dagen gå till skogen och lämna tillbaka stenfigurer som de har gjort i början av terminen.

6.6.1 den som bestämmer över material som har gjort på fritidshemmet.

Läraren berättar att alla ska gå till skogen och leta upp mysiga hem till sina stenfigurer som de har gjort i skolan. En flicka räcker upp handen, hon har blicken fäst på läraren. Hon frågar - *får jag ta med stenfiguren som jag har gjort på fritids?* Läraren säger -ja.

- I denna iscensättning kan man se att eleven ger makt till läraren att definiera vad som får tas med till skogen oavsett om man har tillverkat det i skolan eller på fritidshemmet. Eleven vänder sig inte till fp som också är närvarande i rummet.

6.7 Inramning 7 består av ett målarrum som angränsar till klassrummet, det finns bord och stolar för en halvklass. Fp går dit med 2:orna, där finns en lärare från kulturskolan (ks) som har ansvar för bild och -färg lektionen. Ks uppmanar barnen att ta av sig tröjor som är vita och som de är rädda om.

6.7.1 kläd -polis

En flicka har en vit kofta på sig som hon tar av sig. Samtidig säger hon, *-den är gammal* och tittar på fp, ks och på mig. När hon har tagit av den vita koftan tittar hon på fp och stryker med handen försiktigt över klänningen som hon hade under koftan. Samtidigt säger hon *-jag har en ny tröja på mig* (klänningen). Underförstått vill hon inte vara utan den gamla vita koftan som skydd för den nya klänningen (min tolkning). Ingen vuxen svara henne. Hon sätter sig på sin stol och börjar måla efter några minuter får hon syn på några galonförkläden som hänger på väggen, hon kliver upp och hämtar ett. När hon har tagit på sig det tittar hon leende upp på mig.

- I denna iscensättning blir det tydligt att eleven ger de vuxna makt att tala om vilket klädesplagg som är viktigast att skydda. Fast eleven har en annan uppfattning och vet mer om sina egna kläder.

6.8 Inramning 8 består av att klassen ska gå till skogen och läraren säger till barnen att de måste klä på sig överdrags byxor om de bara har mjukisbyxor eller tights på sig. Fp går fram till ytterdörren och säger högt, jag kollar att alla barn som går ut är varmt klädda.

6.8.1 byx –polis.

Eleverna uttrycker följande när de passerar ut genom dörren. *-Titta jag har byxor på mig* (upprepade gånger), *-jag har kalsonger under byxorna*, En pojke säger, *-vill du se* och han börjar dra upp byxan. Fp säger nej, det räcker att du säger det. Nästa flicka säger, *- jag har underbyxor*

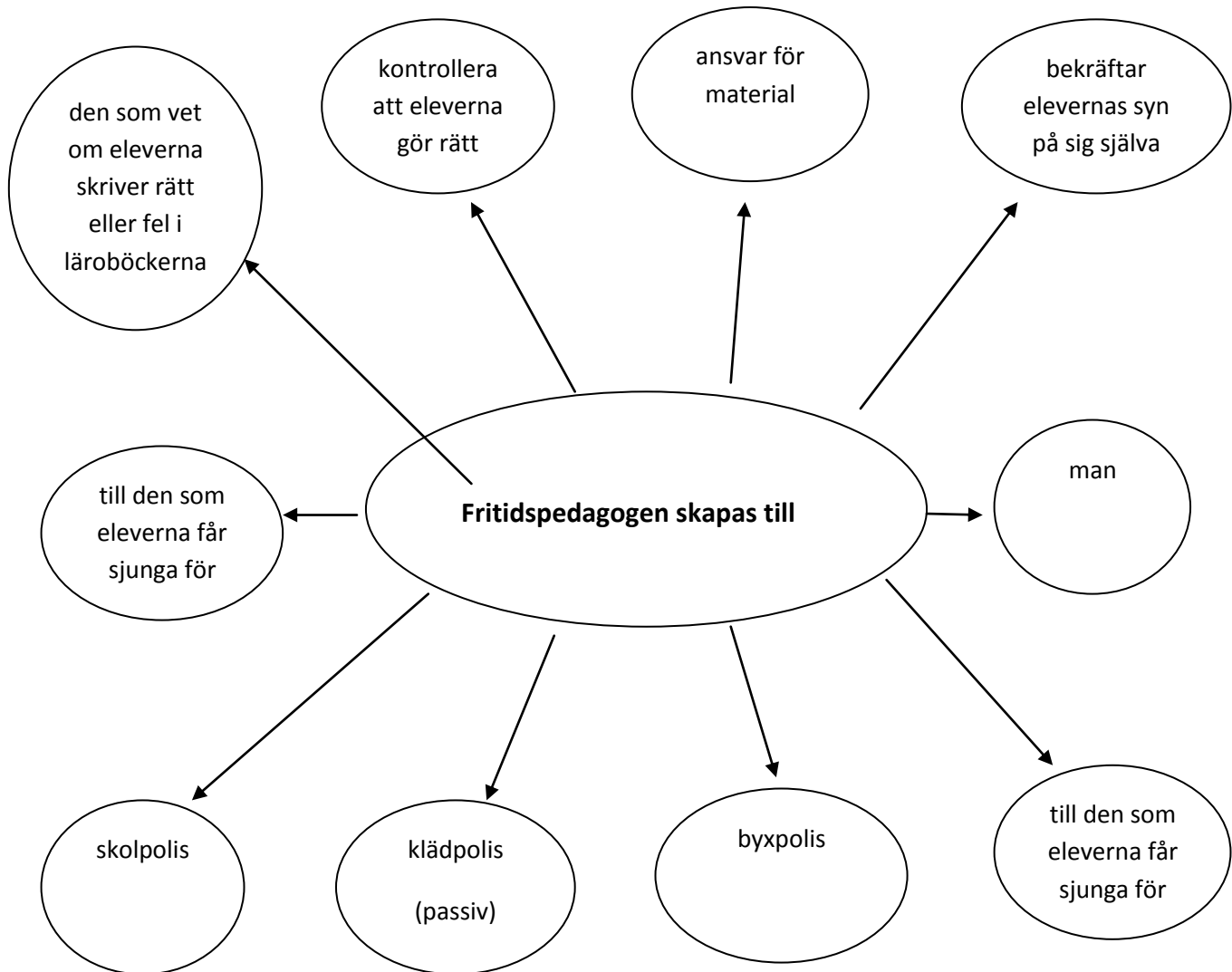
- I denna iscensättning ger eleverna fp mandat till att kontrollera att de har rätt sorts byxor på sig för att klara av ute-passet. De talar gladeligen om vilken typ av byxor som finns under de "mjuka" byxorna.

6.9 Inramning 9 består av att eleverna sitter i sina bänkar och äter frukt. Fp har hög läsning för barnen.

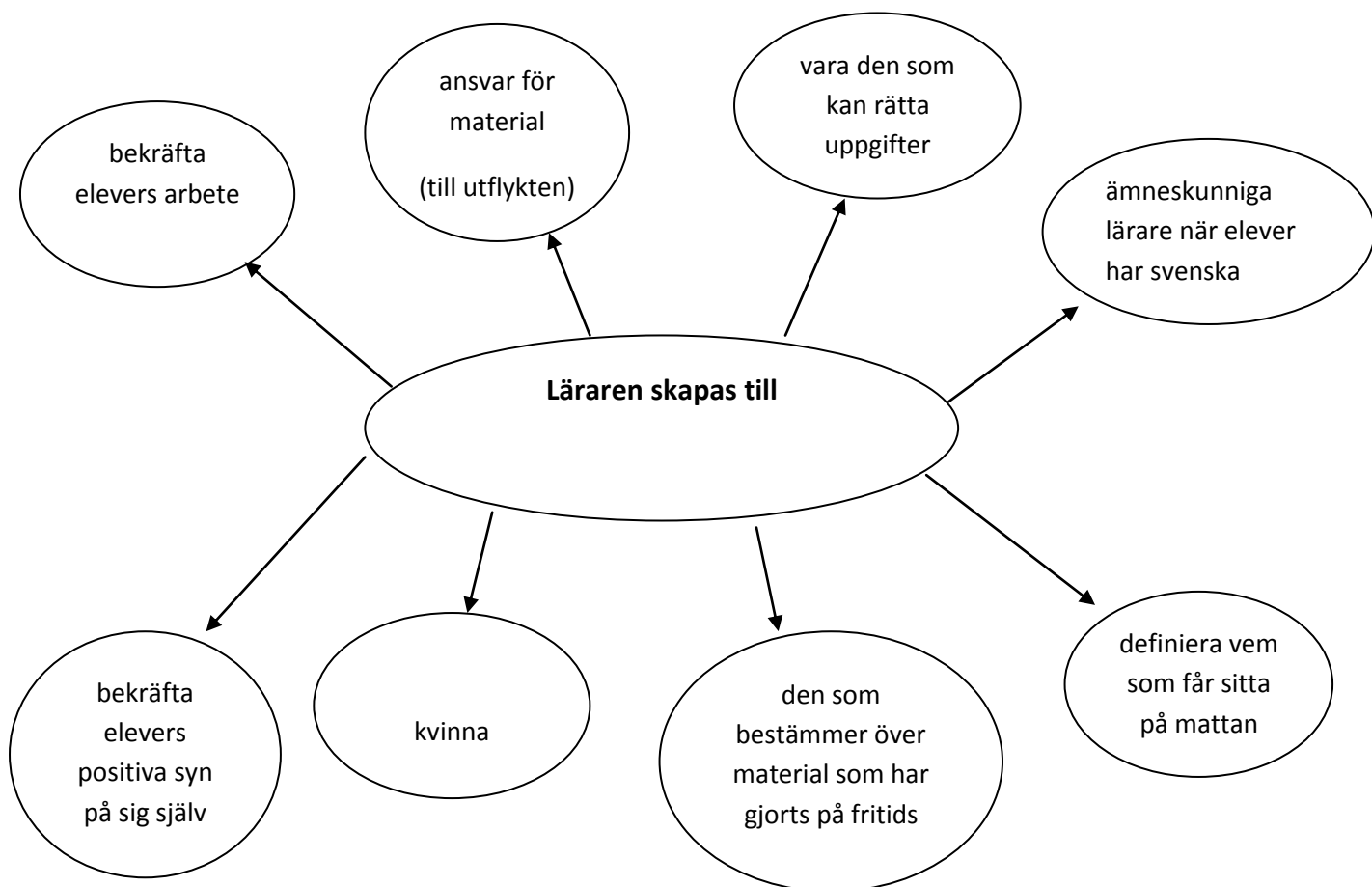
6.9.1 till att vara den som eleverna vill och får sjunga för.

Barnen i sagan sjunger sången Gode Aften . Fp sjunger Gode aften, gode aften både herre och fru. När han slutar sjunga fortsätter eleverna att sjunga klart versen samtidigt som de ler och tittar på fp. När barnen har tystnat fortsätter han att läsa klart sagan under tystnad från barnen.

- I denna iscensättning visar eleverna att de är överrens och samspelade, de börjar sjunga sången samtidigt, de ser glada och seriösa ut. Här tar de makt att fortsätta sjunga där fp slutade.



Figur 1. Visar vad fritidspedagogen görs till av eleverna.



Figur 2. Visar vad läraren görs till av eleverna.

6.10 Resultat

Det handlar inte bara om att eleverna ger lärare eller fritidspedagoger legitimitet att utföra saker och ting utan det handlar till stor del om den institutionella inramningen som skolan står för. För att kunna ge lärare eller fritidspedagoger legitimitet måste också eleverna upprepa pedagogers makt genom reproduktion i olika roller så att det blir inbyggt i systemet som både lärare, fritidspedagoger och elever ingår i.

Makt och inflytande tar sig uttryck i olika roller, eftersom makt är flyktigt måste den återupprättas av alla inom system för att den ska kunna leva vidare som ett beständigt innehåll (Foucault, 1980). Eleverna är med och upprätthåller makten åt skolan som system genom interpellation där de ingår som elev och har en underordnad maktposition. Skolans styrdokument visar vilket ansvar lärarna har i förhållande till eleverna under den obligatoriska skoldagen och vilket ansvar fritidspedagogerna har till eleverna inom fritidshemmet.

Skolans styrdokument slår igenom när eleverna positionerar fritidspedagogerna och lärarna utifrån olika rumsliga och pedagogiska sammanhang.

Det finns inga vattentäta skott mellan hur elever subjektiverar fritidspedagoger och lärare. Eleverna använde sig av bägge professionerna när de vill bli bekräftade som elever samt när de vill veta om uppgiften är rätt utförd eller inte. Däremot tycker jag mig se att det är inramningen som har betydelse för hur interpellationen ser ut. Vad som utkristalliserar sig i mötet mellan eleven och pedagogerna. Det som blir synligt i de olika inramningarna är vem eleverna gör fritidspedagogen och läraren till, vad de använder de olika professionerna till i olika rumsliga och pedagogiska sammanhang.

Det finns en övergripande organisation i skolan där fritidspedagogen har en informell makt och pedagogen har en formell makt att bestämma vad eleverna ska göra inom den obligatoriska skoldagen (Callander, 1999). Varken skollagen eller läroplanen (2011) har texter som lyfter fram fritidspedagogens position i klassrummet. Personalen på den ena skolan talade om att pedagogerna på den här skolan jobbar på samma villkor vilket innebär att alla pedagoger hjälps åt med alla barn, man tror att det inte finns några hierarkier i klassrummet utan att det är en platt organisation. Jag tycker mig kunna se en dold agenda med underförstådda maktstrukturer utifrån elevernas "inropningar" och iscensättningar, eleverna vänder sig till fritidspedagogen i vissa lärande situationer och till lärarna i andra sammanhang. Främst vände de sig till läraren när det gällde traditionella skoluppgifter, svenska i båda skolorna. Eleverna gör lärarna till *rättare*, i dessa sammanhang ger inte eleverna fritidspedagogerna mandat till att kunna rätta deras uppgifter eller att kunna hjälpa dem vidare med uppgifter i svenska om lärarna finns i närheten. På båda skolorna letade eleverna upp sin lärare och på vägen passerades fritidspedagogen och i ett fall även

en lärarvikarie. Eleverna upprepade och materialiserade den formella ordningen och hierarkin mellan de olika pedagogkategorierna.

I inramningen där fritidspedagogen hade hand om de yngre barnen och deras skapande av sagan genom text och bild hade fritidspedagogen fullt mandat av eleverna att bedriva lektionen. Enligt styrdokumentet ska fritidspedagogen hjälpa till med estetisk verksamhet. Min uppfattning är att de yngsta eleverna var van att arbeta med fritidspedagogen och att det hade tydliggjorts i strukturen att eleverna själva är med och återskapar den önskade ordningen.

Miljön och pedagogers fysiska placering i rummet bestämmer hur eleverna positionerar och använder sig av pedagogerna?

Jag tycker mig också se utifrån de olika inramningarna att eleverna ger läraren och fritidspedagogen olika roller när det gäller innehållsfrågor beroende på var läraren och fritidspedagogen befinner sig rumsligt i förhållande till varandra.

När bägge yrkesprofessionerna fanns tillgängliga i samma rum för att hjälpa och stötta eleverna i deras lärprocess vände sig eleverna till läraren, elevernas innehåll handlade i stor utsträckning om att vilja få sitt material rättat, eller att få hjälp med att förstå vad det står i instruktionerna. Även när lärarvikarien var närvarande tillsammans med läraren vände sig eleverna till den ordinarie läraren med samma innehåll. Interpellationen mellan eleven och de olika yrkesprofessionerna gör att det finns dolda maktstrukturer som inte är uttalade, eftersom man på den ena skolan uttalade att man jobbar på samma villkor.

När eleverna har samling och både läraren och fritidspedagogen är närvarande subjektiverar eleverna läraren till den som har makt att bestämma och kan svara på diverse frågor man vänder sig även till läraren när man vill berätta något som har hänt. Inget barn på de två skolorna vände sig till fritidspedagogen under samlingen.

När läraren var i klassrummet med de större barnen och fritidspedagogen var med de minsta barnen i ett eget stängt rum och använde sig av både estetik och svenska i undervisningen gav eleverna fritidspedagogen fullt mandat för att ta hand om deras lärprocess. I denna situation positionerade eleverna fritidspedagogen till att vara den som kan hjälpa dem i skolarbetet. De tankar jag får utifrån detta lilla material är att eleverna iscensätter och positionerar pedagogerna utifrån den fysiska placeringen i rummet i första hand, i en hierarkisk ordning ger man lärarna mer makt än vad man ger fritidspedagogerna.

6.11 Sammanfattning

Att göras till ämneskunnig

Det fanns en tydlig uppdelning när eleverna ropade på fritidspedagogen eller på läraren. När fritidspedagogen hade hand om undervisningen vänder eleverna sig enbart till honom. När både lärare och fritidspedagog fanns i rummet vände eleverna sig till läraren. På båda skolor passerade elever fritidspedagogen för att komma fram till läraren för att få hjälp med sina uppgifter i svenska.

Att göras till kön

I detta förhållandevis lilla material har jag kunnat urskilja två tillfällen när eleverna har positionerat läraren och fritidspedagogen utifrån deras kön istället för deras två yrkesprofessioner. Ett tillfälle är när en av de yngre flickorna i ett kort ögonblick bryter interpellationen, att göras till elev i förhållande till skolan som institutionell verksamhet. Hon iscensatte sig själv med hjälp av ett kvinnligt könsmonster där hon positionerar fritidspedagogen till man och inte till pedagog. Hon spelade ut ett kvinnligt register för att visa att hon kan bemästra en roll som är definierad som "kvinnlig". Hon visade med hela kroppen att hon vet (min tolkning) att hon hade bytt position från elev till flicka/kvinna. Pojken som positionerar läraren till kvinna och inte till lärare använder sig av ett objekt "börs" där han visar att hans mamma har en sådan och förknippar föremålet med kvinnor (min tolkning) eftersom han ropar till den kvinnliga läraren och inte till den manliga fritidspedagogen. I övrigt såg jag väldigt lite av könsmarkeringar.

Att göras till materialförvaltare

Man kan också se en maktstruktur när eleverna använder lärare och fritidspedagoger till att vara materialförvaltare. Fritidspedagogen görs till den som har ansvar på papper, pennor och pennvässare när fritidspedagogen jobbar med eleverna. När eleverna har samling och både lärare och fritidspedagog finns med i rummet vänder sig eleverna till läraren vid bägge skolorna. Vid ett tillfälle gällde elevens fråga material som hade tillverkats på fritidshemmet, en stenfigur. Eleven vände sig inte till fritidspedagogen med frågan utan gjorde läraren ansvarig till att bestämma över det material man hade tillverkat på fritidshemmet. Vid det andra tillfället vände eleverna sig till läraren när det gällde mat och matsäcks frågor inför ute dagen. Det blev extra tydligt när pojken som var blöt i byxan gick från platsen allra längst bak i bussen förbi fritidspedagogen som satt väldigt nära honom, fram till läraren som satt längst fram för att fråga om han fick sitta ner på mattan när de kom till klassrummet. Det visar att det finns maktstrukturer i verksamheten som eleven är med och vidmakthåller genom att positionera läraren som den som har makt att bestämma

över material oavsett om det finns i klassrummet eller på fritidshemmet. Eleverna skapar meningssammanhang där de ger lärarna mer makt att bestämma över materiella ting.

Att göras till normerare.

Eleverna positionerar fritidspedagogen till normerare, vad skolan tolererar. På den ena skolan gällde det vilka kläder det var tillåtet att ha i vissa sammanhang. På den andra skolan handlade det om slagsmål. Fritidspedagogen placerades av eleverna i meningssammanhangen som skolpolis, klädpolis och byxpolis.

Att göras till bekräftare

Eleverna positionerar lärare och fritidspedagoger till några de ville få bekräftelse från, att de duger som elever. En del elever uttrycker sig genom att tala om att det de har gjort är fult därför att de vill höra att det är fint(min tolkning). Andra talar om att de är bäst, någon annan talar om att de är klar och att man känner igen en viss bokstav i boken. En klass sjöng för sin fritidspedagog utan att någon hade bett dem om det. Eleverna skapar meningssammanhang där de positionerar pedagogerna till att ge dem bekräftelse.

7. Diskussion och analys

Syftet med studien har varit att se hur eleverna har använt sig av fritidspedagogen och läraren under lektionstid eftersom de formellt har olika uppdrag. Om innehållet har skilt sig åt när de har vänt sig till de olika yrkesprofessionerna. Jag har också varit intresserad av hur formen har sett ut när de har påkallat uppmärksamhet. Jag ville se vilka meningssammanhang eleverna skapade för att kunna positionera pedagogerna.

Eleverna har positionerat fritidspedagogen (figur, 1) och lärare (figur, 2) till olika roller i klassrummet utifrån olika sammanhang. Ackesjö (2011) har genom att studera ritade bilder fått fram att eleverna ser fritidspedagogen utifrån roller som den vuxne, den kreativa, ordningsvakt, stödjare, övervakare, medspelare, ej närvarande. Utifrån denna studie hittar jag bara paralleller till Ackesjös ordningsvakt som jag kan översätta till rollen som polis samt stödjare, att fritidspedagogen stödjer elevens lärande och utveckling. Eftersom jag har tagit fasta på elevers "inropningar" under lektionstid så har jag inte tittat efter vad eleverna och fritidspedagogen har gjort tillsammans på raster. Jag kan heller inte uttala mig om fritidspedagogen har varit en övervakare enligt Ackesjö rollfördelningar. I de flesta av Ackesjös bilder fanns inte fritidspedagogen med, min uppfattning är att fritidspedagogerna har varit aktivt närvarande i de olika rumsliga miljöerna tillsammans med de yngsta eleverna.

Det jag kan se i denna studie är att eleverna är med och upprätthåller den hierarkiska ordningen mellan lärare och fritidspedagog som finns i skolans styrdokument och i verksamheten enligt Callander (1999). Eleverna är med och positionerar de olika yrkesrollerna hierarkiskt genom de olika positioneringarna som kan kopplas till maktstrukturer. Strandell, (2007) "Governmentality syftar på makt- kunskaps –regimer och institutionella teknologier för skapande av subjektpositioner och normaliseringspraktiker" (s. 7).

7.1 Metoddiskussion

Jag anser att det var rätt metod att ha ett bestämt fokus på observationerna, det är nödvändigt i den här typen av studier. Det har gjort att svaren på frågorna har blivit mångfasetterade. Jag anser att jag har fått svar på mina frågeställningar utifrån mitt syfte.

7.2 Insamling av data

Insamlingen av data vägde mellan att endast observera eller att observera och ställa frågor till eleverna när det var något som var oklart. I denna studie ställdes det aldrig några frågor till eleverna pga. tre orsaker. Den första var att det gjordes en bedömning att det skulle

vara svårt/oetiskt att ställa frågor av arten, Vad tänkte du när du ville ha hjälp med rättningen och gick förbi fritidspedagogen på väg fram till läraren? Pedagogerna hörde allt som sades i klassrummet och det fanns ingen tid avsatt för samtal med eleverna själv. Vilket berodde på att jag inte hade bett om det och inte heller förutsett att det hade varit gynnsamt för studien. För det andra därför att det inte skapades någon relation mellan forskaren och eleverna eftersom forskaren endas var ute i två dagar på en skola och en dag på den andra skolan. För att bli trovärdig och skapa förtroendegivande relationer bör man träffas fler än en till två gånger. För det tredje tror jag inte att de yngre eleverna kunde ha satt ord på vad de använde pedagogerna till utan att vara i just det sammanhanget (jag kan ha fel). Detta kommer jag att ta med till nästa gång. Jag tror inte att studiens resultat hade varit lika nyanserad om insamlingen av data hade skett enbart genom elevintervjuer. Det har varit bra för studien att resultatet har samlats in genom observationer. Det skulle vara mycket intressant att höra vad eleverna har att säga om hur de har positionerat pedagogerna utifrån mina tolkningar. Det får bli i en större studie där det finns tid till att bygga relationer och förtroende mellan forskare och elev.

7.3 Tillförlitlighet

När jag hade observerat i tre dagar och transkriberat innehållet kunde jag se att det fanns en mättnad, samma mönster återuppreades inom samma inramningar. Detta gör att jag anser att studien har en hög tillförlitlighet eftersom inget nytt tillfördes inom inramningarna (Hammersley & Atkinson, 1983).

7.4 Teoretiska utgångspunkter

Den teoretiska utgångspunkten **makt och position** är främst hämtade från Lundgren(2000); Bartholdsson (2008). Min studie visar också att eleverna är med och legitimerar maktpositionerna i skolan utifrån ett över och under ordnat maktperspektiv. Hur de "ropar in" fritidspedagoger och lärare i olika situationer och sammanhang? Bara för att det finns ett maktperspektiv så innebär inte det att det är negativt utan det skulle ta för mycket tid av skoldagen om lärare och elever skulle positionera om sig hela tiden. Jag är själv lite förvånad att elever går förbi fritidspedagoger när de ville ha hjälp i t.ex. uppgifterna i svenska. Eftersom de yngre barnen inte har några komplexa uppgifter som man inte kan hjälpa till med som vuxen.

Den teoretiska utgångspunkten **interpellation** är hämtad från León Rosales (2009). Han menar att det är genom interpellationen som eleverna lär sig vad de får uttrycka, till vem och hur. Om man tittar på denna studie så har eleverna förstått att man kan uttrycka sig "ropa in" fritidspedagoger och lärare i olika sammanhang. Det som förvånade mig mest var

att eleverna endast ropade in läraren när det var samling fast fritidspedagogen fanns i samma rum samt att man gick förbi fritidspedagogen när man ville ha hjälp med uppgifter i svenska. Jag blir lite nyfiken på hur detta har gått till, har det varit uttalat, eller är det något som bara sker med hjälp av hur de vuxna agerar. Denna fråga kräver en egen studie.

Den teoretiska utgångspunkten **performativa uttryck** kommer från Queer teorins grundare Judith Butler(2005). Performativa uttryck har överförts från ett socialt feministiskt och maskulint kodat mönster där man i första hand har studerat och uttalar sig om hur individen konstruerar kön genom hur man uttrycker sig både verbalt men också med sin kropp. Till att applicera teorierna på hur elever uttrycker sig och hur de kroppsligen intar rummet till att se hur de positionera lärarna utifrån olika kategorier. Jag har med hjälp av denna teori försökt att åskådliggöra vad elever gör fritidspedagoger och lärare till utifrån olika inropningar i förhållande till det rumsliga sammanhanget. Jag hittade kategorier som bara tilldelades fritidspedagoger t.ex. *skolpolis*, *byxpolis*, kategorier som bara tilldelades läraren så som *ämnes kunniga lärare i svenska*, kategorier som tilldelades båda yrkesprofessionerna så som *bekräfta elevers syn på sig själva*.

Med resultatet i hand kan man se att det går att sätta teorier och analytiska begrepp från ett fält till ett annat för att belysa andra perspektiv. Jag anser att tillförlitligheten är god genom studiens observerande ansats samt genom dessa teorier.

7.5 Nästa forskningsfråga

Det finns inte mycket forskning kring vad fritidspedagogen gör i klassrummet under den obligatoriska skoldagen. Det behövs en studie där fritidspedagogerna själva får sätta ord på vad de används till när de är i klassrummet tillsammans med lärarna.

Referenslista

- Ackesjö, H. (2011) Medspelare och ordningsvakter - barns bilder av fritidspedagogens yrkesroller på fritidshemmet och i skolan. I Klerfelt, A & Haglind, B. (Red.) *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker* (s.182-203). Liber: Stockholm
- Austin, J. (1963, 1975) *How to do things with words*. Cambridge: Mass
- Bartholdsson, Å. (2008) *Den vänliga maktutövningens regim – om normalitet och makt i skolan*. Liber: Stockholm
- Butler, J. (1999) *Excitable speech a politics of the performative*. Routledgers: NewYork& London
- Butler, J. (2005) *Könet brinner*. Natur & Kultur: Stockholm
- Calander, F. (1999). *Från fritidens pedagog till hjälplärare – Fritidspedagogers och lärares yrkesrelation i integrerade arbetslag*. Uppsala
- Cohen, L. Manison, L & Morrison, K. (2011) *Research methods in EDUCATION*. Routledgers: Oxon & NewYork
- Foucault, M. (1980) *Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977*. Brighton: Harvester P.
- Haglund, B. (2004) *Traditioner i möte – en kvalitativ studie av fritidspedagogers arbete med samlings i skolan*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS: Göteborg
- Hammersley, M & Atkinson, P. (1983) *Ethnography- Principles in practice*. New York: Routhledge
- Kullberg, B. (2004) *Etnografi i klassrummet*. Studentlitteratur: Lund
- Kvale, S & Brinkman, S. (2010) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: Lund
- Leon Rosales, R. (2009) Att räcka ut tungan snett – koreografier och maskuliniteter i skolan. I Meurling, B. & Nygren, G. (Red) *Skolvardag och framtidsambitioner –Etnologiska perspektiv på utbildning*. Rapportserie Forum för skolan. Uppsala universitet.
- Lundgren, A-S. (2000) *Tre år i g – perspektiv på kropp och kön i skolan*. Brutus Östlings bokförlag Symposium: Stockholm
- Regeringskansliet, SOU. (2009/ 10:89) *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning*
- Regeringskansliet, SOU. (2008: 109) *En hållbar lärarutbildning*.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2007) *Fritidshem, Allmänna råd*. Fritzes: Stockholm

Skolverket. (2011) *Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshemmet*. Fritzes: Stockholm

Skolverket. (Lpo,94) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Fritzes: Stockholm

Strandell, H. (2007) Ett nytt styrningstänkande? Förskolan och skolbarns tid som exempel. I *Kapet: Karlstads Universitets Pedagogiska Tidskrift*. Årg 3, Nr 1, 5-19

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer – *inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning* : Elanders Gotab