

# “Vi är varandras arbetsmiljö” – om studiero på högstadiet

“We are each other’s work environment”  
- about learning conditions at high school

**Linda Olsson**

Handledare: Åsa Nilsson Dahlström  
Examinator: Björn Alm

## Upphovsrätt

Detta dokument hålls tillgängligt på Internet – eller dess framtida ersättare – under 25 år från publiceringsdatum under förutsättning att inga extraordinära omständigheter uppstår.

Tillgång till dokumentet innebär tillstånd för var och en att läsa, ladda ner, skriva ut enstaka kopior för enskilt bruk och att använda det oförändrat för ickekommersiell forskning och för undervisning. Överföring av upphovsrätten vid en senare tidpunkt kan inte upphäva detta tillstånd. All annan användning av dokumentet kräver upphovsmannens medgivande. För att garantera äktheten, säkerheten och tillgängligheten finns lösningar av teknisk och administrativ art.

Upphovsmannens ideella rätt innefattar rätt att bli nämnd som upphovsman i den omfattning som god sed kräver vid användning av dokumentet på ovan beskrivna sätt samt skydd mot att dokumentet ändras eller presenteras i sådan form eller i sådant sammanhang som är kränkande för upphovsmannens litterära eller konstnärliga anseende eller egenart.

För ytterligare information om Linköping University Electronic Press se förlagets hemsida <http://www.ep.liu.se/>.

## Copyright

The publishers will keep this document online on the Internet – or its possible replacement – for a period of 25 years starting from the date of publication barring exceptional circumstances.

The online availability of the document implies permanent permission for anyone to read, to download, or to print out single copies for his/hers own use and to use it unchanged for non-commercial research and educational purpose. Subsequent transfers of copyright cannot revoke this permission. All other uses of the document are conditional upon the consent of the copyright owner. The publisher has taken technical and administrative measures to assure authenticity, security and accessibility.

According to intellectual property law the author has the right to be mentioned when his/her work is accessed as described above and to be protected against infringement.

For additional information about the Linköping University Electronic Press and its procedures for publication and for assurance of document integrity, please refer to its www home page: <http://www.ep.liu.se/>.

## **Sammanfattning**

Den här studien undersöker fenomenet studiero i två sjundeklasser på en högstadieskola i Sverige. Klasserna har observerats under lektionstid vid sex tillfällen och intervjuer har gjorts med sex elever och två pedagoger. Fokus ligger på elevernas upplevelse av studiero, vilka möjligheter eleverna har att forma sin arbetsmiljö samt hur eleverna ser på sitt inflytande och delaktighet. Det jag under min fältstudie har funnit är att elever och pedagoger är samstämmiga om vad studiero är, men att den bäst förstås när den störs. Då blir även andra processer tydliga så som skapandet av normer, elevernas socialiseringsprocess och det vänliga maktutövandet. Dock verkar det som om eleverna inte är fullständigt medvetna om sina möjligheter till påverkan och inflytande i skapandet av sin arbetsmiljö.

**Nyckelord:** studiero, normalitet, socialisering, makt, arbetsmiljö

## **Abstract**

This study examines the learning conditions in two seventh grade classes at a high school in Sweden. The classes have been observed during lessons on six occasions and interviews have been done with six students and two educators. The focus is the students' experience of learning conditions in the classroom, what opportunities the students have to shape their work environment and how the students experience their participation. What I have found during my fieldwork is that students and educators agree on what good and calm learning conditions are, but that learning conditions are best understood when it is disrupted. Then other processes also become clear, such as the creation of norms, the students' socialization process and the friendly exercise of power. However, it seems that the students are not fully aware of the opportunities given when they participate in the creation of their work environment.

**Key words:** learning conditions, normality, socialization, power, work environment

## **Förord**

Jag vill tacka mina informanter för alla fina samtal, värdefulla och kloka tankar. Tack också till min handledare Åsa för vägledning och nya insikter. Då jag även arbetade under tiden för skrivandet, vill jag också tacka min arbetsgivare för att jag, äntligen, fick möjlighet att ta min examen. Och till min familj vill jag rikta ett särskilt tack för allt stöd, deras fantastiska tålamod och den fina markservicen. Puss på er!

Linköping i januari 2019

Linda Olsson

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b>	<b>1</b>
Syfte och frågeställning	2
Disposition	2
<b>Skolans aktörer och definition av nyckelbegrepp</b>	<b>2</b>
Den svenska skolan	3
Makt	3
Normalitet	4
Socialisation	4
Studiero	5
<b>Metod</b>	<b>6</b>
Observationer	6
Intervjuer	7
Problematik, insikter kring påverkan och deltagande observation	7
Urval	9
Avgränsningar	9
<b>Etiska överväganden</b>	<b>10</b>
Informationskravet	10
Samtyckeskravet	10
Konfidentialitetskravet	10
Nyttjandekravet	11
<b>Beskrivning av skolan</b>	<b>11</b>
Ordningsregler	11
Chromebook	12
<b>In i klassrummet</b>	<b>13</b>
<b>Gemensam struktur</b>	<b>14</b>
Fasta platser	15
Tyst i klassen?	16
Kaos i klassen	16
Det är så jobbigt och så tråkigt!	17
Att hitta på något annat	19
Då och nu	19
<b>Inkludering, klasstillhörighet och anpassningar</b>	<b>20</b>
Grupprummet	21
Musik	23
S.O.S. - en verktygslåda	23
Att använda S.O.S.-lådan	25

<b>Att vara två</b>	<b>26</b>
Ligga steget före	26
Fler resurser	27
<b>Att påverka sin arbetsmiljö</b>	<b>28</b>
Elevinflytande	28
De andra	30
Värdegrundsarbetet	31
Stämningen i klassen	31
<b>Diskussion</b>	<b>32</b>
Studiero och den vänliga makten	32
Att forma sin arbetsmiljö, en del av socialiseringsprocessen	33
Verktyg som används i formandet av arbetsmiljön	34
Elevernas inflytande och delaktighet	35
<b>Avslutning</b>	<b>37</b>
Förslag till fortsatt forskning	38
<b>Källor</b>	<b>39</b>
Litteratur	39
Webbsidor	39
<b>Bilaga 1</b>	<b>41</b>

## Inledning

Begreppet studiero har fått allt större fokus i pedagogiska studier och artiklar, bland annat i Skolinspektionens slutrapport "*Skolans arbete för att säkerställa studiero*" från 2016 (URL 1). Rapportens huvudsyfte är att bidra till utveckling, att erbjuda verktyg för att förbättra studiero i klassrummet såsom kartläggningsverktyg och exempel på lösningar. Skolan förväntas skapa studiero åt eleverna och störst fokus ligger på pedagogens roll. Det verkar som om makten att definiera och ansvaret att skapa studiero främst ligger hos pedagogen. Maktfördelningen i skolans värld är tydlig; läroplanen styr pedagogens uppdrag och genom pedagogens tolkning av läroplanen, och i viss mån pedagogens intresse, formas innehållet i undervisningen. Vidare är det pedagogen som bestämmer i vilken arbetsform eleverna förväntas arbeta och hur uppgifterna ska redovisas och pedagogen innehar slutligen makten att bedöma elevernas arbete och dela ut betyg.

I denna miljö förväntas eleven inte bara lära sig nya kunskaper och visa färdigheter utan även förbereda sig på livet efter grundskolan, vuxenlivet. Högstadiet är i allra högsta grad en miljö där eleven formar sitt framtida jag. I samspel med andra och genom de relationer som skapas mellan individer på en skola skapar eleven bilden av sig själv. Detta ingår även till viss del i skolans uppdrag. I Skolverkets "*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*" beskrivs detta uppdrag bland annat på följande sätt: "*Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. (...) Skolan har i uppdrag att förmedla och förankra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället (...) Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet*" (ULR 2).

Utformningen av denna miljö, som är både vuxna och elevers arbetsmiljö, är inte lika styrd av läroplanen. Dock förväntas undervisningen vid skolorna vara utformad så att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av studiero. I läroplanen uppmuntrar Skolverket till elevinflytande och elevers delaktighet. Detta beskrivs också i Läroplanen, alla som arbetar i skolan förväntas: "*främja elevernas förmåga och vilja till ansvar och inflytande över den*

*sociala, kulturella och fysiska skolmiljön.*” (URL 2). Det är då intressant att undersöka den syn på studiero som ska forma den miljö där lärandet förväntas ske, hur eleverna ser på sin egen medverkan i skapandet av den miljö som ska forma både lärande och sin plats i vuxenlivet.

## **Syfte och frågeställning**

Min studie syftar till att undersöka fenomenet studiero i den svenska skolan, med särskild betoning på elevernas upplevelser av studiero. Jag ställer därför följande frågor: Vad menas med begreppet studiero? Har elever och pedagoger samma syn på studiero? Vilka möjligheter har eleverna att forma sin arbetsmiljö? Hur ser eleverna på sitt inflytande och delaktighet?

## **Disposition**

Efter att ha presenterat inledning, syfte och frågeställning kommer jag att ge läsaren en förförståelse till min uppsats genom att kortfattat beskriva det svenska skolväsendets form samt definiera de centrala begrepp jag kommer att använda. Sedan följer en redogörelse för den metod jag har arbetat efter, den problematik som kan uppstå under fältarbetet, de urval och begränsningar jag har gjort samt mina etiska överväganden. Därefter presenteras mitt fältarbete i form av beskrivningar och återgivelse av miljöer, situationer i klassrummet, interjuver och samtal med elever och pedagoger. I den följande diskussionen analyserar jag mitt fältmaterial kopplat till de teorier, rapporter, publikationer och litteratur jag presenterat genomgående under uppsatsen. Slutligen sammanfattar jag mina resultat och avslutar min uppsats med funderingar kring vidare forskning och en redogörelse av mina källor. Jag bifogar allra sist det informationsbrev som skickades hem till elevernas vårdnadshavare inför mina fältstudier.

## **Skolans aktörer och definition av nyckelbegrepp**

Som en förförståelse till min uppsats vill jag redogöra för hur jag definierar några av de centrala begrepp jag kommer att använda, framförallt i min slutdiskussion, nämligen *makt*, *normalitet*, *socialisering* och *studiero*. Jag vill även ge en kortfattad bild av de ramar som håller ihop det svenska skolväsendet.



## Den svenska skolan

Den svenska skolan styrs av *Skollagen* vilken reglerar de rättigheter och skyldigheter elever och vårdnadshavare har. *Skolverket* är den statliga myndighet som ska främja för att alla barn och elever får tillgång till en likvärdig utbildning av god kvalitet i en miljö som är trygg. Det är sedan kommunerna, eller den som driver en fristående skola, som är *huvudman* för skolan. Huvudmannen ansvarar för skolans resultat och kvalitet. I skollagen återfinns de krav som ställs på huvudmannen i dennes uppdrag. *Skolinspektionen* är också en statlig myndighet och har som uppgift att kontrollera och granska hur uppdraget sköts av huvudmannen.

Huvudmannen har i sin tur verksamhetsansvariga *rektorer* på sina skolenheter. Den ansvarige rektorn fördelar och delegerar arbetet på skolan på ett sätt att eleverna når de förväntade målen; att få tillgång till en utbildning av god kvalitet i en trygg miljö. En annan statlig myndighet är Specialpedagogiska skolmyndigheten; SPSM. De arbetar för att alla, oavsett funktionsförmåga, ska få möjligheter att nå målen för sin utbildning. SPSM kan ge till exempel ge lärare och elever specialpedagogiskt stöd (URL 3). Hur arbetet att nå de förväntade målen ser ut, kan variera från skola till skola men de professioner som ofta återfinns på en högstadieskola är till exempel undervisande ämneslärare, specialpedagoger, speciallärare, socialpedagoger, resurspedagoger, elevcoacher, fritidsledare och kuratorer. I min uppsats kommer jag att använda begreppet pedagoger när jag menar de vuxna som är ansvariga för elevernas utbildning.

## Makt

För att förstå begreppet makt i skolmiljö har jag tagit Roddy Nilssons tolkningar av Foucault samt Åsa Bartholdssons teorier om ”den vänliga makten” till hjälp. Genom Foucault menar Nilsson att makt i grunden är sociala relationer som endast blir synbara i själva utövandet. Makt är därmed inget som finns i någons ägo eller kan vara någons ägodel utan makt är något som endast existerar i aktivitet. Makt är en handling som syftar till att utöva kontroll över andras handlingar. Samhället existerar genom sina institutioner och i de institutionerna finns olika sociala system av relationer med olika funktioner. Till exempel har skolan som institution en fostrande och normaliserande funktion. Skolan förväntas fostra goda medborgare, förväntas att lära ut normen; ett ”rätt” sätt och bryter man mot de gällande reglerna så bör man, genom sanktioner, ledas in i ledet igen. (Nilsson, 2008). Normalitet är således ett vänligt mål som gynnar individen att internalisera de värderingar, normer och

värderingar som samhället grundas på. Åsa Bartholdsson kallar detta, i sin bok *“Den vänliga maktutövningens regim”* (2008), för “den vänliga makten”. Läraren äger rätten, i och med sitt samhällsuppdrag men också genom ett generellt och kulturellt mandat som vuxen, att *utöva* makt över barn. Denna maktutövning i svenska skolan förväntas även att verka inom ramen för ett demokratiskt samhälle. (Bartholdsson, 2008). Makt och kunskap står dessutom i förbindelse med varandra. För att utöva denna vänliga makt och nå det förväntade målet måste det finnas kunskap om det som ska ledas och formas. En lärare bör ha kunskap om elevernas natur, utvecklingsmöjligheter, egenskaper, socialitet och så vidare. Även relationerna mellan individerna har stor inverkan på hur målet nås. (Olesen & Pedersen, 2004).

## **Normalitet**

Bartholdsson beskriver normalitet som en värdeladdad, osynlig referensram som är ständigt närvarande. Normalitet gör två saker samtidigt, nämligen beskriver det typiska samt förväntningarna av hur någonting borde vara. Bartholdsson talar om det förväntade normaltillståndet, det önskvärda i ett sammanhang och avvikelser från normaltillståndet. *“Normalitet blir då synonymt med frånvaron av uppenbar avvikelse, ett normaltillstånd, medan avvikelse representerar det oönskade uppträdandet, det onormala.”* (Bartholdsson, 2008 s. 12). Bartholdsson tar i sin bok främst upp skapandet och upprätthållandet av det normala. Jag kommer i min uppsats även att se till det som avviker då det avvikande är intressant för förståelsen av den förväntade normaliteten. Även Thomas Hylland Eriksen pratar om normer i sin bok *“Små platser - stora frågor”*. Han beskriver en norm som de explicita eller implicita regler för uppförande i ett socialt system. I skolans värld är dessa synbara i till exempel ordningsregler men också i de outtalade normer som finns i gruppen, klassen. (Hylland Eriksen, 2000 s. 63-64).

## **Socialisation**

Hylland Eriksen definierar socialisation som *“Socialisation är den process varigenom man blir en fullt kompetent samhällsmedlem, eller uttryckt med andra ord: den process under vilken man förvärvar den kunskap och de färdigheter som erfordras för att fungera som medlem av samhället.”* Hylland Eriksen talar även om risken för anomi; känslan av alienation som kan uppstå genom oförmåga att tro på eller leva upp till samhällets värden (Hylland Eriksen, 2000, s. 64-66). Bartholdsson presenterar två aspekter av

socialisationsprocessen; den autodidaktiska och den didaktiska socialisationen. Med den autodidaktiska socialiseringen menas människan i relation till och samspel med andra människor. Den didaktiska socialiseringen antar en mer "traditionell" modell av uppfostran, där den vuxne formar barnet i en viss riktning enligt bestämda värden. (Bartholdsson, 2008 s. 15). I skolan återfinns denna socialiseringsprocess i båda aspekterna genom elevers samspel med andra elever och vuxna samt i och med lärarens uppdrag. Skolan spelar därmed en stor roll i denna socialiseringsprocess i vilken barn förväntas bli socialt och kulturellt kompetenta samhällsmedborgare. I Skolverkets läroplan står det även: *"De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem. Informationen och formerna för elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad. Eleverna ska alltid ha möjlighet att ta initiativ till frågor som ska behandlas inom ramen för deras inflytande över utbildningen."* (URL 2, s. 13).

I min uppsats är jag intresserad att se detta ur ett elevperspektiv, inte bara att eleverna socialiseras utan också *hur* de själva bidrar till att forma sin omgivning. Dessutom är det intressant att ta reda på om de medvetna om att de faktiskt kan och har rätt till detta. Detta diskuterar även Bartholdsson då hon beskriver barnet som aktör, inte bara en passiv mottagare till den didaktiska socialisationen. Mötet mellan elev och pedagog blir då en ömsesidig påverkan, genom att skapa den "normala" eleven skapas den "normala" läraren. (Bartholdsson, 2008).

## **Studiero**

I Skolinspektionens publikation *"Skolans arbete för att säkerställa arbetsro"* från 2016 konstateras att studiero är en subjektiv upplevelse men att studiero uppnås när *"(...) störande inslag under lektionen minimeras och att fokus och lärandeaktiviteter riktas mot det som är syftet med undervisningen."* (URL 1). Skolinspektionens publikation är ett resultat av en omfattande granskning av 30 högstadieskolor med fokus på lärandemiljön i klassrummet. Här har man främst studerat lärarens ledarskap och undervisningens genomförande och en av de faktorer som avgränsats bort är elevers delaktighet och inflytande. I Skolinspektionens rapport ger man förslag på de faktorer som de, efter sina studier, anser främja god studiero. Dessa kan beskrivas som följande:

- Undervisningen är välplanerad och har en tydlig struktur.
- Lärarens ledning är tydlig och olika kunskapsformer integreras. Här nämns bland annat placering av arbetsplatser, genomgång av kunskapsbegrepp, variation av praktiska och teoretiska inslag i undervisningen.
- Läraren tar ansvar för lärandemiljön. Här nämns bland annat tydliga tidsramar och upprätthållandet av de ordningsregler som finns.

Skolinspektionen skriver också att när studieron störs beror det oftast på frånvaron av ovan nämnda inslag samt när lärarstödet är otillräckligt och att eleverna "tröttnar" på arbetet. Skolinspektionen tillägger att aktuell forskning visar att elevers delaktighet och inflytande i hög grad påverkar elevers motivation och skolframgång. Huvudsyftet med Skolinspektionens granskning är att bidra till utveckling inom de områden som granskas och bidra med förslag till verktyg som skolor kan använda sig av i för att förbättra studieron. (URL 1).

## Metod

Den metod jag använder i min fältstudie är kvalitativ med i huvudsak ett induktivt förhållningssätt då jag har valt att göra både deltagande observationer och intervjuer utan en färdig hypotes att undersöka. Jag har dock en idé om vad jag tittar efter; nämligen hur studiero tar sig i uttryck. Detta vill jag göra framförallt på mikronivå men kommer även att beröra ämnet på makronivå för att få en förståelse för hur skolväsendet fungerar. Jag vill både observera och intervjua mina informanter då det är intressant att betrakta relationen mellan det informanterna säger och vad de faktiskt gör i den miljö de befinner sig. I sin bok "The Professional Stranger" menar Michael H. Agar att det finns en vinst i att både observera och intervjua då människor både har en tendens att göra som de säger att de ska och ibland gör de det inte, vilket är intressant i sig. Oavsett vilket ger en kombination av båda metoderna en så heltäckande bild av det som studeras som möjligt. (Agar, 1996, s. 156-157).

## Observationer

Jag valde att göra mina observationer först för att få en bild av den miljö och situationer mina informanter befinner sig i. På så sätt hoppades jag kunna ställa så relevanta frågor och följdfrågor vid intervjuerna som möjligt. Jag valde att göra observationer i två olika klasser vid tre tillfällen i vardera klassen, dessa tre tillfällen var alla cirka 60 minuter långa. Då jag följde tre olika pedagoger, fick jag möjlighet att observera klasserna både när de undervisar

av mentor och när de undervisas av annan ämneslärare. Hur en lektion uppfattas består av så många olika faktorer till exempel vilka elever som är där, vilka som inte är där, vilka pedagoger som är på plats, dagsformen hos samtliga individer, hur har rasten och lektionen innan förflutit, har eleven ätit frukost, har pedagogen fått sitt kaffe och många fler faktorer. Detta gör att en lektion aldrig kan återskapas på samma sätt två gånger. Jag är medveten om att jag visserligen bara har deltagit som observatör vid endast ett mycket litet antal av väldigt många olika lektioner men mina observationer ger ändå en glimt av klassrummet idag.

## **Intervjuer**

Jag spelade in mina intervjuer i enrum med mina informanter och sparade dem på ljudfil, då jag ville kunna minnas våra samtal på ett så korrekt sätt som möjligt. Dessa ljudfiler transkriberade jag sedan för att lättare kunna hitta i informationen. Alla informanter gav sitt godkännande till detta. Intervjuerna var semistrukturerade och jag hade några utformade frågor om studiero som vägledning. Dessa var bland andra: *Vad är studiero för dig? Beskriv hur kan det vara när studieron störs?* Under intervjuens gång försökte jag vara följsam och låta informanten visa vägen men använde mina frågor för att komma tillbaka på rätt spår om samtalet hamnade för långt ifrån det tänkta ämnet. Jag intervjuade två pedagoger, Maggan och Viola, som är undervisande pedagoger men också mentorer i varsin av de två klasser jag observerat. Jag intervjuade sex elever, Nicole, Jennifer, Rikard, Anna, Mikael och Pera, från båda de observerade klasserna. Alla namn är fingerade och informanterna fick själva bestämma sina alias. Intervjuerna varade i allt från fem minuter till 30 minuter. Jag träffade alla mina informanter i enskilda samtal i rum där vi kunde prata ostört som till exempel ett grupprum eller samtalsrum. Vid ett tillfälle träffade jag dock Nicole och Jennifer samtidigt då de kände sig mest bekväma så. Jag är dessvärre osäker på om båda verkligen fick komma till tals fullt ut, då den ena av dem var mycket starkare i sina åsikter. Dessa pedagoger och elever är endast några röster av många, men ger ändå en bild av hur studiero kan upplevas på en högstadieskola.

## **Problematik, insikter kring påverkan och deltagande observation**

Birgitta Kullberg diskuterar i sin bok *“Etnografi i klassrummet”* flera olika definitioner av begreppet deltagande observation men presenterar det slutligen som *ett pågående och intensivt observerande, lyssnande och talande* (Kullberg, 2014, s. 98). Kullberg beskriver, bland andra, en teori om tre olika roller av observatörer, nämligen den aktiva deltagaren (den

som har ett arbete att utföra i gruppen förutom sitt forskningsarbete), den privilegierade observatören (forskaren är känd för undersökningspersonerna och är någon man litar på och som lätt får tillgång till information), den begränsade observatören (den som observerar, ställer frågor och med tiden bygger upp ett förtroende men inte har någon annan roll i gruppen än som forskare) (Kullberg, 2014, s. 102).

I min fältstudie är jag både den aktiva deltagaren och den privilegierade observatören. Detta grundar jag framförallt på min yrkesroll på den skola som jag har gjort min studie. Jag har arbetat inom skolan i 18 år och som socialpedagog på den aktuella skolan har jag haft flera olika arbetsuppgifter, som till exempel att jobba förebyggande med elevernas trygghet och trivsel på skolan och träffat elever i grupp, klass eller enskilt. Det har även inneburit en del administrativt arbete med kartläggning, utredning och dokumentation. Framförallt har jag träffat eleverna när jag arbetat i klass som resurs. Detta är ett mycket varierande arbete vars arbetsuppgifter avgörs av de aktuella behoven i elevgrupperna. Det kan till exempel vara som en extra vuxen under lektionen eller att arbeta med förförståelse, strategier och planering tillsammans med eleven enskilt eller i grupp. Ofta har jag varit med på lektionens genomgång för att sedan följa upp och diskutera genomgången igen med de elever som behöver innan de arbetar vidare. Ibland har vi jobbat i mindre grupper eller enskilt i ett angränsande grupprum. Jag har ofta haft ett extra öga på de elever som behöver lite mer stöd och försöker läsa av dagsformen för ligga ett steg före, innan eleven tappar fokus. En av de stora fördelarna med min yrkesroll har då varit att jag varken sätter betyg eller skriver omdömen och kan närma mig eleven på ett mer kravlöst sätt.

Att ha jobbat tillsammans med sina informanter kan både ha sina fördelar och nackdelar. I och med min förförståelse hade jag ett snabbspår in i miljön; fältet med dess begrepp och termer är redan mycket bekant. Att vara den privilegierade observatören gjorde också att jag ganska snabbt kunde bygga ett bra förtroende till mina informanter. Men att vara den aktiva deltagaren, som Kullberg beskriver, kan också göra det svårt att se utanför sitt vanliga perspektiv och för mig blev det en utmaning att se hela bilden utan att vara hemmablind. Under mina observationer var jag deltagande i olika stor grad, vid något tillfälle var jag enbart observatör från olika platser i klassrummet, i de flesta fall var jag observatör i uppstart, genomgång och avslut medan jag var i aktivt deltagande under resten av lektionen. Vid några tillfällen agerade jag aktivt för att prova några av de insatser elever och pedagoger hade till förfogande i klassrummet och som den aktiva deltagaren valde jag medvetet att utföra en

handling som hade en direkt inverkan på studieron. Då jag genom att vara en känd person för både elever och pedagoger och därmed den privilegierade observatören, kunde jag gå mellan de olika observatörsrollerna utan att eleverna tog större notis om det. I samtliga fall påverkade jag dock klassrummets studiero genom min närvaro även om eleverna var vana med olika vuxna i klassrummet.

## **Urval**

Under mina observationer förde jag anteckningar med penna och papper, vilka jag sammanställde i filer på min dator någon dag senare. Dessa renskrivna fältanteckningar innehöll narrativ, små scener, miljöbeskrivningar och återgivande av de informella samtal som ägt rum under observationen. De inspelade intervjuerna transkriberade jag inom några dagar efter att intervjun ägt rum och sparade digitalt på olika avidentifierade filer. Allt fältmaterial har jag sedan gått igenom med hjälp av öppen kodning för att därefter genom fokuserad kodning hitta de teman jag fann intressanta och relevanta för min uppsats. (Emerson et al, 1995). Under tiden för mina fältstudier har jag samtidigt läst rapporter, publikationer och litteratur i syfte att knyta teori och tidigare erfarenheter till analysen av mitt fältmaterial.

## **Avgränsningar**

Utöver pedagoger finns fler professioner som medverkar i konstruerandet av varje skolas verksamhet och sociala struktur, till exempel rektor och specialpedagoger. Dessa har jag valt att bortse från i min studie. Detta eftersom det i de allra flesta fall är pedagogerna som eleverna har störst kontakt med. Det är dessa två grupper som i praktiken skapar den miljö som finns i klassrummet, som tillsammans skapar den direkta förutsättningen för studiero.

Jag har även valt att begränsa mig till två av skolans sjundeklasser. Dessa klasser är helt nya på skolan och håller på att forma sin gemensamma miljö. Eleverna kommer från flera olika mellanstadieskolor, både från landsbygden och från tätorten. Med sig i sina skolryggsäckar har de olika erfarenheter från olika miljöer; större och mindre klasser, lugnare och stökigare klasser och så vidare.

Då eleverna är i åldern 13-16 år skrev jag ett informationsbrev (bilaga 1) som jag skickade hem till vårdnadshavare för att informera om observationer i klasserna och få samtycke för

intervjuer. Detta gjorde också att urvalet av informanter inför intervjuerna blev begränsat till de elever som faktiskt tagit med informationslappen hem, visat den för sina föräldrar, diskuterat den och fått en påskrift, kommit ihåg att ta tillbaka lappen och sedan lämnat den till mig. Egentligen utgjorde detta inte något större problem, då många elever och vårdnadshavare var mycket positiva till min studie. Flera elever lämnade förväntansfulla sitt samtycke och uttalade tydligt att de ville bli intervjuade. Detta engagemang glädde mig mycket och eleverna hade mycket att berätta

## **Etiska överväganden**

Inför min studie tittade jag på Vetenskapsrådets forskningsetiska principer från 2002, detta var särskilt viktigt då den större delen av mina informanter är minderåriga. Dessa principer belyser fyra tydliga krav; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

### **Informationskravet**

Forskaren ska informera de som berörs av forskningen om forskningsuppdragets syfte. Detta gjorde jag muntligt, för både pedagoger och elever, i de klasser som jag gjorde mina observationer och där jag hittade mina informanter. Alla elever i de berörda klasserna fick även skriftlig information hem till sina vårdnadshavare, med mina kontaktuppgifter för eventuella frågor (bilaga 1).

### **Samtyckeskravet**

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. I det informationsbrev som skickades ut fanns även ett samtycke där eleven och vårdnadshavare hade möjlighet att tacka ja eller nej till medverkan i min studie.

### **Konfidentialitetskravet**

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Jag renskrev mina fältanteckningar från observationerna och förvarade dem på ett sätt att ingen utomstående skulle kunna läsa av dem och identifiera den aktuella klassen. Vid intervjuerna fick mina informanter själva välja pseudonymer och samtalet spelade jag in på



ljudfil som sedan transkriberades. Ljudfilerna raderades och transkriberingarna förvaras på ett ställe som är oåtkomligt för utomstående.

## **Nyttjandekravet**

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål. Mitt insamlade material kommer endast att användas i forskningssyfte.

(URL 4).

## **Beskrivning av skolan**

Under mitt uppsatsskrivande besökte jag två sjundeklasser på en högstadieskola, på en mindre ort i mellersta Sverige. Jag har valt att kalla två klasserna jag gjort mina fältstudier i för 7:1 och 7:2 och skolan för Hagaskolan. Hagaskolan består av cirka 300 elever uppdelade i 11 klasser med vardera två mentorer, vilka även är undervisande pedagoger. Skolan har cirka 30 pedagoger som alla tillhör varsitt arbetslag, där även tre speciallärare och sex resurser är jämnt fördelade. Arbetslagen beskrivs som platta, vilket betyder att pedagogerna i så hög utsträckning som möjligt har all sin undervisning i det arbetslag man tillhör. På Hagaskolan finns tre arbetslag, ett för varje årskurs. Med detta önskar skolan att pedagogerna gemensamt både kan stärka relationer och öka kunskapen om eleverna. Det gemensamma arbetslaget förväntas även kunna stötta varandra i arbetet kring eleverna. Det finns en vision att genom det platta arbetslaget även kunna bedriva ämnesöverskridande arbete som till exempel tematisk undervisning. En annan vision är att i så hög utsträckning som möjligt vara två vuxna under lektionstillfällena, för att få ökat stöd i klasserna och mer vuxennärvaro bland eleverna.

## **Ordningsregler**

På Hagaskolan har man samlats kring gemensamma ordningsregler och en idé om en gemensam lektionsstruktur. Dessa syftar till att främja arbetsklimatet för både pedagoger och elever och hänger i förkortad version, i punktform, på alla klassrumsdörrar. Det fungerar inte bara som en påminnelse för personal och elever utan också som en hjälp för tillfällig personal för att kunna följa skolans gemensamma struktur. Dessa punkter är i korthet:

- komma i tid till lektionerna

- att ställa upp på led utanför salen innan lektionsstart
- ha med rätt material till lektionen
- lämna in mobilerna till undervisande lärare innan lektionens start
- se till att alla får arbetsro
- lyssna på varandra
- ställa upp bakom bänkarna efter lektionsslut och lämna klassrummet i ordning
- ställa upp stolar för städning enligt schema
- pedagogerna förväntas skriva upp lektionens start- och sluttid på tavlan samt lektionens innehåll.

I de olika arbetslagen har man sedan gjort särskilda anpassningar som till exempel att uppställning utanför klassrummet ska ske i alfabetisk ordning. Vidare har några klasser utformat egna ledstjärnor som de enats kring för att få ett trevligt klimat i klassen. I 7:1 har elever och mentorer kommit fram till följande:

- sitta på vår plats
- prata med "små bokstäver"
- låta bli varandras material
- koncentrera oss på våra arbetsuppgifter
- låta andra arbeta i fred

## **Chromebook**

Alla 7:or på Hagaskolan har en personlig chromebook. Denna fungerar som en laptop men med ett mindre minne, vilket gör att all information delas online och samlas genom programmet google drive och så kallade molnbaserade tjänster. Här finns planeringen för de flesta ämnen och områden samt all information eleven behöver för att delta i undervisningen, till exempel begreppslistor och power points av genomgångar. Här finns också de uppgifter eleven förväntas arbeta med och dessa kan lämnas in digitalt direkt via chromebook. 7:orna har dessutom en elektronisk mattebok där de arbetar direkt i chromebook och där texten kan översättas till en mängd olika språk. Att arbeta i chromebook är nytt på Hagaskolan och har många fördelar men också nackdelar. Många elever vana vid tangentbord, vilket gör det lättare att skriva, hålla skrivhastigheten uppe, hålla ordning på material, lämna in uppgifter och så vidare. Då eleverna har tillgång till internet genom sin chromebook händer det att en del elever har svårt att låta bli att gå ut på nätet göra annat än det läraren planerat. Därtill

kommer även teknik som strular, dålig uppkoppling och enheter som går sönder. Ibland blir själva arbetsverktyget ett upphov till störd studiero.

## **In i klassrummet**

När jag kommer till klassrummet där jag ska göra min första observation ser jag redan i korridoren hur starten på lektionen görs tydlig, genom att eleverna förväntas ställa upp sig på led. Pedagogerna står utanför den öppna klassrumsdörren. I handen har hon en röd plastlåda med handtag som påminner om lite om en verktygslåda. Hon står tyst och väntar på att den pratiga, lite støjiga gruppen av elever ska ställa sig i ordning på ett led utanför klassrummet. Ledet ringlar sig utefter den ena tegelväggen i den smala korridoren där elevskåp i en ljus blå färg radar upp sig på motsatta väggen. Längst bak i ledet är det fortfarande lite svajigt, någon ramlar ur kön med ett skratt och faller lika snabbt in i ledet igen med ett ännu högre skratt. Det fnissas lite och det går någon minut men när alla står hyfsat tysta i ett hyfsat snyggt led, hälsar Viola eleverna välkomna in. En och en lämnar de sin mobil i den röda lådan och Viola skojar lite med varje elev. Det är en varm och lättsam stämning i korridoren. Några elever får vända tillbaka till sina skåp igen för att hämta något som de glömt. En elev har en halväten fralla i handen och får kliva lite åt sidan medan han äter upp den.

Inne i klassrummet står bänkarna ordnade i fyra likadana rader med två platser närmast fönstret, tre platser i mitten och två platser mot väggen mittemot fönstret. Längst fram i rummet finns en mindre kateder med stol med bredvid fönstret. Katedern är vänd mot elevernas bänkar. Nästan hela väggen längst fram täcks av en whiteboard och på den finns även en smartboard monterad; en interaktiv skärm till vilken man kan koppla en dator. På whiteboardens ena kortsida har man markerat fem rutor med tejp och överst i varje ruta står namnet på en av veckodagarna. Varje veckodag har en egen färg och här finns information om till exempel kommande aktiviteter och läxor. Bredvid whiteboarden leder en stängd dörr in till ett angränsande grupprum. Här framme står också en björkfärgad pulpet på hjul, hög nog för att användas stående. Vid väggen längst ner i klassrummet finns ännu en dörr som leder in till klassrummet bredvid, även denna dörr är stängd. Här finns också några öppna hyllor med olika slags läroböcker som till exempel ordböcker och kartböcker. Rummet är lugnt och harmoniskt i sina färger, men ganska slitet. På några ställen har färg skavts bort och några ljudabsorbenter på väggarna hänger lite på sned på skeva hållare. Fönsterna är höga

och släpper in både ljus och ljud utifrån. Det finns en skolgård för yngre barn precis utanför, så deras röster letar sig ibland in i klassrummet. Ena fönstret har en stor vit men genomskinlig fläck, som om någon kastat något på det som smetats ut och runnit ner över hela rutan.

Alla elever verkar veta vilken plats de ska ha och sätter sig under ett trivsamt sorl på sina platser. Det hörs spridda skratt och små tillrop, några elever buffar lite på varandra. Jag ställer mig längst bak mellan fönsterplatserna och mittenplatserna och lutar mig mot väggen. Eleverna känner igen mig och några hälsar glatt och lite fnissigt när de går förbi och ser mitt block. *“Ska du skriva om mig nu?”* frågar en tjej och slänger lite med sitt långa, ljusa hår och spärrar upp ögonen i låtsad förfäran innan hon fnittrande sätter sig i raden längst bak. På whiteboarden längst fram i klassrummet har Viola skrivit upp innehållet på dagens lektion i punktform. Här står även tydligt när lektionen startar och slutar. Jag tittar på klockan, det har gått tre minuter sedan lektionen började, alla elever är på plats och Viola kan starta sin lektion.

## Gemensam struktur

När jag följer med ut i klasserna kan jag ganska tydligt se den struktur arbetslag 7 har valt att följa i syfte att uppnå studiero. Eleverna ställer upp sig på led, lämnar in sin mobil och sätter sig på sina bestämda platser. Pedagogerna har, i de fall de hunnit, förberett i klassrummet genom att skriva upp innehåll och tidsramar för dagens lektion på tavlan och går igenom detta tillsammans med eleverna. Det är från skolans övergripande ordningsregler som arbetslag 7 utgår när de har skapat sin gemensamma lektionsstruktur. Viola berättar: *“Ja, alltså vi är ganska tajta i vårt arbetslag. Vi har jobbat länge ihop och det är ju viktigt att man har samma uppfattning om vad arbetsro är för nåt och att man jobbar för det. Men sen kommer vi ju aldrig bli 100% lika för vi är olika personligheter. En del tycker att det är jättenoga att ställa upp rakt på led och en del ställer bara upp dom för det är det vi har kommit överens om. Vi kommer aldrig att göra 100% lika men i förhållningssättet till eleverna tycker jag ändå att vi jobbar mot att vi ska vara väldigt lika.”* Även Maggan berättar om det gemensamma arbetet: *“jag tänker att grunden måste ju ändå vara lika för alla, annars kommer snart diskussionerna om varför får dom göra si eller varför får dom göra så.”* Hon fortsätter att beskriva detta arbete som en process då det tar tid att få eleverna

dit man vill. Detta arbete görs även med klasser som inte upplevs lika krävande och man utgår från de metoder som nått framgång tidigare och provar sig fram.

## **Fasta platser**

En del av den gemensamma strukturen är de fasta platserna. Alla elever har fasta platser för att undvika den stress och oro som kan komma ur ovissheten om vart man ska sitta och med vem. Hur placeringen av platserna kan se ut är däremot olika. I klass 7:1 är placeringen ganska traditionell med elever i fyra rader med bänkar om två eller tre bredvid varandra framför whiteboarden. När jag följer med till klass 7:2 möts jag av en lite ovanlig placering även om eleverna i denna klass också har bestämda platser. Rummet är kvadratisk med stora fönster längs hela väggen mitt emot dörren. Det finns en whiteboard längst fram och bredvid den en smartboard. Framför whiteboarden finns en mindre kateder bredvid fönstret och en pulpet i ståhöjd. Elevernas arbetsplatser är placerade på ett sätt att för istället se framåt i salen, sitter eleverna vända mot lokalens väggar och fönster. Enda undantaget är en rad längst fram, där bänkarna har stolarna traditionellt riktade framåt mot whiteboarden. Eleverna har därmed ryggarna vända mot varandra och kan endast se de klasskompisar som sitter alldeles bredvid. *”Vi provar oss fram hela tiden med den här klassen vad som fungerar”* berättar Maggan. *”Och nu med den placeringen som vi har gjort som är lite annorlunda, när dom sitter frånvända och bakvända och allt möjligt, så tycker vi ju inte helt lika där”* Maggan syftar till sin mentorspartner och skrattar. *”Hon tycker att det inte alls fungerar på hennes lektioner och är ganska arg över den här placeringen, upprörd och frustrerad”* Maggan skrattar igen och jag kan känna att det finns en värme mellan dessa pedagoger. *”Medan jag tycker att den fungerar toppen, det bästa jag nånsin har gjort. Så vi är inte riktigt eniga i det här”* Maggan skrattar ännu en gång. *”Vi är inte alls eniga faktiskt.”* Hon berättar också att syftet med placeringen är att eleverna inte lika enkelt ska söka varandras ögonkontakt, då blickar över rummet ofta följs av kommentarer och störd studiero. Genom den nya placeringen hoppas Maggan att fokus ska flyttas från klasskamraterna till arbetsuppgiften.

När jag intervjuar Pera sitter vi just i 7:2's klassrum och jag frågar vad han tycker om den nya placeringen. *”Jag tycker inte att den är så jättebra”* svarar han *”för det blir ju verkligen så att det är folk precis överallt. Alltså, det är några där, några där, några där”* han pekar på platserna runt omkring sig. *”Alltså, alla har ju nån bakom sig. Då bli det ju att man blir lite stressad ibland nästan. Och sen kan det komma ljud överallt. Sitter man i grupper blir det*

*mer att den gruppen pratar med varann. Eller att om man skulle sitta två och två så skulle det bli att man bara pratade med den bredvid.” När jag frågar vilket han skulle föredra, svarar han snabbt: “grupper eller två och två. Det här blev lite kaos.” Inte heller Anna i samma klass är särskilt förtjust i de nya platserna: “man kollar rakt in i väggen och man ser inte typ om nån har räckt upp handen och har nån räckt upp handen för att prata så ser man inte vem och det är dåligt för man vill ju se den som pratar.”*

I mina samtal med pedagogerna Viola och Maggan är den gemensamma strukturen mycket viktig för studieron då den ger eleven trygghet genom rutiner. *“Ja, det behöver ju inte alltid vara så det är knäpptyst men jag tänker att för eleverna ska det vara tryggt och man ska veta vad som händer”* säger Viola med betoning på tryggt.

### **Tyst i klassen?**

Eleverna lägger inte samma fokus på strukturen men de delar Violas syn på att studiero inte behöver betyda att det är knäpptyst i klassrummet. *“Studiero betyder att man kan jobba men att man fortfarande får småprata lite. Och det ska inte vara helt tyst för det blir bara jobbigt. Men det ska inte vara helt kalabalik i rummet”* berättar till exempel Rikard i 7:1 och hans åsikt delas även av Nicole i samma klass: *“Det ska vara tyst men inte helt tyst, men det ska inte vara så att folk springer runt och skriker och inte gör som dom ska”*. Mikael i 7:2 tycker att studiero är när man *“inte stör de andra och kanske bara pratar med dom bredvid eller viskar. Annars är det väl bara vanlig tystnad och att man inte stör dom andra och gör för mycket oväsen.”* Pera i 7:2 beskriver studiero som: *“att alla är engagerade och lyssnar. Och det är tyst när det ska va tyst och man pratar enbart när man antingen blir tilldelad ordet eller om man ska prata liksom”*.

### **Kaos i klassen**

Det är framförallt när studieron störs som eleverna blir medvetna om begreppet studiero. De beskriver hur andra elever stör genom att prata, skrika och vandra runt i klassrummet. *“När nån har börjat prata så börjar andra elever att skrika på varandra att dom ska va tysta och så blir det ett du-ska-va-tyst-krig typ.”* berättar Mikael i klass 7:2.

När jag träffar Pera som också går i 7:2 beskriver han en liknande situation: *“Alla börjar prata med varann. Läraren försöker säga till. Och sen säger någon till som pratat lika*

*mycket som dom andra. Och då säger nån nåt fult ord typ för få dom andra att bli tysta. Dom försöker hjälpa till och vara lite poliser men dom har gjort liksom samma fel så det funkar inte.”*

Detta känner jag igen från en situation i klassrummet. Under en av lektionerna i 7:2 ber pedagogen Kicki eleverna att slå upp sina läroböcker efter en genomgång på smartboarden. Det blir lite plock och sorl bland bänkarna medan eleverna letar upp rätt sida. På en bild i boken kan man se en mumie och några elever börjar att livligt prata om *“Stenbocksmannen”*. *“Bockstensmannen”* rättar någon högt från en annan plats i klassrummet. *“Varför gör man så?”* fortsätter samma person. Kicki tar upp tråden och får genast fler frågor, vilka ropas rakt ut i munnen på varandra. Kicki försöker svara på dem men diskussionen blir mest ett bollande av frågor fram och tillbaka. När Kicki istället ber eleverna att räcka upp handen åker flera frenetiskt viftande händer direkt upp i luften. En elev i bakersta raden får ordet och en högljudd diskussion om mumier och balsamerade människor bryter ut i rummet. Fyra eller fem elever pratar högt och rakt ut och det är svårt att hänga med i vad som egentligen sägs. De andra eleverna sitter tysta under tiden, de ser ut att lyssna och några suckar. Några räcker upp handen för att delta i diskussionen men tar snart ner den igen då de inte får ordet. Eleven som fått ordet från början skriker *“tyst jävla idiot!”* för att överrösta de andra. Någon svarar och eleven längst bak blir förbannad och ropar tillbaka: *”håll käften jag pratar ju inte med dej!”*. Några minuter in i diskussionen reser en elev plötsligt på sig och lämnar salen. Eleven i bänkraden längst ner har nu lämnat sin plats och går oroligt fram och tillbaka längs bänkarna medan hon högljutt kommenterar det som diskuteras.

Även Maggan, som är mentor i 7:2, ger exempel på störd studiero på ett liknande sätt: *“När det blir lite friare, till exempel vid genomgångar, kommer dom med frågor som dom kastar rakt ut utan att räcka upp handen och då är det nån annan som nappar på det och tror att det bara är att prata fritt. Eller om dom har hållit på med ett moment dom inte förstår eller om dom har suttit still för länge. Då kryper det lite i dom och då kanske dom rör på sig lite”* hon skrattar både med uppgivenhet men också med värme.

### **Det är så jobbigt och så tråkigt!**

När Maggan beskriver hur det börjar krypa i eleverna när de har suttit still för länge eller jobbar med något de inte riktigt har förstått, sätter hon fingret på något som dyker upp flera

gångar i samtalen med både eleverna och pedagogerna. Pedagogerna kallar det ibland för låg uthållighet, eleverna beskriver det som att de upplever undervisningen vara för svår, ibland också för lätt eller helt enkelt för att det blir för långt och tråkigt. Detta blir tydligt under en observation i 7:1. Under denna lektion förväntas eleverna jobba i sina chromebooks med en enskild uppgift. Eleverna har fått göra mindmaps som stöd för sitt skrivande och om man vill får man lyssna på musik i sina hörlurar. Två elever delar hörlurar och har varsin snäcka i örat. Den ena eleven har lite svårare att fokusera än den andra och pillar på kompisens chromebook för att byta låtar och suckar ljudligt när kompisens ber honom att lägga av. Plötsligt ropar eleven med hörsnäckan, ganska högt och rakt ut, att han behöver hjälp. *“Det är så jobbigt och så tråkigt.”* förklarar eleven för mig. Jag frågar om han har någon mindmap och han petar lite på ett pappersark med en påbörjad mindmap som ligger bredvid chromebooken. Eleven förklarar att han inte vill ha hjälp utan kan fortsätta själv, men ännu en gång med betoning på hur väldigt tråkigt det är. När jag går ser jag i ögonvrån hur eleven börjar skriva. Flera gånger under lektionen ropar eleven åter på hjälp och jag försöker lirka skrivandet framåt. Varje gång berättar eleven med samma ljudliga suckande hur tråkig han upplever att uppgiften är, innan han åter tar upp sitt skrivande.

Rikard i 7:1 beskriver hur han ibland kommer på sig själv att tappa fokus på skolarbetet: *“Jag har jag märkt ibland att när jag sitter och arbetar så blir jag lite rastlös och då blir folk irriterade om jag sitter och rör på benet eller klappar med foten”*. Rikard visar genom att rytmiskt slå foten mot golvet. *“När blir du rastlös då?”* frågar jag. *“Det är lite till och från. Antingen i matematiken om det blir för lätt. Då blir det så här”* Rikard förställer sin röst så den låter lite gnällig *“Ååå vad tråkigt”* Han fortsätter med sin vanliga röst: *“och det kan hända samma sak om det är för svårt också och jag har suttit och tänkt i en hel jävla timme så blir det som: jaha!”* han förställer sin röst igen, nu suckande innan han fortsätter: *“och sen så börjar jag tänka på annat och så tappar jag intresset och så”*.

Även Pera i 7:2 beskriver att studieron kan störas om undervisningen upplevs tråkig. *“Alltså det är mest studiero när alla eller dom flesta eleverna tycker att det är ganska roligt”* berättar han för mig. När jag frågar vad de tycker är roligt, tänker han efter en liten stund innan han svarar. *“Jag vet inte men jag tror att det får liksom inte bli för utdraget liksom. Typ vid genomgångar, blir dom utdragna så blir det jobbigt och då, ja ballar det ur liksom”*.



Anna i 7:2 beskriver även att det kan bli rörigt om det blir för svårt, till exempel på språklektionerna *“Alltså det är ju nåt man inte kan, för det är ganska nytt med språk”*. *“Jag har spanska”* lägger hon hastigt till. *“Och man vet inte exakt vad man ska göra och så förstår man inte riktigt så då pratar man eller går ut från lektionen”* avslutar hon sedan.

### **Att hitta på något annat**

Flera gånger under mina observationer både i 7:1 och 7:2 ser jag hur en del elever verkar mer intresserade av kompisarna än av själva undervisningen. Vid en genomgång i 7:1, ser jag hur den elev som sitter närmast fönstret på första raden vänder sig flera gånger om för att söka kontakt med en annan elev som sitter längst in mot väggen i bakersta raden. Eleven försöker fånga sin kompis uppmärksamhet tvärs över klassrummet, ibland med ögonkontakt och ibland med olika ljud. Jag ser hur flera elever reagerar, några blänger irriterat på eleven längst fram men de säger inget. När eleven längst ner svarar på inviten med ett brett flin, egna blickar med himlande ögon och höga stönande ljud, ler eleven längst fram nöjt. Under en genomgång i 7:2 ser jag hur en elev nogsamt pillar sönder sitt suddgummi i små bitar för att sedan kasta på sin kompis i andra änden av klassrummet. När kompiserna upptäcker vart suddgummit kommer ifrån, börjar den eleven också pilla sönder sitt sudd för att kasta tillbaka. När en av suddgummibitarna träffar en elev som sitter mitt i eldstriden är studieron ett minne blott och ett ilsket argumenterande om vem som började bryter ut. Mikael i klass 7:2 nämner den situationen under vår intervju när vi pratar om hur man kan öka studieron i klassen: *“och ge dom eleverna som inte kan använda sudd, inget sudd förutom när dom väl behöver. Dom tar bara suddet i bitar och kastar det till varann.”* Av hans uttalande att döma tolkar jag att detta inte var en engångshändelse.

### **Då och nu**

När jag intervjuar Maggan, som har jobbat som lärare i 18 år, har hon liknande tankar som eleverna: *“Man får inte hålla på med samma uppgift allt för länge. Då blir det tråkigt. Det är jätteviktigt att dom förstår uppgiften, för gör dom inte det då tappar man ju bort dom med en gång.”* Maggan gör även en jämförelse med studieron nu och när hon började som lärare. *“Jag kan tycka att vi har en bättre struktur idag. Att vi är bättre organiserade för att liksom boxa in eller att vara medvetna om studieron i klassrummet”*. Maggan gör en rörelse med händerna som visar hur hon packar ihop luften framför sig i en fyrkant. *“Däremot kan jag ju tycka att eleverna idag har svårare att hitta studiero än vad dom hade förr. Det är så snabba*

*turer i samhället idag och eleverna vill ha den här snabba belöningen hela tiden och får dom inte det, får dom inte ut någonting av arbetet. Då tappar dom motivationen och koncentrationen och då blir det gärna pratigt och man tappar fokus och det görs annat och då blir det ju ingen studiero.”*

Viola har arbetat som lärare i 24 år, varav 22 år på högstadiet. Hon tycker sig också se denna förändring som hon tror har påverkat elevernas uthållighet och därmed också påverkat förutsättningarna för studieron i klassrummet: *“Jag vet inte men jag tror att det här med mobiler och snabba belöningar”,* Viola stannar upp för att hitta rätt ord innan hon fortsätter, *“man har inte tränat nånting på uthållighet. Om man inte får en kick och det inte blir roligt på en tiondels sekund så kommer man inte att göra någonting. Man har inte vant sig att jobba lite längre, som till exempel att läsa en bok och skriva en bokrecension. Det tar ju väldigt lång tid att göra en sån uppgift och en del barn är inte vana vid det. Dom tycker att dom vill ha belöning direkt och det får man ju inte. Dom klarar inte av att jobba tills dom får den här slutgiltiga belöningen. Det är inte så att vi har sämre ungdomar idag utan samhället får dom ungdomar det förtjänar. Det är så här det ser ut i samhället och det får vi i skolan brottas med.”* Hon fortsätter sedan in på ett annat spår: *“Jag tror egentligen inte att det här med ADHD och ADD och allt, det kan inte ha ökat. Jag tror att det har med att göra med det här, att det är mer som koncentrationssvårigheter. Och förr hette det ju ingenting. Då hette det ju bara stökiga barn och dom har ju alltid funnits. Men då hamnade ju dom utanför och nu försöker man ju jobba med dom så dom också får en chans”.*

## **Inkludering, klasstillhörighet och anpassningar**

När Viola nämner “stökiga barn” som förr hamnade utanför, kommer samtalet snart in på begreppet inkludering. Detta är ett komplext begrepp som kan definieras på en mängd olika sätt, vilket diskuteras i SPSM’s publikation *“Inkluderande undervisning”*. (2014). Här talar man om tre olika definitioner, 1: den gemenskapsorienterade definitionen, 2: den individorienterade definitionen, 3: den placeringsorienterade definitionen. Man diskuterar också på vilka sätt dessa används och att det finns ett problem i att definition och användning av begreppen kan skilja sig stort mellan olika aktörer. (URL 5). I mitt samtal med Viola menas en förenklad variant av SPSM’s definition av inkludering, nämligen att inkludering ökar känslan av gemenskap och delaktighet i klassen och i skolarbetet för varje elev, att

klassrummet är en plats för alla elever oavsett behov. Viola berättar att hon försöker skapa en miljö för alla i klassrummet men att det är svårt och att det tar jättemycket energi. *“Även om dom här barnen kan vara väldigt trevliga så blir man ganska slut som vuxen i deras närhet för dom kräver hela tiden konstant uppmärksamhet.”*

På Hagaskolan jobbar all personal för att alla elever ska inkluderas i undervisningen och i så hög grad som möjligt även i klassrummet. Detta är inte alltid möjligt, då eleverna har mycket olika behov kring hur de lär sig bäst. Till varje klassrum finns ett grupprum där elever kan jobba i grupp eller enskilt. Detta grupprum delas ofta av två klassrum, vilket gör att det inte alltid finns tillgängligt när det behövs. Det finns ytterligare grupprum på skolan, vilka inte ligger i anslutning till klassrummen men som också kan nyttjas. Sedan finns det elever som spenderar perioder av sin högstadietid i andra miljöer än klassrummet, ibland med hög skolfrånvaro. Detta kan vara på grund av att man inte klarar av att vara i skolan av olika anledningar och dessa elever har individuella lösningar alla med målet att komma tillbaka till undervisning av något slag. På Hagaskolan finns till exempel en särskilt bemannad undervisningslokal där elever som behöver en lugnare arbetsmiljö kan få undervisning delar av dagen. Denna verksamhet kan elever få tillgång till efter överenskommelse med mentor, vårdnadshavare och rektor. Dock tillhör alla elever på Hagaskolan en klass; alla elever har en klasstillhörighet.

Då jag sällan hör Maggan eller Viola hänvisa till några diagnoser när de pratar om sina elever, får jag en känsla av att de hellre ser den enskilde elevens behov framför att etikettera eleverna efter olika diagnoser. Båda möter dock dagligen elever som hamnar i en sådan situation att de stör studieron för de andra eleverna. Oftast har dessa elever först själva tappat koncentrationen av olika anledningar. Det är, bland andra, dessa elever som pedagogerna upplever har en lägre uthållighet, som Maggan tidigare beskrivit att det “kryper” lite i. Maggan berättar att *“man får känna av i varje klass och varje individ. Man får känna av vad som funkar för just den eleven och att man gör dom anpassningar som behövs för att det ska fungera både på individnivå och på klassnivå.”*

## **Grupprummet**

Under mina observationer ser jag flera exempel på hur pedagogerna gör anpassningar för att eleverna ska känna sig delaktiga i skolarbetet. I 7:1 används till exempel grupprummet ofta,

efter överenskommelse med undervisande lärare, vilket ligger i direkt anslutning till klassrummet. Här kan eleverna sitta enskilt eller i mindre grupper. Detta önskar många av eleverna men av olika anledningar; några för att få lugn och ro genom avskildhet, några för att kunna prata utan att störa andra, några för att lättare fokusera utan distraktioner. Under en av mina observationer i 7:1 följer jag med två av eleverna till grupprummet. Det är ett mindre, avlångt rum med tre arbetsplatser längst ner på rummets ena kortsida framför tre höga fönster med mycket ljusinsläpp. Mellan varje arbetsplats står en grå flyttbar skärm i ett mjukt stoppat material. Mitt i rummet står ett runt bord med fyra sittplatser och på väggen bredvid finns en whiteboard. Det finns en dörr in till klassrummet och en dörr till korridoren utanför, den dörren är låst. Här finns även en mindre soffa med ett grått tyg. Väggarna är vitmålade och gardinerna har dämpade grå färger. Gardinerna, soffan och de stoppade stolarna ger en ombonad känsla. Detta rum är inte alls lika slitet som klassrummet. Det tydligt att några av eleverna som arbetar här ofta har skapat sina egna platser som de brukar använda i grupprummet. Eleven som är först in, går direkt till platsen längst in mot fönstret. Han börjar med att vända på bänken och skjuta ut den så pass långt att han får plats med stolen bakom. *“Jag vill inte ha ryggen mot”* säger han och nickar mot dörren. Den andra eleven gör likadant med sin bänk i mitten. Skärmen står kvar mellan eleverna men den andre eleven kikar in på den förste eleven bakom skärmen och flinar. Han tar sedan upp sin chromebook och ber mig komma, han vill spela en låt för mig. Eleven hittar den i sin lista och snart hörs reaggemusik blandad med rapbeats och snabbt sjungen text på låg volym. *“Bra va?!”* frågar han och börjar berätta om den musik han lyssnar på. Jag lyssnar en stund men säger sedan att vi får prata mer om musik på rasten och försöker styra tillbaka eleven till skolarbetet. *“Är det okej om jag har på lite musik då? Bara lågt? Jag har ju inga lurar?”* och innan jag hinner svara, hör jag den hur eleven bakom skärmen ropar förslag på låtar. Trots att de bara är två elever blir ljudnivån till en början ganska hög. Den förste eleven kommer ändå snabbt igång med sin uppgift medan den andre eleven hoppar mellan dokumenten och verkar inte riktigt veta vart han ska börja. När jag frågar om han har gjort någon mindmap, vill han ha hjälp att komma igång. Vi behöver inte göra många bubblor i mindmapen förrän eleven tycker att det räcker, han känner sig nu redo att börja skriva direkt i sin chromebook. Några gånger kikar eleverna på varandra bakom skärmen eller ropar små kommentarer och ljud. Båda eleverna verkar ha ändå ha kommit in i ett bra flyt och efter cirka 10 minuter lämnar jag dem i grupprummet och går ut i klassrummet igen.

## Musik

Under mina observationer kunde jag se i båda klasserna att eleverna lyssnade på musik i hörlurar kopplade till sina chromebooks. Detta skedde alltid vid enskilt arbete efter genomgång och efter att undervisande pedagog gjort klartecken. Rikard berättar i vår intervju att han tycker att det är det för det mesta är bra att eleverna får lyssna på musik när de jobbar. *“Det beror på vad man håller på med men ibland om man sitter och skriver jättelånga berättelser eller nåt sånt då kan det vara jättetrevligt att sitta och lyssna på musik. Det är mycket bättre än att sitta i helt kaos eller i helt tyst”* Rikard föreställer sedan rösten så att den låter rädd: *“är jag helt ensam i huset eller?!”* Han fortsätter sedan: *“det är lika stressande båda två och då är det alltid trevligt med musik för då har jag alltid nåt som låter”*.

Det är inte alla elever som använder möjligheten att lyssna på musik. Anna i 7:2 berättar: *“det funkar väl bra men jag kan inte koncentrera mej med musik så jag brukar inte ha det. Men för dom som det funkar för funkar det väl bra”*. Även Pera i 7:2 tycker att det fungerar bra och att det blir lugnare i klassen: *“ofta när man får lyssna på musik så brukar det vara ganska lugnt”*.

Viola nämner också musiken i vår intervju: *“det här som vi vuxna tror att det måste vara så himla knäpptyst”* hon pausar en kort stund innan hon fortsätter: *“dom vill ju ha det där lågmälda pratet för en del blir ju väldigt stressade när det är knäpptyst. För man är inte van. Man klarar inte av det. Jag tror att dom är vana att ha musik. Många säger ju att dom vill ha musik när dom jobbar och då säger ju vi som är lite äldre att då tappar dom koncentrationen. Men många jobbar ju bättre med musik i bakgrunden så är det ju.”*

## S.O.S. - en verktygslåda

På Hagaskolan har rektor och specialpedagog utarbetat en så kallad S.O.S.-låda till varje klass. S.O.S. står för *stöd och stimulans*. Lådan innehåller olika hjälpmedel i syfte att hjälpa eleverna att genom stimulans eller på annat sätt kanalisera oro och rastlöshet för att nå ökad uthållighet, fokusering och studiero. Varje låda innehåller 1 sittkudde med gummipiggar, 2 hörselkåpor, 1 koosboll (liten boll gjord av gummitrådar), 2 tangles (liten ledad “orm” som kan böjas och formas i handen), 2 fidgetspinnars (en liten trekantig skiva man kan ha i handen, med ett kullager i mitten som får den att rotera), 1 noppboll (liten boll med gummipiggar), 1 läslinjal, 2 små inplastade multiplikationstabeller, 2 små skärmar att skärma

av sin arbetsplats med. Dessa olika verktyg kan användas till exempel under genomgång om en elev har svårt att sitta stilla och behöver rörelse och taktil stimulans för att behålla fokus. Att fingra på till exempel en tangle eller snurra på en fidgetspinner underlättar för koncentrationen och ökar förmågan att fokusera utan att det stör andra elever.

De olika klasserna skiljer sig åt genom olika bestämmelser kring hur S.O.S.-lådorna ska användas. I vissa klasser är några av verktygen menade för några särskilda elever. Vem som då har förtur till de olika verktygen har bestämts av elev och pedagog, ofta tillsammans med vårdnadshavare. I andra klasser delas de ut efter behov och i några klasser får eleverna själva avgöra om de behöver något ur klassens S.O.S.-låda. *“Jag vet inte om det finns något beslut på enhetsnivå om hur vi skulle jobba med dom”* säger Maggan när lådorna kommer på tal. *“I dom andra klasserna får ju den som vill ha en tangles till exempel gå och hämta en tangles. Men det insåg vi ganska snart att vi kan inte ha det så att eleverna själva går och hämtar utan att man säger till läraren. I vår klass blev det ju huggsexa och det blev leksaker av det, så där fungerade ju inte det. Så vi har ju fått förtydliga och liksom strama åt reglerna och säga att det är bara den som har en extra anpassning där det står att dom ska ha, som får.”*

I Maggans klass, 7:2, finns därför en placeringskarta fasttejpad på katedern där varje elev är placerad vid sin bestämda plats med namn och bild. Det finns även små symboler bredvid några av bilderna. Symbolerna visar vilken elev som har företräde till något ur S.O.S.-lådan. *“Va fan, vem har sagt att min jävla bild ska vara här?!”* utropar en av eleverna när jag är inne i klassen. Eleven sitter vid katedern och laddar sin chromebook och har precis fått syn på placeringslistan. Vi pratar lite om bilderna, att det kan vara bra att de finns om klassen skulle ha vikarie. *“Annars vet ju inte vikarien att du har rätt till hörselkåpor om du vill. Men nu står det ju här.”* Eleven muttrar något om att hon ändå inte vill vara med på någon bild.

Placeringskartan med symbolerna underlättar, berättar Maggan för mig. *“Framförallt för dom som kommer in som vikarier tänker jag. Men jag vet ju att det finns elever som gärna vill ha en stressboll men att det inte står inskrivet i deras extra anpassning så jag tänker att det här är något som vi måste ta upp på utvecklingssamtalen i vår med alla elever. Sen har vi ju inte en uppsjö av dom och jag kan tycka att dom elever som verkligen har behovet av det ska ha dom i första hand. Inte dom eleverna som bara har lite svårt att fokusera, utan det är dom elever som verkligen inte klarar sej utan den som ska ha den”*.

I 7:1 får eleverna låna ur lådan vid behov och bestämmer över det själva. Detta är något som verkligen uppskattas av Rikard: *“det är något som är jättetrevligt!”* utropar han glatt. *“Jag är ju en sån som brukar sitta och knäppa med pennan eller ta isär och sätta ihop och hålla på med det ena efter det andra. Och då är det skönt att ha något en grej man kan hålla på med. Något som inte gör något jättehögt ljud”*

### **Att använda S.O.S.-lådan**

Under en genomgång med Viola i klass 7:1 provar jag att aktivt använda S.O.S.-lådan. Här väljer jag att vara, det Kullberg beskriver som den aktiva deltagaren för att se om jag genom en aktiv handling kan påverka studieron i klassrummet. (Kullberg, 2014).

Jag står längst bak i klassrummet med god uppsikt över eleverna. Eleven vid fönstret längst ner sitter med en filt om sig och tittar ut över skolgården utanför. Han hasar fram och tillbaka på stolen. Reser sig lite, sätter sig igen. Till en början verkar eleven lyssna på vad Viola säger framme vid tavlan, för när hon ställer en fråga vänder han sig framåt, redo att svara. Fast utan att räcka upp handen. *“Räck upp handen om ni vill svara”* ber Viola *“Det är så svårt att höra när ni pratar samtidigt”*. Eleven med filten räcker ivrigt upp handen och får ordet. Men ju längre in i genomgången vi kommer desto mer fokus lägger eleven på det som utspelar sig på skolgården. Han lägger pannan mot rutan och tittar ut. Ibland reser han på sig och drar filten tätare om sig. Jag öppnar S.O.S.-lådan och tar fram en fidgetspinner och en sittdyna med piggar. Sedan smyger jag fram till eleven med filten och frågar om han vill låna dem under genomgången. Eleven med filten nickar ivrigt, reser sig för att lägga sittkudden på stolen och sjunker ner. Nu är elevens uppmärksamhet åter vänd framåt. Han lägger fidgetspinnern på ett suddgum och knäpper till den med pekfingret, den börjar genast snurra med ett dovt surr.

En annan elev sitter i raden längst ner på en av platserna vid väggen. Han har skjutit stolen en bit från bänken, har ena foten uppdragen under sig och andra foten halvvägs uppe på bänken. Eleven pillar på något på ena byxbenet och kanske lyssnar han på vad Viola berättar framme vid tavlan, men han tittar inte dit. Jag plockar upp två tangles ur S.O.S.-lådan och smyger bort till eleven, ber viskande att han ska ta ner foten från bänken och lämnar sedan över den ena tanglesen. Eleven ser förvånat upp men tar sedan ner foten och hasar in stolen närmare bänken. Genast börjar eleven att pillar med sin tangles under bordet och lutar sin överkropp mot bänken och liksom halvligger lite med bänken som stöd. Jag har också ser hur en annan

elev, i mittenraden näst längst ner, under genomgången har hasat ner alltmer under bänken. Eleven gläntar lite på sin dator och öppnar den lite mer allt eftersom hon märker att ingen säger något. Jag går försiktigt fram och lägger en hand på elevens axel och hon slår igen datorn direkt. Sen vänder eleven sig mot mig och mumlar "jaja". Jag erbjuder eleven den andra tanglesen och hon sträcker genast upp sig och sätter sig rak med båda fötterna i golvet. Händerna med ligger i knät och fingrarna far flinkt över de små böjbara lederna i tanglesen samtidigt som eleven lyfter blicken mot Viola framme vid whiteboarden.

## **Att vara två**

Att se när uthålligheten tryter, när elevens fokus och koncentration lämnar undervisningen, är något pedagogen längst fram i klassrummet inte alltid hinner när denne samtidigt ska bedriva undervisning. Från platsen längst bak i klassrummet får en ytterligare vuxen ett helt annat perspektiv och en möjlighet att upptäcka och även ibland förebygga en situation som annars kunde leda till att elever kanske missar information eller studieron störs. Viola är visserligen undervisande pedagog men går vissa lektioner in som en extra resurs i 7:orna: *"Jag kan ju också bidra med arbetsro. Alltså, har man möjlighet att vara två lärare kan man ju gå fram och lägga handen på axeln på den eleven som stör utan att den lärare som står där framme behöver säga till eleven att vara tyst. Då stör ju jag som lärare arbetsron också. Och det är ju väldigt skönt att vara två. När man står där bak ser man ju väldigt mycket och då kan man ju agera innan det blir nånting."* Även Maggan berättar om fördelarna av att vara två: *"det är jättestor skillnad om man är ensam eller om man har med nån. Har man med en resurs har man ju nån att dela ansvaret med tycker jag. Och de resurser som vi har är jätteduktiga på att se dom här eleverna som det kryper i och rör sej mer kring dom. Det kanske räcker med att lägga handen på nån för att lugna ner eller fösa tillbaka eller nånting. Att inte göra en så stor grej av det. Men såklart, är det nån som avbryter hela tiden när man har genomgång då så blir man ju irriterad till slut så är det."*

## **Ligga steget före**

Det Maggan berättar kan jag se tydligt exempel på under en av lektionerna i 7:2. Maggan har med sig Linnea, som också är undervisande lärare i arbetslag 7 och mentorspartner med Viola. Efter en kort genomgång går Linnea och Maggan runt bland eleverna och hjälper



igång de som behöver starthjälp. Någon som har varit sjuk behöver lite extra instruktioner innan denne kan komma igång. En elev i raden längst fram har färgglada lurar på sig och trycker ivrigt på tangenterna medan hen brister ut i olika slags ljud; *“boing boing”* och *“box box”*. Varken han eller någon annan i närheten verkar reflektera över hans ljud, vilka blir färre för att sedan tystna helt när lugnet och tystnaden har lagt sig i klassrummet. Alla bänkar är av en högre modell och kan användas som ståbord om eleverna vill. Detta underlättar även för pedagogerna som slipper böja sig eller sätta sig på huk bredvid eleverna. Längst ner i klassrummet, i hörnet mot fönstret, ligger en elev och vilar huvudet mot bänken. Hörlurarna är på plats i öronen och hon verkar försvunnen i egna tankar. Maggan går dit och de samtalar en stund. Efter någon minut lämnar Maggan eleven som nu har öppnat sin dator och verkar ha kommit igång med sitt arbete. Två elever samtalar lågt och den ena pillar på något som ser ut som en liten orange boll. samtalet avbryts tvärt när Linnea närmar sig. *“Jag ska jobba, jag lovar!”* säger den ena av eleverna och Linnea flinar lite och fortsätter förbi. Efter en stund kommer även Maggan förbi och eleven visar att han är klar med sin mindmap och undrar om allt verkligen ska vara med i texten. Maggan pekar på något på mindmapen och talar lågt. *“Är det tuggummi det där?”* hör jag henne sedan fråga. *“Nä det är slajm”* får hon till svar och båda skrattar. Jag ser hur eleven fortsätter pilla med slajmet och fastnar liksom i pillandet tills Maggan kommer tillbaka igen några minuter senare. Eleven vet fortfarande inte riktigt hur han ska komma igång och Maggan pekar på skärmen och instruerar lågmält. Det är en skön stämning i klassrummet och det märks en tydlig skillnad på studieron i klassrummet när två pedagoger kan hjälpa varandra och eleverna. Eleverna jobbar stillsamt vid sina datorer, nästan hälften av dem har hörlurar med musik. Båda pedagogerna är hela tiden i ständig rörelse mellan bänkarna. De är snabbt hos dem som räcker upp handen och går sedan vidare för att fånga upp dagdrömmare och begynnande oro. På detta sätt märker jag att ingen sitter sysslolös en längre stund.

## **Fler resurser**

Att ha två vuxna i klassrummet samtidigt är något som uppskattas mycket av eleverna och kommer fram i flera elevintervjuer. När Pera i 7:2 får frågan vad han skulle önska för att få mer studiero, svarar han: *“kanske att ha fler resurser. Så man har en som liksom står med dom som kanske kan dra iväg lite. Har man kanske nån som står där så hinner det inte riktigt balla ur.”* Nicole i 7:1 säger också att *“det skulle vara bra om det va typ nån mer i klassen samtidigt. Vi har ju ofta två men ibland behöver vi kanske en tredje med, för oss som bara*

*behöver hjälp med arbetet.*” Nicole har precis innan har berättat att hon upplever att alla elever i klassen inte hinner få hjälp under lektionen då resurserna oftast först går till de som hon upplever har det lite svårare *“alltså vissa har kanske lite svårare att förstå . Vi har ju vissa i klassen som har lite svårigheter om man säger så. Och det är mest dom som stör.”* Med detta i åtanke tolkar jag hennes uttalande om en tredje person att klassen skulle behöva ha två resurser, en för de som behöver hjälp med att hålla fokus och en för de som behöver hjälp med skolarbetet.

## **Att påverka sin arbetsmiljö**

På sin hemsida skriver Skolverket: *“Elever har rätt till inflytande över sin utbildning och sin arbetsmiljö. Det bygger upp elevernas förmåga att ta eget ansvar och ökar lusten att lära.”* Vidare menar Skolverket att elever lär sig flera viktiga saker genom elevinflytande, till exempel hur demokratiskt beslutsfattande fungerar, att ta ansvar, kommunicera, leda och lyssna på andra. Skolverket menar också att elevmedverkan stärker relationen mellan lärare och elever och att om lärare utgår från elevers intressen och erfarenheter ökar möjligheterna för kunskap och utveckling. Eleverna bör få ha viss möjlighet att påverka hur undervisningen planeras, genomförs och utvärderas men det är viktigt att både elever och lärare är medvetna om vilka frågor som eleverna kan ha inflytande över och inte. (URL 6).

## **Elevinflytande**

Elevernas möjlighet till direkt påverkan på Hagaskolan syns framförallt genom regelbundna klassråd och elevråd varje vecka. Tillsammans med skolans fritidsledare och Trygghetsgrupp är eleverna även representerade i matråd och som elevskyddsombud. Dessa former följer en demokratisk ordning med omröstningar och elevrepresentanter och här har eleverna möjlighet att göra sina röster hörda. Två gånger per läsår har eleverna även en möjlighet att uttrycka sina åsikter om sin skolmiljö i en enkät, där eleven har möjlighet att vara anonym. Genom denna enkät har flera direkta åtgärder gjorts i den fysiska miljön efter önskan av elever. Bland annat har man påbörjat ett arbete att göra skolgården mer attraktiv genom till exempel fler sittplatser och möjlighet till fler uteaktiviteter. Skolan har också genom information från enkätsvaren kunnat göra främjande och stävande insatser som rör elevernas arbetsmiljö och sociala strukturer på många olika sätt. Till exempel anställdes en särskild elevcoach som rör sig i korridorerna och genomför olika rastaktiviteter för att elever ska umgås mer och

tillsammans skapa en starkare känsla av trygghet och gemenskap. I undervisningen sker med jämna mellanrum utvärderingar av det genomförda arbetsområdet. Ibland får eleverna även möjlighet att lämna direkt feedback genom en snabb utvärdering av den aktuella lektionen. På individnivå kan den enskilde eleven bland annat påverka sin studiesituation genom regelbundna utvecklingssamtal tillsammans med vårdnadshavare och mentorer två gånger per läsår. I mina intervjuer med Maggan och Viola redogör de för dessa olika forum för elevers medverkan. De nämner även hur eleverna kan påverka sin och klassens situation genom diskussioner i klassrummet, Viola berättar: *“vi hade ju frågor i början så dom fick resonera och göra EPA (betyder “enskilt-par-alla” och används vid resonerande frågor där eleven får möjlighet att först fundera själv och sedan resonera med en kompis innan diskussionen tas i helklass) om vad de tyckte att studiero är och vad en bra lärare är och lite om hur en bra klasskamrat ska vara. Och så fick dom skriva ner det dom kom fram till och så gjorde jag sån där inplastad A3 och satte upp i klassen.”* Jag förstår att Viola menar de ledstjärnor som klassen gemensamt kommit fram till och som sitter på väggen i klassrummet. *“Och sen får man väl gå tillbaka och prata om det ibland”*.

När jag försöker nysta i om eleverna själva upplever att de har något att säga till om måste jag lirka lite och ställa ledande frågor. Pera i 7:2 berättar att de har fått göra en enkät där de visserligen var anonyma men ändå kunde berätta vad de tycker om till exempel skolmaten och hur man har det i klassen. Han berättar även att de haft en del samtal under mentorstid om hur de vill ha det i klassen. När jag frågar Rikard i 7:1 om det är eleverna som har fått önska att lyssna på musik under lektionen, svarar han: *“det blev så men vi var inte dom som direkt önskade”*. Rikard funderar en liten stund innan han fortsätter: *“på matten fick vi alltid lyssna på musik men på dom andra ämnena var det inte så. Men sen sa vi att det funkar ju jättebra på matten varför kan vi inte få ha det på dom andra lektionerna med om det inte är genomgång? Och då vart det så”*. *“Lyssnade lärarna på er då?”* frågar jag. *“Ja dom lyssnade och fixade allt!”* svarar Rikard och ser nöjd ut. Jag frågar om de har fått vara med och bestämma vilka som ska använda grejerna i S.O.S.-lådan. *“Ja det är ju så att på lektionerna säger man ju till vid behov att nu känner jag att jag sitter och trummar med fingrarna eller så. Då säger man till om man vill ha nåt och pilla med eller nått att sitta på. Det finns ju nån slags kudde med piggar på. Det hjälper mig i alla fall”* Annars tycker han att det är svårt att komma på exempel där eleverna har påverkat sin miljö. *“Nä det har inte varit så att vi direkt har haft nåt som vi har pressat på. Eller kanske om vi vill ha mer pingisrack eller så. Men då har det varit fler klasser.”* Jag tolkar Rikard som att de använt sig av

klassråd och elevråd för att få fler pingisrack till pingisborden. Rikard har dock idéer om hur studieron förbättras genom ändringar i den fysiska miljön: nämner andra bekymmer med arbetsplatserna när jag frågar honom vad han tycker om placeringen i klassrummet: *“andra stolar skulle vara bra för man sitter jätteobekvämt. Man sitter typ så här”* han sträcker ut sina långa ben under stolen och hasar ner på sitsen för att få plats under bänken. *“Och jag minns förut när vi satt mot varandra så här i grupp, då sa ju den på andra sidan att du, dra in benen och det slutade med att jag satt med benen som i en jäkla skruv”* han visar igen med benen korslagda och vikta i en obekväm ställning. *“och till slut fick vi kompromissa vart vi skulle ha benen. Det var ju inte jätteobekvämt men det gick ju. Men nu har vi ju bytt så nu är det ju på rad med en bit ifrån så då kan jag sträcka ut och sitta jätteobekvämt.”*

## **De andra**

Det är först när vi kommer in på de normbrytande händelserna, när studieron störs, som eleverna börjar prata om hur eleverna själva kan påverka studieron. Då pratar de främst om “de andra eleverna”. Jennifer i 7:1 berättar i vår intervju om de elever som hon upplever stör studieron. *“Dom som stör kan väl förstå att det stör oss andra också. Jag tycker att det är jättejobbigt när dom håller på och då kan jag inte fokusera. Och alla säger bara (...) Jennifer förställer rösten till ett tillgjort och ljusare röstläge: “försök att inte bry dej.”* Hon suckar och fortsätter uppgivet: *“men det går ju inte när dom konstant sitter och håller på och gör en massa jobbiga ljud. Men det är så att man kan inte göra som man vill hela tiden för det finns regler som man ska följa för annars blir det bara kaos hela tiden. Och att dom inte följer dom stör ju alla andra också. Det är så störande att dom inte fattar fast dom säger till flera gånger som fattar dom ändå inte.”* Jag frågar vilka regler det är som hon menar och hon berättar att de gick igenom regler för hur de skulle vara mot varandra i början av 7:an. Då upplevde hon att nästan alla följde de reglerna men nu när de lärt känna varandra finns det flera som skiter i det. Jennifer tvekar lite innan hon fortsätter: *“vissa lärare säger att du får en chans till och sen säger dom du får en chans till men sen skickar dom aldrig ut dom i alla fall. Varför då? Varför säger dom att dom får en chans till när dom ändå aldrig skickar ut dom i alla fall? Om man säger till dom att vara tysta och så är dom inte det. Vad är det då som är så svårt? Att bara vara tyst är ju inte så svårt.”*

*“Det är ju vissa personer i klassen som alltid snackar”* berättar Mikael i klass 7:2. *“Dom håller på och kastar sudd och lyssnar inte på läraren heller”* Mikael funderar lite innan han

fortsätter. *“Ibland kan det vara tyst i några minuter sen så börjar det igen. Och så vet dom inte vad dom ska göra eftersom dom inte har lyssnat. Och sen går dom runt under lektionen och frågar vad som händer”* han slår ut armarna lite uppgivet. När jag frågar hur han skulle vilja ha det berättar han att han kom från en ganska liten klass och nu när de är dubbelt så många blir det mycket mer stökigt. *“Jag skulle vilja ha mindre klasser (...)”* Mikael stannar upp i sitt resonemang och säger sedan: *“och speciellt så att lärare kan börja kicka ut elever för att dom skriker så väldigt mycket”*.

## **Värdegrundsarbetet**

I inledningen av sin rapport skriver Skolinspektionen: *“En trygg och stimulerande lärandemiljö är en av de viktigaste förutsättningarna för att eleverna ska kunna inhämta och utveckla kunskaper och värden. Det innebär att det sociala klimatet i klassrummet behöver vara tryggt samtidigt som det intellektuella klimatet behöver vara utmanande.”* (URL 1).

I mina intervjuer med Maggan och Viola hör jag hur de båda trycker på vikten av trygghet, att ha en gemensam värdegrund och nödvändigheten att jobba med den i klassen. Maggan berättar att hon och hennes mentorspartner planerar att påbörja ett större värdegrundsarbete under mentorstiden. Detta arbete ska fokusera på allas rätt att vara olika då hon upplever att klassen har en mycket liten förståelse för att vi alla har olika behov. Hon hoppas att stämningen i klassen ska bli bättre om förståelsen för olikheter blir större och vi pratar om det förväntade långsiktiga målet med det planerade värdegrundsarbetet; att vara olika är normen, det normala.

## **Stämningen i klassen**

I sin bok *“Individ och grupp”* beskriver Björn Nilsson klassen som en liten grupp bestående av en samling människor med dynamiska relationer. I dessa relationer skapar gruppen normer för vad som är det normala, det förväntade, och om alla är medvetna om normerna blir det lättare att följa för alla. (Nilsson, 1993). Hylland Eriksens beskriver dessa relationer som aktörer med olika roller och statuspositioner som ger systematiska maktskillnader i gruppen då en roll och en statusposition innebär ett förväntat beteende. Det sociala systemet i gruppen har utformat normer och bryter man normen och det förväntade beteendet leder det till sanktioner. (Hylland Eriksen, 2000).

*“Att jobba med värdegrunden är något man måste jobba med varje dag.” säger Maggan. “Med vilket beteende som är acceptabelt och önskvärt i ett klassrum eller i en klassrumssituation. Att det blir bra för alla och även om man är blyg faktiskt vågar. Och jag tänker att det där måste man jobba med ända från dag ett och man får aldrig någonsin släppa det”* det sista säger hon med stark betoning. *“Man får aldrig släppa igenom någon som liksom sätter sig på någon annan.”* Jag berättar att jag vid några tillfällen sett hur några elever ger sina klasskamrater tillsägelser för att sedan agera likadant själva. *“Ja och där tänker jag att man måste markera mot den eleven som har gjort det”.* Hon tillägger: *“och det tänker jag kanske alltid har funnits om jag tänker tillbaka på min egen skoltid. Att det fnissades ibland om någon svarade fel. Däremot vill man ju sticka hål på dom där som tar sig friheter. Det är ju alltid nån som är högst i status liksom och alltid nån som hamnar långt ner. Och det är ju så beklämmande när man ser och inte alltid kan påverka den strukturen heller”.*

Viola berättar: *“ i klasserna är det olika hur man är mot varandra. Hur stämningen är i klassen. Hur dom är mot läraren. Om man skriver fel så kan man ju hjälpas åt att nu blev det visst lite fel. Men en del säger (...)”* Viola använder en spelat hånfull röst: *“ha ha nu skrev du fel”* . Sedan fortsätter hon: *“så det är jätteolika hur man är i klasserna och det är jobbigt att vara i klasser där det inte är en go stämning. Det tar jättemycket energi då. Till exempel som vi har det i dag”* Viola pausar lite innan hon fortsätter *“vi har ju barn som inte kan hejda sej och som säger ramsor stup i ett hela tiden och det gäller ju att komma så långt att dom andra inte hänger på. Att dom inte skrattar och att dom inte uppmuntrar. Alltså man har ju dom barn man har så jag tror man kommer långt med att jobba att dom ska vara toleranta mot varann. Och att man lär sig att inte hänga på och trigga folk som faktiskt har bekymmer med koncentrationen.”*

## **Diskussion**

### **Studiero och den vänliga makten**

Skolinspektionen menar att studiero är när fokus och lärandeaktiviteter riktas mot undervisningens syfte och de störande inslagen minimeras. I mina intervjuer med pedagoger och elever kan jag se en samsyn kring hur man uppnår detta. Eleverna vill att det ska vara lugnt men inte helt tyst, det ska finnas utrymme för lite småprat eller möjlighet att till

exempel lyssna på musik. Pedagogerna har förståelse för detta och det behöver inte vara knäpptyst så länge arbetet blir gjort.

Känslan av studiero beskrivs dock bäst genom vad den *inte* är, det vill säga när studieron störs. Då blir vi på ett tydligt sätt medvetna om den förväntade normaliteten. Studieron störs på olika sätt i olika klasser beroende på att det är olika individer med olika relationer. I klass 7:1 störs studieron till exempel av att elever gör olika ljud och/eller använder en röstvolym som upplevs högre än den som enligt normen är acceptabel. I klass 7:2 är det också ljud som anses vara störande men framförallt att elever pratar utan att ha fått ordet, att de pratar rakt ut och tar sig rätten att göra detta. Några elever tar sig även rätten att påpeka för andra elever att de stör på ett sätt att själva tillrättavisandet blir ett störningsmoment. I båda klasserna störs studieron även ofta på grund av att elever har olika uthållighet och tappar intresset för undervisningen och gör saker som stör klasskompisarna som till exempel prata högt med andra, göra ljud, gå omkring i klassrummet och söka andra elevers uppmärksamhet. Reaktionerna och förståelsen för att studieron bryts är olika mellan elever och pedagoger. I mina observationer ser jag hur elever uppmärksammar det på olika sätt, till exempel protesterar de högljutt, blänger och suckar uppgivet. Både pedagoger och andra elever vill rätta dessa störande elever in i ledet igen. Att tillrättavisa tycker eleverna är okej om det sker av pedagogen. När elever tillrättavisar möts de av motstånd framförallt av andra elever och kan leda till kaos i klassrummet eller ett "du-ska-va-tyst-krig" som Mikael i 7:2 kallar det. Pedagogerna förväntas då vara de som återställer denna avvikelse från normen. Normaliteten förväntas upprätthållas av pedagogerna som genom tidigare erfarenhet och kunskap provar sig fram för att hitta som fungerar för den aktuella sociala strukturen; klassen. Den vuxne pedagogen har genom kunskap och skolans uppdrag att i enlighet med läroplanen fostra eleverna till goda medborgare samt som en del av den didaktiska socialiseringsprocessen, mandat att utöva denna vänliga maktutövning.

### **Att forma sin arbetsmiljö, en del av socialiseringsprocessen**

När jag genomför mitt fältarbete på Hagaskolan är vi inne på andra delen av höstterminen och 7:orna har gått en halv termin på sin nya skola, med sina nya klasskompisar och sina nya lärare. Klasserna består av elever från främst fem olika mellanstadieskolor; två från tätorten och tre från landsbygden. Den nya skolan har inte bara nya allmänna regler och normer att förhålla sig till, utan i och med klassen innebär det även skapandet av en helt ny

gruppsammansättning med nya relationer. I den nya gruppen finns en osynlig komplex väv av uttalade regler och dynamiska relationer, idén om det som Bartholdsson beskriver som normalitet. (Bartholdsson, 2008). Eleverna har med sig olika statuspositioner och olika idéer om hur normerna bör vara och de gamla normerna utmanas. Denna autodidaktiska socialiseringsprocess påverkar till hög grad studieron. Detta syntes särskilt i mina observationer av hur studieron störs av elever som vill tillrättavisa andra elever. Pera i 7:2 beskriver det som att några elever tar på sig rollen att vara poliser, att de säkert menar att hjälpa till men att det inte fungerar eftersom de själva agerar som dem de tillrättavisar. Elever som tar sig rätten att agera som poliser har tillskrivit sig sina egna statuspositioner. Detta har konsekvens för både gruppens dynamik och den enskilde eleven då gruppens relationer har en viktig roll i socialiseringsprocessen. De olika statuspositionerna påverkar elevens formande av bilden av sig själv i relation till andra. Om man i detta läge utsätter elever för annorlundaskap infinner sig en stor risk att skapa känsla av anomi och ojämlikheter i gruppen. Detta verkar vara viktigt för både Maggan och Viola då båda ofta kommer tillbaka till inkludering och värdegrundsarbete i våra intervjuer. Maggan upplever att eleverna har liten förståelse för att vi alla är olika och i mina möten med eleverna kunde jag ibland märka av detta. Både Jennifer i 7:1 och Mikael i 7:2 pratade om de andra eleverna, de som stör och som de ville att pedagogerna skulle slänga ut. De tycker att det kan väl inte vara så svårt att bara göra som man blivit tillsagd, att var tyst till exempel. Maggan menar att de behöver jobba mer med värdegrund i klasserna. Jag tolkar henne som att hon önskar att statuspositionerna ska förändras så att rollerna blir mer jämlika. Det långsiktiga målet är att normen, det normala är alla är olika och det är ok. När Viola uttrycker det är viktigt att skolan jobbar mot att eleverna ska vara toleranta mot varandra, speglar det vad Skolinspektionen skriver i inledningen av sin rapport; att skapa en trygg skolmiljö ingår enligt i pedagogens uppdrag. (URL 1). Värdegrundsarbetet är ett sätt att leda socialisationen åt rätt håll; att internalisera de värderingar, normer och beteende som är önskvärda i samhället. Därmed är värdegrundsarbetet en viktig del av den didaktiska socialiseringsprocess som sker i skolan.

### **Verktyg som används i formandet av arbetsmiljön**

Att utforma nya normer och skapa studiero tillsammans med den nya högstadieklassen är en process som verkar ta olika lång tid. Maggan berättar hur man får känna av varje individ och klass för att kunna göra de anpassningar som behövs för att det ska fungera både på individnivå och på gruppnivå. Under mitt fältarbete upptäckte jag att pedagogerna har en



mängd olika anpassningar och hjälpmedel till sin hjälp. De anpassningar och hjälpmedel som jag har sett under mina fältstudier går i mångt och mycket hand i hand med Skolinspektionens råd och förslag till verktyg; undervisningen är välplanerad och har en tydlig struktur, lärarens ledning är tydlig och olika kunskapsformer integreras och läraren tar ansvar för lärandemiljön. Även skolans ordningsregler, på vilka den gemensamma strukturen grundar sig, följer Skolinspektionens rekommendationer. (URL 1). Ändå uppnås inte alltid studiero. Jag upplever under mina intervjuer att pedagogen har en intention och vilja att följa en den gemensamma strukturen. I mina observationer ser jag dock att strukturen inte alltid följs och då blir också studieron oftare störd. Men de pedagoger jag möter mycket påhittiga när de provar sig fram med en mängd olika metoder, bland annat placeringen i klassrummet, användningen av grupprummet, tillgången till musik och innehållet i S.O.S.-lådorna. Pedagogerna utgår från de metoder som nått framgång tidigare och anpassar den till den nya gruppen i syfte att inte bara nå studiero, utan även för att öka inkludering men och minska känslan av ojämlikhet. Vissa verktyg uppskattas av flera, som att få lyssna på musik eller använda grupprummet. Men eleverna har inte alltid förståelse för hur dessa verktyg kan hjälpa dem och metoderna ifrågasätts. I 7:2 är till exempel reaktionerna negativa kring den annorlunda placeringen av arbetsplatserna och en elev uttrycker irritation över att elevernas anpassningar tydliggörs i klassrummet genom bilder på en placeringskarta vid katedern.

## **Elevernas inflytande och delaktighet**

Enligt den svenska skollagen ska skolan förmedla de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Skolverket önskar elevinflytande genom elevernas vilja att ta ansvar och ha inflytande skolmiljön. Vidare menar Skolverket att elever lär sig flera viktiga saker genom elevinflytande och att elevmedverkan stärker relationen mellan lärare och elever. Eleverna bör få ha viss möjlighet att påverka hur undervisningen planeras, genomförs och utvärderas. (URL 2). Demokratiska grunder lärs på Hagaskolan ut genom till exempel elevråd och klassråd. Dessa genomförs och upprätthålls genom regler på skolan och sker därför regelbundet och dokumenteras av eleverna själva. Den här sortens inflytande är konkret och eleverna är medvetna om att de kan gå den här vägen om de vill göra en förändring, till exempel att ordna fler pingisrack, vilket Rikard i 7:1 nämner i vår intervju. Pera i 7:2 berättar också om enkäter och tillfällen då klassen gemensamt har lyft frågor som rör hur man är mot varandra. Det verkar dock som om eleverna själva inte är medvetna om vilken möjlighet till påverkan som finns. Ingen av de elever jag intervjuade

nämnde till exempel de utvärderingar av arbetsområden, feedback och utvärderingar av den aktuella lektionen eller de regelbundna utvecklingssamtalen som pedagogerna har berättat om. Jag får lirka med ledande frågor för att få reda på att till exempel möjligheten att lyssna på musik faktiskt kommer ur en önskan från eleverna. Förutom att slänga ut de elever som stör, har eleverna ändå några egna konkreta förslag på vad som borde göras för att öka studiero i den fysiska miljön. Rikard i 7:1 föreslår att man borde byta ut arbetsplatserna, då de är för små vilket verkar ha gjort honom ofokuserad på skolarbetet. Nicole i 7:1 och Pera i 7:2 önskar fler vuxna i klassrummet då de upplever att de inte alltid hinner få den hjälp de behöver. Att vara två under lektionstid är även något pedagogerna önskar och som finns i Hagaskolans vision. Ökat lärarstöd är även något som skolinspektionen förespråkar i sin rapport. (URL 1).

I övrigt verkar eleverna finna sig i att bli ledsagad av pedagogernas vänliga maktregim. I mina fältstudier upplever jag även att de pedagoger jag mött på Hagaskolan har den slags nödvändiga kunskap som ger dem mandat att utöva denna makt. Detta betyder dock inte att eleverna är nöjda med allt i skolmiljön och undervisningen eller tycker att den är kul och motiverande. Tvärtom märker jag flera gånger under mina fältstudier att eleverna upplever undervisningen som svår, tråkig och omotiverande vilket ibland leder till störd studiero. Även Skolinspektionen nämner i sin rapport att studieron störs när eleverna "tröttnar" på skolarbetet. (URL 1). Att skolan inte alltid är rolig är inte någon nyhet, jag gissar att elever i alla tider någon gång har känt så. Och under mitt fältarbete märker jag att elever och pedagoger är överens om detta: om undervisningen blir för utdragen, om den blir för svår, för lätt eller för tråkig, då störs studieron förr eller senare på något sätt. Däremot upplever både Viola och Maggan att uthålligheten för vad man orkar med har blivit mycket lägre. Eleverna verkar vilja ha allt snabbare belöningar för att inte tröttna på arbetet. Både Maggan och Viola berättar hur de anpassar innehåll och längd efter elevernas ork och försöker variera uppgifterna för att de inte ska upplevas som långtråkiga. Detta upplever de har med det snabba samhället att göra och skolan är inte alltid förberedd på vad eleverna bär med sig från sin fritid in i skolan. Viola nämner i sin intervju att samhället får dom ungdomar det förtjänar. Och det finns en oförenlighet i förlängningen av denna tanke. Skolan förväntas forma eleven men samhället har redan format eleven när den kommer till skolan och det är skolan inte förberedd på eftersom de miljöer eleverna rör sig i på sin fritid verkar förändras snabbare än skolan. Detta påminner om en fråga antropologin har brottats med förr: är samhället en konsekvens av människans handlande eller är människan en produkt av samhället?

## Avslutning

Genom att kika in bakom klassrumsdörren har jag försökt att med så objektiva ögon som möjligt se och förmedla en bild av hur en lektion i en 7:e klass på högstadiet kan vara. Jag har försökt fånga känslan av studiero, både när den upprätthålls men framförallt när den störs. Särskilt intressant har det varit att observera och intervjua eleverna då deras upplevelse inte skildras lika ofta som pedagogens. Och det händer mycket där inne i klassrummet, både sådant som är viktigt för lärande och kunskap men också för skapandet av gruppen och individen. Studiero upprätthålls framförallt av pedagogen genom dennes kunskap och tidigare erfarenhet. Jag upptäckte att det fanns en mängd arbetssätt och verktyg som provades och användes för att nå studiero både för individer och grupper med mycket olika behov. Eleverna har inflytande i utformandet av en del av de regler som slår vakt om studiero genom att skapa ledstjärnor och samtala om studiero i klassen. Andra arenor för elevers möjlighet till påverkan finns också både på grupp- och individnivå. Eleverna verkar dock inte vara fullständigt medvetna om dessa möjligheter. I klassen bildar gruppen tillsammans en normalitet vilken tydliggörs genom avvikelser från den aktuella normen och som i många fall leder till störd studiero. Detta sker på olika sätt i olika klasser och reaktionerna är också olika, då grupperna består av olika individer med olika statuspositioner. Gemensamt är dock att pedagogerna är de aktörer som förväntas återställa normen och har mandat genom sin roll som vuxen, sitt yrkesuppdrag att utöva denna slags vänliga maktutövning. Gruppens dynamik har en viktig roll i socialiseringsprocessen och skolan är en viktig arena då både den autodidaktiska och den didaktiska socialisationen återfinns här. De olika statuspositionerna påverkar elevens förhållande till bilden av sig själv i relation till andra. I denna process verkar eleverna inte heller vara riktigt medvetna om sin egen roll men har ibland åsikter om andra elevers handlande. Här finns en risk att skapa känsla av anomi och ojämlikheter i gruppen. Genom till exempel värdegrundsarbete styr pedagogerna elevernas socialisationsprocess åt rätt håll; att internalisera de värderingar, normer och beteende som är önskvärda i samhället. Även detta kan pedagogen göra genom sitt mandat att utöva den vänliga makten. Värdegrundsarbetet är därmed en viktig del av den socialiseringsprocess som sker i skolan. Då även eleven är en aktör och inte bara passiv mottagare tror jag att det skulle vara positivt att göra eleverna mer medvetna om sin roll i skapandet av klassrummets miljö, studiero och i skapandet av bilden av sig själv. I skapandet av normalitet skapas förväntningarna av att vara elev, skapas förväntningarna av att vara pedagog genom en växelverkan av påverkan. Vi är

varandras arbetsmiljö och tydliggörandet av detta tror jag skulle verka positivt för upplevelsen av studiero i svenska skolan.

### **Förslag till fortsatt forskning**

Mitt fältarbete har väckt många nya frågor som jag tror skulle vara spännande att titta närmare på. Framförallt; hur gör man eleverna mer medvetna om sin möjlighet att påverka sin egen arbetsmiljö? Det skulle också vara intressant att titta närmare på hur socialisationsprocessen påverkar skapandet av identitet under högstadietiden. En annan fråga som känns relevant är att om Skolverket har funnit att otillräckligt lärarstöd får eleverna att tröttna fortare och om både elever och pedagoger uppger att de önskar att det oftare fanns två pedagoger på lektionen, vad skulle resultatet bli om skolan valde att satsa resurser på detta? Slutligen tycker jag att det skulle vara mycket intressant att undersöka känslan av anomi i skolan och om det finns det kopplingar mellan anomi och låg skolnärvaro.

## Källor

### Litteratur

Agar, Michael H, (1996) *The Professional Stranger. An Informal Introduction to Ethnography*. San Diego: Academic Press

Bartholdsson, Åsa (2008) *Den vänliga maktutövningens regim- om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber AB

Emerson, Robert M, Fretz, Rachel I Shaw, Linda L (1995) *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: The University of Chicago Press

Hylland Eriksen, Thomas (2000) *Små platser - stora frågor. En introduktion till socialantropologi*. Nora: Nya Doxa

Kullberg, Birgitta (2014) *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur AB

Nilsson, Björn (1993) *Individ och grupp. En introduktion till gruppsykologi*. Lund: Studentlitteratur AB

Nilsson, Roddy (2008) *Foucault. En introduktion*. Malmö: Égalité

Olesen S.G & Pedersen P.M. (2000) *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB

### Webbsidor

URL 1:

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2016/studiero/studiero-slutrapport.pdf> - 190106

URL 2

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975) - 190106

URL 3:

<https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../elev-eller-foralder/skolans-organisation/ansvar---vem-gor-vad> - 190106

URL 4:

[https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf) - 190106

URL 5:

<https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/inkluderande-undervisning-tillganglig-pdf/> -190106

URL 6:

<https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../elev-eller-foralder/elevers-rattigheter/elevinflytande-och-elevrad> -190106

## Bilaga 1

# Studiero

En studie om elever och pedagogers upplevelse av studiero.

Jag heter Linda Olsson och skriver under ht 2018 min kandidatuppsats i Socialantropologi vid Linköpings Universitet. Syftet med min uppsats är att titta närmare på skolans lärmiljö och framförallt på klassernas studiero; dvs den lärmiljö som finns i klassrummet och skapas tillsammans av elever och pedagoger. Detta planerar jag att göra genom bl a observationer i klassrummet och intervjuer med några elever och pedagoger.

Observationerna kommer att ske i ert barns klass och andra klasser under lektionstid vid olika tillfällen. Intervjuerna kommer att ske i avskild lokal i skolan och kommer att spelas in på ljudfiler. Dessa ljudfiler är endast till för att underlätta för mitt minne och för att inte gå miste om viktig information. Det insamlade materialet kommer att avidentifieras och behandlas konfidentiellt för att endast användas som grund för min uppsats. Både elever och pedagoger medverkar frivilligt och har när som helst möjlighet att avbryta medverkandet i studien och bestämma att den lämnade informationen inte ska användas. När uppsatsen är färdig kommer den att publiceras i bl a DiVA, vilket ger er möjlighet att läsa uppsatsen och dess resultat. Elever och pedagogers anonymitet garanteras genom hela undersökningsprocessen och det blir inte möjligt för någon att läsa ut vilka som medverkade i undersökningen.

Då eleverna på xxxskolan är minderåriga, behöver jag samtycke från vårdnadshavare för att använda den information era barn kan tillföra min studie. Jag bifogar ett formulär där ni som vårdnadshavare och ert barn kan välja att medverka i studien eller avstå.

Har ni några funderingar kan ni kontakta mig på följande mailadress: *xxx@student.liu.se*

Med vänliga hälsningar, Linda Olsson

## Samtyckesformulär

Datum:

Elevens namn:

JA, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn deltar i studien.

NEJ, jag/vi tillåter INTE att mitt/vårt barn deltar i studien.

.....

Vårdnadshavares underskrift

.....

Elevens underskrift