



BARN-UNGA-SAMHÄLLE

Examensarbete i fördjupningsämnet fritidspedagogik

15 högskolepoäng, grundnivå

“Alla platsar ju inte i skolmiljön om man säger så”

En undersökning om hur fritidslärare talar om barn

”Everyone doesn’t fit into the school environment, so to speak”

A study of how leisure-time teachers talk about children

Hanna Sundberg

Åsa Håkansson

Grundlärarexamen med inriktning fritidshem 180 hp

Datum för slutseminarium 2018-06-07

Examinator: Carolina Martínez

Handledare: Åse Piltz

Förord

Vi valde att skriva tillsammans på grund av vårt gemensamma intresse för att undersöka normer i relation till fritidshemmet. Vi har vid tidigare projekt under vår utbildning till grundlärare i fritidshem arbetat tillsammans och eftersom det har gått så bra så valde vi att skriva ihop även vid detta stora projekt, vårt examensarbete. Arbetet har fördelats jämt. Vi har delat upp vissa delar individuellt men samarbetat och hjälpts åt med texten som helhet. Vi vill tacka alla informanter som ställt upp på intervjuer, varit tillmötesgående, tagit sig tid och visat intresse för att delta i vår studie. Vi vill tacka vår handledare Åse Piltz för inspiration, konstruktiv kritik och ett stort engagemang i vårt arbete. Till sist vill vi även tacka vår examensmaskot, ödlan Hubert, för sällskap och uppmuntran under skrivandets gång.

Abstract

Syftet med examensarbetet var att undersöka hur fritidslärare talar om barn utifrån normer och tolerans. I läroplanen för grundskolan står det att skolans värdegrund och uppdrag är en likvärdig utbildning (Skolverket rev. 2017), något som vi funderat över hur det står i förhållande till hur normer och tolerans talas om av fritidslärare. Vi undersökte det genom att intervjua lärare i fritidshem och ta reda på vilka kategorier och begrepp de använder när de talar om barn. I vår analys har vi använt oss av socialkonstruktivistiska teorier om normer och tolerans av bland andra Judith Butler och Elisabet Langmann. Vi gjorde intervjuer med sex olika informanter. Det vi kom fram till i vår undersökning är att barn kategoriseras utifrån ålder, kön, etnicitet, socioekonomisk standard, intressen, diagnoser och personlighetsdrag. De normer som finns är att barnen ska ge uttryck för att de trivs, känner sig trygga, kan tala inför och fungera i grupp och de bör vara självständiga och empatiska. Beteende som att vara tillbakadragen eller aggressiv ses som problematiskt. Tolerans beskrivs som att acceptera olikheter och att ha tålamod med problematiska beteende. Lärare i fritidshem talar om inkludering i termer av att "inte placera barn i fack".

Nyckelord: fritidshem, normer, socialkonstruktivism, tolerans

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Syfte och frågeställning	8
2. Teoretiska utgångspunkter	9
3. Tidigare forskning	11
3.1 Lärares kategoriseringar av elever	11
3.2. Lärares attityder till normer	12
3.3. Lärares attityder till tolerans	13
4. Metod	14
4.1 Metodval	14
4.2 Urval	14
4.3 Genomförande	15
4.4 Forskningsetiska övervägande	16
4.5 Analysmetod	17
5. Resultat och analys	19
5.1 Presentation av skolor och informanter	19
5.2 De kategorier som fritidslärarna talar utifrån	20
5.3 Hur fritidslärarna talar om tolerans	23
5.4 De normer som fritidslärarna uttrycker	25
6. Diskussion och slutsats	28
6.1 Kritik av metod och genomförande	29
6.2 Fortsatt forskning	30
7. Referenser	31

8. Bilagor:	33
Bilaga 1 Mejl till skolor om förfrågan till intervju.....	33
Bilaga 2 Samtyckesblankett	34
Bilaga 3 Intervjuguide	35

1. Inledning

Vi har under vår utbildning till grundlärare i fritidshem funderat över vem som egentligen anses platsa i skolans värld och vem som inte anses göra det. Vi har själva upplevt att vi blivit kategoriserade utifrån olika personliga egenskaper och att vissa egenskaper ansetts mer önskvärda medan andra setts som mer problematiska. Det pågår en samhällsdebatt om att vissa personligheter värderas högre än andra, särskilt i skolan. I ett debattinlägg i *Dagens Nyheter* (Svensson, 2015) tas det upp att extroverta elever ofta värderas högre än introverta. Vi har själva upplevt att extroverthet anses mer önskvärd än introverthet, att man bör våga ta för sig och tala inför andra, men samtidigt inte ta för mycket plats.

Skolans värdegrund och uppdrag innebär en likvärdig utbildning, vilket betyder att "hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov" (Skolverket, rev. 2017 s. 8). Fritidshemmets syfte är bland annat att "undervisningen ska ta tillvara olikheter och mångfald och på så sätt ge eleverna möjlighet att fördjupa sin förståelse för olika sätt att tänka och vara" (Skolverket, rev. 2017 s. 24).

När vi har varit på verksamhetsförlagd utbildning på skolor har vi lagt märke till hur lärare kategoriserar elever och vi har funderat över vad denna uppdelning och dessa föreställningar skapar för normer och hur lärare talar om tolerans. Enligt tidigare forskning av McFarlane m.fl. (2013) har lärares attityder gentemot elever stor påverkan på hur elever uppfattar sig själva, vilka normer som skapas och hur elever fungerar och presterar i skolan, i relationer och emotionellt.

Den här uppsatsen behandlar forskningsområdena normer och tolerans och undersöker hur fritidslärare¹ talar om barn. Vi har inte hittat någon forskning eller litteratur på ämnet ur ett fritidspedagogiskt perspektiv, vilket gör det intressant ur ett forskningsperspektiv. Undersökningen kan vara kvalitetsutvecklande genom att sträva efter att skapa en större medvetenhet om hur fritidslärare talar om tolerans och vilka normer de förmedlar till elever.

¹ Vi kommer att använda oss av begreppet "fritidslärare" för att benämna samtliga pedagoger i vår studie som arbetar i fritidshemmet, även om några av informanterna är utbildade till förskollärare, bildlärare och fritidspedagoger.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur fritidslärare talar om barn utifrån normer och tolerans. Vi kommer att utgå ifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv och göra en analys utifrån olika teorier om normer och tolerans av bland annat Judith Butler och Elisabet Langmann.

- Vilka kategorier och begrepp använder fritidslärare när de talar om elever?
- Vilka normer betonas av fritidslärare?
- Hur talar fritidslärare om tolerans?

2. Teoretiska utgångspunkter

I vår analys kommer vi att använda oss av olika resonemang och teorier om normer och tolerans ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Ett *socialkonstruktivistiskt perspektiv* innebär att samhällets normer och värderingar ses som *socialt konstruerade*. Socialkonstruktivistiska teorier problematiserar det som ses som självklart och tas för givet, och trycker på att det inte behöver vara på det sättet. Enligt denna teori finns det förutbestämda föreställningar om hur människor delar in sin värld och varandra i olika kategorier, ett perspektiv som vi använder i vår analys av hur fritidslärare kategoriserar barn. Människor objektifierar hela sin tillvaro. En person ses inte bara som en människa, utan den objektifieras och kategoriseras utifrån olika egenskaper. Även språket är en viktig del i det sociala sammanhanget. För att det inte ska bli kaotiskt så har människor skapat en *social ordning*. Den sociala ordningen är en ständigt pågående mänsklig produkt och ingen naturlag enligt socialkonstruktivismen (Alvesson & Sköldberg, 2008). Vi kommer genom denna teori att förhålla oss till vårt resultat med utgångspunkten att de kategorier och normer som uttrycks av informanterna är socialt konstruerade.

För att analysera hur informanterna i vår undersökning talar om *normer* har vi valt att använda oss av Judith Butlers teori om att normer är föreställningar om hur något eller någon bör vara. Normer är en form av upprepad tillfällighet, de är inga statiska sanningar, utan de är föränderliga över tid och ser olika ut i olika sammanhang. Detta är en teoretisk utgångspunkt som vi kommer ha med i vår analys av normer. När en människa införlivar normer sker det genom en form av personlig tolkning, medveten eller omedveten, genom den personens föreställningar om vad som anses idealt (Butler, 2004). Butler talar även om hur subjekt blir till genom normer. Att vara ett subjekt och bli till som person innebär att redan från den dag en människa föds så regleras den av normer, då personen tillskrivs ett namn, genus, ras, vikt och längd, vilket direkt skapar föreställningar om hur den bör vara. Till exempel om det är en pojke eller en flicka. Alla normer kommer med bestraffningar och konsekvenser, för att forma barn till ett subjekt. För att barn inte ska riskera att förlora sin trygghet, legitimitet och plats i tillvaron, måste de leva upp till de normer som de tillskrivs (Butler, 2004). Detta ger oss en förståelse i vår analys för normers funktion att reglera barn genom positiva och negativa konsekvenser.

Vi kommer också att använda oss av Judith Butlers teori om *genus* som någonting socialt konstruerat. Butler beskriver genus och identitet som någonting oftast omedvetet skådespelat

och diskursivt upprättat. Genus och identitet är effekten av, snarare än orsaken till det som gör att till exempel en könstillhörighet framstår som någonting fast och sant (Butler, 2004). Vi kommer att applicera denna teori även på andra kategorier än kön och genus för att förstå kategorierna som våra informanter talar om och de identiteter som dessa kategorier skapar som socialt konstruerade.

Det finns inom forskningen tre vanliga sätt att problematisera kön. Ett av synsätten är att vi föds till flickor och pojkar, att det biologiska könet är självklart och att genus är en social effekt av hormonella och kroppsliga skillnader. Det andra sättet att betrakta kön på är att vi görs till flickor och pojkar och där är det biologiska könet fortfarande självklart, men genus ses som socialt konstruerat. Det tredje sättet utgår ifrån att både kön och genus är socialt konstruerade (Eidevald, 2011).

Vi kommer att problematisera hur begreppet *tolerans* tolkas och talas om av informanterna genom att använda oss av Elisabet Langmanns avhandling *Toleransens pedagogik*. I avhandlingen tar Langmann upp hur diskussioner om tolerans ofta tenderar att peka ut vissa grupper som fel och annorlunda. När syftet egentligen är att inkludera alla så blir det istället till en exkludering där någon eller några pekas ut som i behov av tolerans. Samtidigt definieras en grupp som ”normal” och som de som bör tolerera ”de andra”. Den tolererande gruppen problematiseras sällan. I skolans mångfalds- och värdegrundsarbete finns risken att toleransens metodik reproducerar snarare än förändrar förtryck och marginalisering, genom att skapa en distans till det som anses avvikande. Vissa kategorier av människor framställs som problematiskt annorlunda, mindre önskvärda och i behov av tolerans, istället för att ifrågasätta om det kunde ha varit och sett annorlunda ut. Problemet med toleransens metodik är inte dess intention, utan dess konsekvenser. Istället för att göra tolerans till en fråga om hur elever ska lära sig vilka på förhand bestämda grupper som behöver tolerans, så skulle förändringen kunna ligga i att diskutera med eleverna om deras egna erfarenheter av att göras skillnad på, i stället för att skapa ett ”vi” och ett ”dem” (Langmann, 2013). Detta sätt att se på tolerans kommer vi ha med oss i vår analys.

3. Tidigare forskning

Tidigare forskning fokuserar främst på lärares och förskollärares attityder till elever utifrån elevers svårigheter, sociala beteende och genus. Eftersom vi inte har hittat någon relevant tidigare forskning ur ett fritidspedagogiskt perspektiv kommer vi istället att använda oss av artiklar skrivna utifrån skolan och förskolan, vilket vi anser kan appliceras även på fritidshemmet. I de artiklar som vi läst framkommer det att lärares attityder påverkar elevers självbild och skolprestationer, och att lärare har olika föreställningar och förväntningar på elever utifrån hur de beter sig och utifrån genus. Det tycks finnas föreställningar och normer från lärares håll om hur elever bör vara, och sociala förmågor värderas högt. I det här kapitlet tematiserar och ger vi exempel från tidigare forskning med utgångspunkt i våra frågeställningar.

3.1 Lärares kategoriseringar av elever

Vi har i det här avsnittet valt att fokusera på hur elever kategoriseras. Elever kategoriseras bland annat som barn med speciella behov eller svårigheter i form av social, emotionell och beteendeproblematik i en artikel av McFarlane m.fl. (2013) om hur lärare arbetar med inkludering av barn som anses problematiska. Dessa barn beskrivs som att de har svårt att kontrollera sitt beteende, sina känslor och relationer, vilket påverkar deras skolgång negativt, och majoriteten av dem är pojkar. I en undersökning av Coplan m.fl. (2015) om lärares föreställningar och förväntningar på barn efter sociala beteende, kategoriseras barn som aggressiva, socialt återhållsamma eller "sprudlande". Aggressivitet förklaras kunna komma till uttryck både som fysiskt och relationellt våld. Blygsel och att vara osocial skiljs åt som två olika kategorier inom social återhållsamhet, där blygsel förklaras som att undvika sociala sammanhang på grund av rädsla, medan att vara osocial beskrivs som att av egen vilja välja bort sociala sammanhang. "Sprudlande" barn beskrivs som sociala, positiva och orädda (Coplan m.fl., 2015). Även inåt- och utåtriktat eller introvert och extrovert beteende nämns som kategorier i samband med forskning av Kavcic m.fl. (2012) om lärares uppfattning av barns sociala anpassning. Extroverthet beskrivs som att vara social, positiv och öppen för nya upplevelser, medan introverthet relateras till blygsel och osäkerhet (Kavcic m.fl., 2012). Kategoriseringar av barn efter kön är den kategori som dyker upp flest gånger i den tidigare forskningen. I en artikel av Woods m.fl. (2016) undersöker de hur lärare för de tidiga skolåldrarna upplever att könsroller bidrar till barns utveckling av identiteter och sociala

beteende. Valley & Graber (2017) behandlar i en artikel idrottslärares genusperspektiv när de kommunicerar med sina elever under idrottspass. Båda forskningsartiklarna använder genus som ett perspektiv på barns sociala beteende och hur elever bemöts olika av lärare utifrån kön. De vanligaste kategoriseringar av barn i den tidigare forskningen görs utifrån ålder och kön. Kategoriseringens funktion förklaras av Markström (2007) som ett sätt för lärare att sortera och skapa ordning.

3.2 Lärares attityder till normer

Markström (2007) tar i sin studie om förskolan upp vad ”det normala barnet” innebär utifrån förskollärares perspektiv. Det beskrivs som ett barn som fungerar socialt i grupp, är flexibel, uttrycker trivsel, glädje och självständighet, men i ”lagom” mängd. Att vara social återkommer som en positiv och önskvärd egenskap, och barn som är tillbakadragna, ”för framfusiga” eller inte trivs i förskolan ses som problematiska. Det finns en idé om att vissa barn inte passar i förskolan, och det förklaras som en brist hos barnet och dess egenskaper, snarare än en brist i förskolans utformning. Förskolan och skolan beskrivs som normaliseringspraktiker, institutioner som skapar normer, och personalen är en stor del i skapandet av föreställningarna av ”det normala barnet”. Normalitet är komplext och flytande, och kan inte beskrivas på ett helt tydligt sätt. Att det finns normer för att barn ska vara hanterbara, sociala och flexibla kan bero på att det är beteende som underlättar arbetet för lärare i förskolan och skolans verksamhet (Markström, 2007).

Coplan m.fl. (2015) beskriver hur lärares attityder påverkar vilka normer som skapas och vilken relation lärare har till barn. De föreställningar och förväntningar som lärare har kan ha stor påverkan på hur barn uppfattar sig själva, vad de presterar kunskapsmässigt och hur de fungerar i sociala relationer. Barn med ett upprymt beteende, som är sociala, positiva och orädda, ses av lärare som mer intelligenta, får mer uppmärksamhet och lever oftare upp till normer för social kompetens än barn som upplevs som aggressiva eller blyga (Coplan m.fl., 2015). Enligt Kavcic m.fl. (2012) sammankopplar lärare barn med extroverta drag oftare med social kompetens, vilket beskrivs som barn som upplevs som sociala, uttrycksfulla, livliga, glada och som visar att de bryr sig om andra. ”Prosocialt beteende” dyker upp som begrepp i tidigare forskning av Woods m.fl. (2016), och beskrivs som frivilliga sociala handlingar att vilja dela med sig, hjälpa till, trösta och stötta andra. Det beskrivs som en form av empatisk förmåga, och som det beteende som lärare främst eftersträvar hos elever. Flickor anses ofta

vara mer empatiska än pojkar. Det kan finnas ett mer negativt bemötande från föräldrar och jämnåriga mot blyga pojkar då de förväntas ta mer plats än flickor. Pojkar antas vara mer fysiskt aggressiva, medan flickor antas vara mer aggressiva i relationer till varandra, som till exempel genom utfrysning och ryktesspridning (Woods m.fl, 2016).

Användningen av ”flickor och pojkar” som kategori och normer i form av könsroller beskrivs i boken *Anna bråkar* (Eidevald, 2011), som tar upp hur man gör jämställdhet i förskolan, vilket vi även anser kan appliceras på fritidshemmets verksamhet. Enligt den forskning som tas upp i boken visar det att sättet som barn bemöts på utifrån kön kommer ifrån djupt rotade föreställningar om vad som anses kvinnligt och manligt. Flickor och pojkar förväntas ofta vara varandras motsatser.

3.3 Lärares attityder till tolerans

När det gäller inkludering i skolan, vilket vi anser har ett samband med tolerans, så kan lärares attityder skapa problem enligt Coplan m.fl (2015). MacFarlane m.fl. (2013) skriver att lärare ofta är neutralt eller negativt inställda till inkludering av barn med social-, emotionell- och beteendeproblematik. De ser inkludering som någonting positivt, men är osäkra på hur de ska arbeta med det. Barn som har svårt att hantera sitt beteende, sina känslor och relationer ses som problematiska och många lärare har en negativ attityd och låg tolerans för dessa barn (MacFarlane m.fl., 2013). Det beteende som lärarna har minst tolerans för är aggression, enligt Coplan m.fl. (2015). Barn med detta beteende riskerar att bli utstötta av sina jämnåriga, få sämre skolresultat och har ofta en sämre relation till lärare, då lärare ofta ger respons på deras beteende genom att själva bli aggressiva. Lärare har mer tolerans för blygsel och social återhållsamhet än aggression, då det inte stör och avbryter dem, men ser det samtidigt som ett problem som behöver åtgärdas då social kompetens ses som önskvärt (Coplan m.fl., 2015). Lärares tolerans för blyga barn påverkas även av lärares egna erfarenheter av att själva ha varit eller inte ha varit blyga som barn, skriver Lao m.fl. (2013). Lärare har mer tolerans för elever som påminner dem om hur de själva har varit när de var barn. Lärare som själva varit blyga som barn har ofta mer tålmodighet med blyga barn än med utåtriktade barn, medan lärare som själva varit utåtriktade som barn tenderar att ha mer tolerans för utåtriktade barn (Lao m.fl., 2013).

4. Metod

4.1 Metodval

Kvalitativ intervju som metod lämpade sig bäst då det vi ville undersöka främst var fritidslärares syn på barn utifrån egenskaper och kategoriseringar. Kvantitativa metoder används till exempel för att få fram material till beräkningar och statistik, medan kvalitativa metoder används för att beskriva och tolka fenomen i deras sammanhang för att skapa förståelse (Justesen & Mik-Meyer, 2011). Vi ville göra intervjuer för att kunna föra samtal med människor i deras vardagliga miljö och tolka fenomen utifrån den mening som de tillskriver dem (Ryen, 2004). I en intervju kan fler detaljer komma fram och det blir ett mer rikt insamlingsmaterial än till exempel med en enkät eller ett frågeformulär. En kvalitativ intervju var mer relevant för vår studie då vi ville ta reda på fritidslärarnas syn och sätt att tala om normer och tolerans. Vi har använt oss av semistrukturerade intervjuer genom att utgå ifrån våra forskningsfrågor som huvudteman i samtalen men samtidigt sträva efter ett öppet samtal med "en vardaglig ton" där flera olika vinklar kunde tas upp och intervjupersonerna kunde vara med och styra samtalets riktning och innehåll utan att påverkas för mycket av vad vi förväntade oss att de skulle svara. Enligt *Kvalitativ Intervju* (Ryen, 2004) är det en bra idé att använda sig av ljudinspelning, vilket vi gjorde, då man får med allt från intervjun, kan fokusera bättre på samtalet än om man samtidigt antecknar, och kan göra en mer noggrann analys i efterhand.

4.2 Urval

Vid kvalitativa studier vill man ofta få en så stor variation som möjligt, med ett heterogent urval och inte för likartade intervjupersoner (Troost, 1997). Skolorna som vi besökte framstod som olika i informanternas beskrivningar. Den första skolan ligger i en mellanstor stad i vad informanten beskrev som ett socioekonomiskt utsatt område där majoriteten av eleverna är av annan etnicitet än svensk. Den andra skolan ligger på landsbygden i ett vad informanterna beskrev som ett socioekonomiskt välmående område där majoriteten av eleverna tillhör svensk etnicitet och den tredje skolan ligger i en mellanstor stad i ett område som räknas som ett socioekonomiskt välmående område enligt informanterna på skolan och där variationen på eleverna är stor både vad det gäller ekonomisk standard och etnicitet. Vi presenterar inga fakta angående varken socioekonomiska ställningar eller etniciteter eftersom det är svårt för

oss att uppskatta och konstatera. Det vi skriver i analysen är enbart förmedlingar av informanternas syn och våra tolkningar av det som de beskriver. Åldern på fritidslärarna varierade från cirka 30-60 år, vilket också gav en variation. Det som vi kunde ha haft större variation på är utbildningsnivån på fritidslärarna eftersom samtliga av de sex informanterna hade högskoleutbildning i pedagogik, som fritidspedagoger, bildlärare eller förskollärare. Vårt urval utgår ifrån att vi skickade ut mejl till flera skolor och valde de som tackade ja. Eftersom vi ville göra längre intervjuer så hade vi förståelse för att det kunde vara svårt för fritidslärarna att avsätta tid för det. Därför var vi helt beroende av deras möjlighet till att medverka i våra intervjuer och kunde inte ha några krav på urvalet förutom att de intervjuade skulle arbeta på ett fritidshem. Trots det fick vi variation hos intervjupersonerna, både vad gällde kön, ålder och socioekonomiskt område.

Hur stort urvalet ska vara vid kvalitativa undersökningar begränsas av tidsaspekter. Det är bra att hålla sig till ett mindre antal intervjuer. Enligt Trost (1997) så är det bra med 4-5 stycken. Vi valde att göra 6 stycken, eftersom ett för stort antal intervjuer vid en studentuppsats kan leda till ett svårhanterligt material och göra det svårt att få en överblick och se viktiga detaljer som skiljer eller förenar intervjupersonerna (Trost, 1997). Samtidigt som vi hade tillräckligt många intervjuer för att fortfarande få ett rikt material, även om till exempel någon av intervjupersonerna hade ställt in sin intervju.

4.3 Genomförande

Vi började med att fundera över vilka skolor som vi ville besöka och mejlade till dem och frågade om det hade möjlighet att ställa upp på intervjuer. Till en början fick vi inte några svar och bestämde oss då för att utöka våra mejlkontakter för att öka chansen till att få intervjuer. En del skolor svarade direkt att de inte hade möjlighet på grund av för hög arbetsbelastning. Efter det så bestämde vi oss för att även höra av oss till kontakter som vi själva och andra medstudenter har till lärare i fritidshem och fick då bättre gensvar. Vi fick även kontakt med en skola genom mejlkontakt som vi inte hade någon personlig anknytning till sedan innan.

Vi besökte tre skolor och intervjuade sex fritidslärare som arbetade på fritidshemmen där. Intervjuerna blev cirka en timme per informant och spelades in med diktafon och mobiltelefon. Vi utgick ifrån en intervjuguide där vi ställde öppna frågor kring elevgruppen,

istället för konkreta frågor om normer och tolerans, för att skapa ett så öppet samtal som möjligt där informanternas spontana kommentarer kunde komma fram. Vi undvek att ställa riktade frågor som direkt rörde det vi ville ta reda på, för att det i stället skulle kunna komma fram i ett avslappnat samtal om ett ämne som vi tänkte oss att fritidslärarna var bekväma med att prata om. Fritidslärarnas kommentarer om normer och tolerans kom naturligt upp i samtalen om elevgrupperna. Vi ställde i princip samma frågor till alla våra intervjupersoner. Alla informanternas namn och personuppgifter är fingerade, och även namnen på skolorna. Vi ville ha tillgång till en tyst miljö, eftersom vi vid alla tillfällena gjorde ljudupptagning. Därför gjorde vi samtliga intervjuer på skolorna i olika typer av avskiljda mötesrum. Vi var båda närvarande vid alla intervjutillfällena och delade upp frågorna så att vi ställde ungefär lika många var.

Därefter delade vi upp ljudupptagningarna lika mellan oss och transkriberade hela intervjuerna noggrant för att få ett så rikt analysmaterial som möjligt. Vi använde inte oss av några särskilda program för transkribering, utan lyssnade igenom ljudfilerna direkt ur diktafon, telefon eller som ljudfiler på dator och skrev samtidigt ner det som sades. Vissa av ljudupptagningarna lyssnade vi på i slowmotion för att kunna uppfatta alla detaljer. Vi försökte att behålla informanternas talspråk och exakta citat så mycket som möjligt, men vi har skriftligt bearbetat vissa delar för att skapa en tydligare och mer lättläst text.

4.4 Forskningsetiska överväganden

Vi har beaktat Vetenskapsrådets fyra krav; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002) i vår studie och har även informerat våra informanter om dessa krav både i mejlkontakt och i början av varje intervju. Enligt informationskravet så ska forskaren informera den som blir intervjuad om syftet med projektet och de villkor som gäller för deras medverkan (Vetenskapsrådet, 2002). Deltagandet är frivilligt och de uppgifter som samlas in kommer bara att användas för forskning och inte i något annat syfte. Den som blir intervjuad har rätt att avbryta sin medverkan i alla skeenden av projektet.

Samtyckeskravet innebär att forskare måste få samtycke från den som lämnar uppgifter och deltar i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). Vid första intervjutillfället så är det viktigt

att informera de som blir intervjuade att de kommer att vara anonymiserade och att informationen som man får fram kommer att behandlas diskret (Trost, 1997).

Enligt konfidentialitetskravet ska personer som ingår i en undersökning ges största konfidentialitet och deras uppgifter ska förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan komma åt dem (Vetenskapsrådet, 2002). Allt material som till exempel ljudupptagningarna och transkriberingar kommer att raderas när examensarbetet är godkänt och publicerat. Vid första intervjutillfället ska man ta upp att det man talar om betraktas som strikt konfidentiellt, vilket vi meddelade informanterna. Det betyder att ingen utomstående kommer att få ta del av det som har sagts på intervjun eller att materialet inte kommer att användas på ett sådant sätt att den som blir intervjuad kan kännas igen eller att deras identitet röjs. Vi informerade om att vi som intervjuare har tystnadsplikt, och att den som blev intervjuad inte behövde svara på alla frågorna och att personen kunde avbryta intervjun när den ville (Trost, 1997).

Nyttjandekravet innebär att insamlade uppgifter från enskilda personer bara får användas i forskningsändamål. Uppgifterna får inte lånas ut för kommersiellt bruk eller i icke-vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2002). Vi har vid varje intervjutillfälle informerat uppgiftslämnarna om att de kan ta del av och läsa vårt examensarbete när det är färdigställt, på MUEP som är Malmö Universitets publiceringssida för examensarbeten. Vi har enbart använt de insamlade uppgifterna för examensarbetet och kommer att ge informanterna tillgång till examensarbetet när det är godkänt och publicerat.

4.5 Analyismetod

Som vi nämnde i avsnitten ovan så använde vi oss av ljudinspelningar vid intervjuerna med diktafon och mobiltelefon. Dessa transkriberade vi sedan noggrant, vilket var tidsödande men av stor vikt för oss för att kunna analysera intervjuerna på ett bra sätt. Vi gjorde sedan ett gemensamt dokument där vi skrev upp olika ord och meningar som kunde vara av intresse ur analysynpunkt. En del anser enligt Trost (1997) att man redan under intervjun ska analysera materialet medan andra menar att för att kunna analysera och tolka ett material så behöver man få lite distans till själva intervjun och att analysen ska ske under avslappnade former. Bearbetningen av materialet kan till stor del ske när man inte märker att man ägnar sig åt det. Det som man tror är spilltid blir på så sätt värdefull arbetstid. I kvalitativa intervjuer och analyser arbetar man ofta med att få fram olika slags mönster eller beteendemönster, inte

så att intervjupersonerna presenterar mönstret i sig utan att mönstret blir en analytisk kategori (Trost, 1997). Ett exempel på detta är att olika informanter använde samma typer av kategoriseringar av barn, opåverkade av varandra. Vi har analyserat vårt material både i informella samtal med varandra direkt efter intervjuerna utifrån våra personliga åsikter om det som sagts och sedan i efterhand när vi fått mer distans till vårt material genom att transkribera intervjuerna och analysera dem skriftligt och utifrån socialkonstruktivistiska teorier om normer och tolerans. Vi har gjort en abduktiv analys, där vi växlat mellan att reflektera över empiri och teori (Alvehus, 2013). Vi har använt oss av våra intervjuer för att förstå teorin, genom att uttalanden i intervjuerna blir som exempel på hur teorierna kan se ut i praktiken, och sedan använt oss av teorin för att analysera de attityder, normer och begrepp som framkommer i intervjuerna.

5. Resultat och analys

Vi har valt att tematisera vår analys av intervjuerna. Under intervjuerna ställde vi frågor kring hur fritidslärarna arbetar med sina elevgrupper och vilka olika egenskaper hos barnen som de kan se. Vi börjar med att beskriva vår empiri i form av en analytisk presentation av skolorna och informanterna. Därefter har vi tematiserat analysen efter kategoriseringar, tolerans och normer.

5.1. Presentation av skolor och informanter

I det här avsnittet presenterar vi informanterna som vi har intervjuat. Vi kommer att ge exempel på hur de själva beskriver skolorna som de arbetar på, området som de ligger i och hur elevgruppen ser ut för att försöka förmedla vilka olika attityder som informanterna uttrycker i sina beskrivningar. Både informanternas och skolornas namn är fingerade.

På skola nummer 1 som vi har valt att benämna som Ytterområdesskolan intervjuade vi en fritidslärare som vi kallar Daniel och som är 30 år. Daniel talar om området som skolan ligger i som en kategori. Han beskriver det som ett socioekonomiskt utsatt område, men är samtidigt tveksam till den formuleringen. Daniel nämner att våld är en vanlig konfliktlösningsmetod för eleverna på skolan och att språket i form av en brist på att kunna uttrycka sig verbalt, socioekonomisk utsatthet och skolkultur skulle kunna vara bidragande faktorer till våldet. Daniel beskriver även eleverna som väldigt omtänksamma och att de ofta tänker på andra i olika situationer, något som han säger att han tror kan ha att göra med de kulturer de kommer ifrån och hur de gör hemma.

På skola nummer 2 som vi benämner som Strandskolan intervjuade vi tre fritidslärare, bland annat Margareta som är 60 år. Hon beskriver elevgruppen på fritidshemmet som relativt oproblematiske och att eleverna är bra på att leka. Många är med på aktiviteterna som fritids ordnar och det finns både elever som kräver mycket fysisk aktivitet och de som vill ha lugnare aktiviteter. Hon anser att varje elev är en individ och att ingen elev är den andra lik.

På Strandskolan intervjuade vi även Peter som är 40 år. Peter anser att det är ett väldigt bra klimat på fritidshemmet och även på hela skolan, men han nämner att det i klassen som han är knuten till finns en del elever som sticker ut på olika sätt. Peter beskriver området som skolan

ligger i som ett område där många har det gott ställt ekonomiskt och att det kan vara problem att komma in i elevgruppen för en elev som kommer in ny utifrån.

Den tredje personen som vi intervjuade på Strandskolan är Magnus, som är 45 år. Magnus beskriver området som skolan ligger i som ett övre medelklassområde och att nästan alla eleverna är svenskfödda, men att det finns några flyktingbarn. Han beskriver elevgruppen som att på det stora hela så har de flesta elever väldigt lätt för att anpassa sig till olika aktiviteter, men att det även finns elever som har lite svårare för det. Om konflikter säger han att det uppstår diskussioner med eleverna på grund av olika typer av retningar och kränkningar och att det är någonting som fritidslärarna arbetar med dagligen.

På skola nummer 3 som vi benämner som Cityskolan intervjuade vi två fritidslärare. Den första fritidsläraren är Sonja som är 60 år. Sonja beskriver området som centralt och att de har nära till olika sorters kulturaktiviteter. Hon beskriver elevgruppen som mycket blandad och att det är viktigt att se individen, hon säger också "vi är alla olika, men vi är ändå lika". Sonja har gått en utbildning om genus och säger att det är någonting som hon tycker är intressant.

På Cityskolan arbetar även Maria som är 55 år. Maria beskriver området och skolans elever som blandad utifrån ett socioekonomiskt perspektiv. Även utifrån etnicitet beskriver hon skolan och elevgruppen som "väldigt blandad" och att det "inte finns någon speciell grupp som är av majoritet". Hon nämner att de på skolan har tjugosju olika hemspråk, vilket hon tycker är positivt och beskriver skolans miljö som att det är "integration på absolut bästa sätt".

5.2. De kategorier som fritidslärarna talar utifrån

Informanterna i våra intervjuer talar om barn utifrån flera olika kategorier. I detta avsnitt kommer vi att ge exempel på kategorier som nämns och analysera hur de talas om. Många av kategorierna återkommer, trots att informanterna i de flesta fall är opåverkade av varandra, då flera av dem arbetar på olika skolor och de intervjuades individuellt. De informanter som skulle kunna vara påverkade av varandra är de som arbetar på samma skola.

Kategorier som samtliga informanter använder och som dyker upp tidigt i intervjuerna är "pojkar och flickor" och indelningar av barn efter årskurs och ålder. En benämning som dyker upp flera gånger är "små och stora barn". Informanterna talar också om "svenska barn" och

“barn med en annan etnicitet” som två kategorier som ställs i relation till varandra. Även språk blir till en form av kategorisering, där svenska framstår som det givna språket och övriga språk benämns som ”hemspråk”, ”modersmål” och ”andra språk”. Barn beskrivs även utifrån socioekonomisk standard, med ord som ”rika” och ”socialt utsatta” och “barn som inte har det gott ställt ekonomiskt”. Det nämns av fritidsläraren Maria som någonting positivt att de på Cityskolan har en stor variation i vilken socioekonomisk bakgrund barnen har:

Här är hela skolan väldigt... tycker jag... fascinerande, för det är alltså, om man tittar på... socioekonomiskt så är det ju verkligen från de absolut rikaste rika till de... väldigt socialt utsatta. Och det som verkligen känns är att de som går här de vill att det ska vara sådan här skillnad.

Marias uttalande om att “de som går här de vill att det ska vara sådan här skillnad” tolkar vi som att hon menar att föräldrar och eventuellt även elever ser det som positivt att det finns en variation i till exempel vilka socioekonomiska bakgrunder eleverna har, då det ger en mångfald. Vi diskuterade i efterhand med varandra hur hon formulerade det, då det även skulle kunna tolkas som att hon ser det som positivt att en del elever har det sämre ställt ekonomiskt än andra, vilket vi antar att hon inte menade.

Barn placeras även i olika kategorier utifrån vilka intressen och behov de har. ”Fotbollsintresserade” dyker upp som kategori i flera av våra intervjuer, och det pratas om som en aktivitet som främst eller enbart pojkar ägnar sig åt och ibland som den enda aktivitet i fritidshemmet som de väljer att göra. Flera intressen ställs i motsats till varandra, där kategorier som “barn som alltid vill vara ute” ställs mot sin motsats “barn som aldrig vill vara ute”. Barn i behov av lugn och ro ställs i kontrast till barn med ett stort rörelsebehov, och båda dessa kategorier beskrivs som svåra att tillfredsställa i fritidshemmets miljö. Barn med diagnoser nämns av nästan samtliga informanter som en kategori som utmärker sig. Margareta på Strandskolan säger:

I vår klass har vi ju en del barn med speciella... behov, eller hur man ska säga. Som har lite olika... diagnoser. Vi har ju några barn då med... som håller på och bli utredda. Med Aspbergers som man sa förr, inom autismspektrat. Och vi har... vi har ju ett barn med diabetes som har sina behov. Och sedan har vi några som är... allmänt. Vad ska man säga. Vi

vet inte om de har ADHD och det spelar egentligen inte så stor roll. Men de har väldigt mycket spring och väldigt mycket myror i kroppen i alla fall och svårt för att sitta stilla.

Informanterna beskriver även barn utifrån deras olika egenskaper. Ofta i relation till hur fritidslärarna anpassar sig efter det. Även dessa egenskaper ställs i relation till sin motsats. Maria på Cityskolan säger:

Alltså här är ju... Allt ifrån väldigt försiktiga barn, att de är liksom... introverta. Till väldigt extroverta. Från att man inte tar konflikter till att man nästan är konfliktsökande. Att man har bra samarbetsförmåga till att man inte alls har någon samarbetsförmåga, utan att det är jättejobbigt för dem hela tiden. Här är allt ifrån väldigt konstnärliga till de som har jättesvårt att uttrycka sig estetiskt. Det är från väldigt motoriskt duktiga till... Alltså här är ju en sådan blandning så man ser alltså både... liksom utvecklingsmässigt och på alla plan. I den här gruppen finns verkligen allt. Och väldigt olika intressen... av aktiviteter. Från att man vill vara ute hela tiden till att man aldrig vill vara ute överhuvudtaget. /.../ Det är... ja... en mycket, mycket blandad grupp.

Det talas om att "det finns alla olika sorters individer" i elevgrupperna. Daniel säger att "det är samma jäkla människor som du möter vart som helst i samhället", vilket vi tolkar som att han menar att samma kategorier av människor som han upplever finns i samhället i stort även återfinns bland barnen på skolan.

Samtidigt som fritidslärarna kategoriserar eleverna uttrycker de också att de inte vill "placera barnen i fack", utan se alla som "egna individer". Margareta uttrycker det såhär:

Det tänker jag mycket på. För att jag tycker ju att man ska behandla barn som... barn! Och inte som flickor och pojkar, utan... likadant, människor. Man behandlar människor som människor. Inte som kvinna, man. Utan man... man försöker hålla sig neutral.

Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv är de kategoriseringar av elever som fritidslärarna nämner i intervjuerna socialt konstruerade. Vi tolkar det som att fritidslärarna i sin placering av elever i olika kategorier har föreställningar om hur eleverna fungerar och bör bemötas och flera av kategorierna talas om som självklarheter, särskilt kategorierna "pojkar och flickor" och indelningen av elever efter ålder och årskurs. Samtidigt som det framkommer när informanterna talar om vad vi tolkar som tolerans, att de beskriver att de vill se alla elever

som människor och “inte placera dem i fack”, så sker det ändå en objektifiering av eleverna utifrån deras olika egenskaper. Språket har en viktig del i det hela, i form av de begrepp som används, vilka utgör själva kategoriseringen. De flesta kategorier talas om i förhållande till en motsats, till exempel “rika och socialt utsatta”, “pojkar och flickor”, “små och stora barn”. Kategoriseringarna görs, utifrån ett socialkonstruktivistisk perspektiv, för att skapa ordning. De kategorier som används är enligt den socialkonstruktivistiska teorin föränderliga och skulle därför kunna se annorlunda ut i en framtida liknande undersökning, om de inte är rotade diskurser (Jmf Alvesson & Sköldberg, 2008).

För att analysera konsekvenserna för eleverna av att bli kategoriserade använder vi oss av Judith Butlers (2004) teori om genus som något skådespelat, vilket vi tänker även skulle kunna appliceras på andra former av kategorier än genus, som till exempel personlighetstyper och socialt beteende. Det skulle också kunna ses som någonting skådespelat och uppgjort. Om man redan som barn kategoriseras som en blyg, utåtriktad eller bråkig person, som svensk eller ”av annan etnicitet”, genom en diagnos eller utifrån vilka intressen man har, så kanske man tar till sig det som sin identitet och lever upp till de förväntningarna, skådespelar det, för det är så man lärt sig att man är och förväntas bete sig (Jmf Butler, 2004).

5.3. Hur fritidslärarna talar om tolerans

Informanterna i våra intervjuer använder endast tolerans som begrepp vid enstaka tillfällen, men vi tolkar deras användning av ord som “acceptans”, “tålamod” och “förståelse” som synonymt med tolerans. I detta avsnitt kommer vi att beskriva och analysera hur informanterna beskriver tolerans. Några av informanterna pratar om sina elevgrupper som “lättarbetade grupper” som accepterar “olikheter”, att vara “annorlunda” och som har tålamod med till exempel elever med diagnoser. Maria beskriver skillnaden på toleransen på den skola där hon arbetade på förut och Cityskolan där hon arbetar nu:

...[på den förra skolan] där var det oerhört svårt att sticka ut och vara annorlunda. Här är det oerhört lätt att vara annorlunda. Och... accepterat och har en förståelse för olikheter, och man tar hand om varandra på ett... alltså ett mycket, mycket... mycket mer lättarbetat på det sättet än vad jag kunde se på min förra skola.

Maria beskriver barnen på skolan som att det finns “alla kategorier [av diagnoser]” och tar upp ADHD och autism som exempel. Hon berättar att den elevgrupp som hon arbetar med är ”riktigt lättjobbade”, i betydelse av att få dem att acceptera och förstå att människor har “olika förutsättningar”. Margareta på Strandskolan berättar om när hon arbetade i en elevgrupp där det fanns en autistisk flicka ”som hade rätt mycket för sig” och hur det ledde till att det blev ”en extremt lättarbetad elevgrupp”:

De andra barnen var extremt lätta och accepterande, och man kunde säga att “nu måste jag gå ut med henne, kan ni bara sitta lugnt och fint”, och då gjorde de det. För de kände att... “vi måste nog göra detta annars blir det... skit av alltihopa”. Så de kan rätta in sig lite grann efter... hur situationen är. De kan bli rätt så accepterande.

Vi tolkar det som att hon menar att eleverna anpassade sig och formade sig efter en elev som upplevdes som problematisk och annorlunda, för att elevgruppen och situationen skulle fungera, och att det blev till ett uttryck för tolerans. Maria talar om en ”högexplosiv pojke med grav autism” på ett liknande sätt, och beskriver elevgruppen som att de ”har stor förståelse” för honom och ”tolererar att han behandlar dem dåligt”. Hon beskriver också fritidshemmet som en plats att integrera olika människor på och därmed få en förståelse för hur olika människor ”måste fungera ihop” och “inkludera de som har svårigheter”. Även Daniel beskriver hur eleverna anpassar sig om där är en elev med en diagnos och har förståelse för om han bemöter den eleven på ett annorlunda sätt, och till exempel har annorlunda regler för den eleven än för övriga elever. Han förklarar det såhär:

Jag tänker alltid att jag måste ju kunna motivera det [annorlunda bemötandet] till andra barn för att kunna göra det... och där kommer det ju in då, hur man anpassar bemötande utifrån olika egenskaper. Vi pratar en del om att ja men... till exempel den här pojken med autism, när han fick välja att hoppa runt på olika stationer när vi var i gymnasalen medan de andra var tvungna att vara på en [station], så kunde vi förklara att “nä, men han... om han inte får välja fritt så blir han lika arg som du blir om du inte får vara här överhuvudtaget”, och då köper barnen det och säger “okej”.

Fritidslärarna i våra intervjuer uttrycker att de eftersträvar att ha förståelse och vara accepterande mot eleverna. De vill inte placera elever i fack, de vill se alla som individer och människor, inte göra skillnad på flickor och pojkar, de vill vara inkluderande och accepterande och anpassa sig efter olika elevers behov. Fyra av sex informanter talar om

elever enbart utifrån benämningarna "pojkar och flickor" vad gäller genus. Daniel på Ytterområdesskolan nämner att "det finns en stark tvåkönsnorm på skolan" och att "ingen identifierar sig som något annat". Han säger också oftare "barn" för att beskriva eleverna, istället för att tala om dem utifrån kön. Sonja på Cityskolan talar om genus som att:

Det diskuteras just hur man ska hantera det om man inte känner sig [som det] ena eller det andra könet, om det finns hon eller hen eller...

Fritidslärarna beskriver att de värnar om acceptans, vilket vi anser hör samman med tolerans, och de beskriver att det finns inom elevgruppen, men samtidigt skapas bilden av de som tolererar och de som är i behov av tolerans (Jmf Langmann, 2013). Ett exempel på detta är när två av informanterna uttrycker att alla elever inte identifierar sig som pojkar eller flickor och därmed talar om ett bredare sätt att se på genus än genom en tvåkönsnorm, men samtidigt benämner det som att "identifiera sig som något annat" och "inte känner sig [som det] ena eller det andra könet". Att använda benämningar som "något annat" och som att "inte känna sig som det ena eller det andra könet" distanserar och framställer det som något avvikande, utanför normen. "Det ena eller andra könet", vilket vi tolkar som flicka eller pojke, man eller kvinna, framstår som det normala. Att identifiera sig som "något annat" framställs som "det avvikande andra" och som det i behov av tolerans. Även när fritidslärarna talar om acceptans för elever med diagnoser och aggressiva beteende, både utifrån sina egna och "övriga elevgruppens" synpunkt, så förstärks idén om det tolererande subjektet och det avvikande andra (Jmf Langmann, 2013).

5.4. De normer som fritidslärarna uttrycker

Några exempel på normer som framkommer i intervjuerna och egenskaper som anses önskvärda enligt fritidslärarna är att eleverna ska vara bra kompisar till varandra, de ska vara hjälpsamma, samarbetsvilliga och delaktiga i gemenskapen. Även empati nämns som en viktig egenskap och ställs mot sin motsats "egoism", som inte anses önskvärt. Eleverna bör också vara självständiga och kunna ta ansvar. Sociala förmågor och att ge uttryck för att trivas och kunna tala inför en grupp framställs också som önskvärt. Fritidsläraren Magnus talar bland annat om introverta elever och säger:

En egenskap som vi inte har pratat jättemycket om är ju kanske just det här när man är lite mer inåtvänd och kanske mer sådan här introvert, inte visar sina känslor så mycket kanske. Man kanske har någon sorg inom sig och så. Det kan vara väldigt svårt att se. Ofta kan det ta väldigt lång tid innan man når de barnen kanske. Men de är ju nog så viktiga att nå och det kan ju vara något som de barnen kämpar med hemifrån eller i skolan. Alla platsar ju inte i skolmiljön om man säger så. /.../ Det förutses nästan att man ska våga ta för sig, kunna prata inför andra i sin grupp och kunna interagera med alla. Och så funkar det ju inte, alltså vi är ju olika.

Vi tolkar det som att han menar att skolan är en social plats där det är viktigt att våga ta plats och ta för sig, och att det är en miljö som inte passar till exempel introverta elever, vilka även kan bli förbisedda av fritidslärarna. Han pratar också om elever som "har problem i skolan med inläring och koncentrationssvårigheter" och säger:

De gillar ju fritids väldigt mycket, i synnerhet de barnen kanske för att det är lite friare. Men de har ju inte helt lätt där heller i den miljön.

Han beskriver fritids som en friare miljö där elever som har problem i skolan kan fungera bättre, men samtidigt beskriver han hur "det kan uppstå lite problem" med de eleverna i form av konflikter och kränkningar. Beteenden som går utanför normen kan till exempel vara ilska och blygsel, vilket beskrivs som egenskaper som eleverna "kan behöva hjälp med". Det som framstår som mest problematiskt av fritidslärarna är svårigheter att kontrollera impulser och ilska. En elev med dessa egenskaper beskrivs av Magnus som att "han fungerar ju inte alls i elevgruppen".

När det kommer till genus finns det teorier som säger att traditionella föreställningar om kvinnlig och manligt påverkar hur barn tolkas och bemöts (Eidevald, 2011). Magnus berättar hur han bemöter flickor och pojkar olika, vilket vi anser blir till normer och föreställningar om hur elever betar sig olika utifrån kön och genus:

Jag är helt övertygad om att jag bemöter killar på ett sätt och tjejer på ett sätt i ganska mycket. /.../ [Mot tjejerna är] jag nog lite mjukare i min framtoning och så. Medan de här väldigt aktiva, oftast killarna men det kan vara tjejer också, där är jag nog lite mer... Jag bemöter kanske dem lite mer... Det är jättesvårt att förklara men jag har märkt att jag kan vara lite tuffare i mitt bemötande där.

Enligt Judith Butlers (2004) teori om normer och fantasi så är de normer och värderingar som fritidslärarna uttrycker föreställningar om hur de tänker att saker och ting bör vara, möjligtvis en omedveten tolkning av vad som är idealt, både för hur de själva ska förhålla sig till eleverna men också för hur eleverna bör vara. Elever med diagnoser framstår som problematiska och i behov av tolerans och acceptans från "övriga elever" och fritidslärare. De elever som upplever att de platsar inom normen för hur de bör vara, kan känna att de har en plats i tillvaron, legitimitet och trygghet, medan de elever som inte lyckas göra det, till exempel elever med diagnoser eller aggressiva beteende, lever med hotet om att förlora det eller att inte ha det överhuvudtaget. Det som fritidslärarna uttrycker som önskvärt och normalt är inte heller någonting statiskt, utan något som har förändrats genom tiden och som även kan komma att förändras i framtiden (Jmf Butler, 2004).

6. Diskussion och slutsats

Vår första frågeställning var ”vilka kategorier och begrepp använder fritidslärarna när de talar om elever?”. Fritidslärarna kategoriserar elever utifrån ålder, kön, etnicitet, socioekonomisk bakgrund, intressen, diagnoser och personliga egenskaper, vilka ofta ställs mot sin motsats. Till exempel “pojkar och flickor”, “svenska barn och barn med annan etnicitet”, “introverta och extroverta barn”. Fritidslärarna i vår studie berättar hur de anpassar sitt beteende och bemöter elever olika utifrån deras olika egenskaper. Woods m.fl. (2016) skriver att lärare har olika attityder och bemötande gentemot flickor och pojkar och att könsroller hör ihop med socialt beteende. Valley & Graber (2017) tar upp att lärare bemöter flickor och pojkar olika, något som även våra informanter uttryckte. Enligt Coplan m.fl. (2015) har lärares föreställningar stor påverkan på elevers självuppfattning och prestationer. Vi tänker att de olika kategorierna som fritidslärarna delar in eleverna i kommer med olika föreställningar som på så vis påverkar hur eleverna uppfattar sig själva och presterar. Genom ett socialkonstruktivistiskt perspektiv är kategoriseringarna socialt konstruerade och görs för att skapa en social ordning (Alvesson & Sköldberg, 2008), kanske för att fritidslärarna vill kunna förstå och sortera eleverna.

Vår andra frågeställning var ”vilka normer betonas av fritidslärarna?”. Vi tolkar det som att eleverna enligt fritidslärarna bör ge uttryck för att de trivs, känner sig trygga, kan tala inför och fungera i grupp, samt vara självständiga och empatiska. Sociala förmågor ses som önskvärda, medan aggression och tillbakadragenhet ses som problematiskt och som något som inte platsar i elevgruppen, både i vår studie och tidigare forskning. Barns personlighet och sociala anpassning anses höra ihop, enligt Kavcic m.fl. (2012) och fritidslärarna i våra intervjuer uttrycker de att social kompetens är viktigt och något som hör samman med empatisk förmåga. ”Det normala barnet” beskrivs i Markströms (2007) forskning som socialt och välfungerande i grupp och det tycks finns en idé om att vissa barn inte passar i förskolan och skolan på grund av personliga egenskaper, till exempel om de är för ”framfusiga” eller tillbakadragna (Markström, 2007), något som även kom till uttryck hos fritidslärarna i vår studie. I läroplanen för fritidshemmet står det att “undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla goda kamratrelationer samt känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen” (Skolverket rev. 2017 s. 20). Det finns alltså en norm om social kompetens och att trivas och känna trygghet även i läroplanen och vi tolkar det som att de beteende som anses önskvärda är beteende som bidrar till att verksamheten fungerar smidigare. Kanske skapas normer utifrån

vad som är bekvämt att arbeta med som lärare, snarare än utifrån elevers behov och intressen (Jmf Markström, 2007)?

Den tredje frågeställningen ”hur talar fritidslärare om tolerans?” kan sammanfattas som att tolerans beskrivs av fritidslärarna som att kunna acceptera ”olikheter” och ha tålamod med elever som har vad som beskrivs som problematiska beteende. Det talas om i termer av inkludering, att inte placera elever i fack och att kunna ”se barn som människor”. Enligt MacFarlane m.fl. (2013) framkommer det att lärare kan ha negativa attityder till att arbeta med elever med sociala svårigheter, något som även framkommer i vår studie. Både enligt MacFarlane m.fl. (2013) och vår studie uttrycker lärare att de vill vara inkluderande och toleranta, men att de samtidigt ser det som problematiskt att ha elever med till exempel diagnoser i elevgruppen. När man pratar om tolerans så pekar man samtidigt ut och visar vad det är man inte tolererar men vill eller borde tolerera för att vara en tolerant person. Genom att tala om olikheter pekar man ut vad som ”inte passar in”, snarare än att inkludera (Jmf Langmann, 2013).

Genom vår studie vill vi skapa en yrkesrelevant medvetenhet om att normer och kategorier som ibland tas för givet och används som självklarheter i fritidshemmet inte behöver vara det, att de kan vara föränderliga och socialt konstruerade. Vi vill synliggöra att ett pedagogiskt arbete med tolerans i fritidshemmet, trots goda intentioner, kan bli problematiskt då det riskerar att förstärka normer och kategoriseringar, när vissa elever i arbetet med tolerans framställs som ”normala” och andra som i behov av ”de normalas” tolerans och acceptans. I stället för att tala om människor utifrån olika kategorier, vilka som är i behov av tolerans och vilka som bör tolerera så skulle man istället kunna ifrågasätta och analysera tolerans och normer som begrepp och diskutera elevers erfarenheter och tolkningar av kategorisering, tolerans och normer (Jmf Langmann, 2013).

6.1. Kritik av metod och genomförande

Samtliga fritidslärare i vår undersökning hade liknande utbildningsnivå och vi tänker att vi kunde haft informanter med mer varierad utbildningsnivå, till exempel kunde vi även ha intervjuat vikarier, barnskötare och resurser, vilket kunde gett ett annat perspektiv, då vi tror att svaren hade sett annorlunda ut om de kommit från personer utan en pedagogisk högskoleutbildning i bakgrunden. Enligt Vetenskapsrådets fyra krav så ska man informera

informerarna om vad intervjun ska handla om, men samtidigt så upplevde vi att en del av fritidslärarna hade förberett sig på vad frågorna skulle handla om och att deras svar färgades av det. Till exempel hade en del av fritidslärarna tolkat det som att vi främst skulle prata om genus, och inriktade sina svar på att tala om vad de hade för utbildning i ämnet. Vi tror att vi hade kunnat få annorlunda svar om fritidslärarna inte från början hade haft en föreställning om vad intervjuerna skulle handla om.

6.2. Fortsatt forskning

I fortsatt forskning skulle man kunna undersöka skillnaden mellan fritidslärare på olika skolors attityder utifrån socioekonomiskt område och lagt mer fokus på det som perspektiv, då vi tror att detta kan påverka fritidslärarnas attityder på olika sätt, samt vägt in fritidslärarnas ålder och kön för att undersöka skillnader i attityder utifrån det. Man skulle också kunna intervjua elever för att få ett elevperspektiv på hur elever upplever att de kategoriseras och hur de ser på tolerans och normer. Man skulle även kunna göra observationer där man undersöker vilka attityder som uttrycks av fritidslärarna när de arbetar i en elevgrupp. Det hade kunnat bli en mer omfattande forskning med fler perspektiv, vilket kunnat ge en djupare förståelse för hur normer och tolerans talas om i fritidshemmets verksamhet.

Referenser

Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Alvesson, Mats, Sköldbberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion*. 2. uppl. Lund, Studentlitteratur

Butler, Judith (2004). *The Judith Butler reader*. Malden, Mass.: Blackwell

Coplan, R, Bullock, A, Archbell, K, & Bosacki, S 2015, 'Preschool teachers' attitudes, beliefs, and emotional reactions to young children's peer group behaviors', *Early Childhood Research Quarterly*, 30, pp. 117-127, Social Sciences Citation Index, hämtad 22 February 2018.

Tillgänglig på nätet: https://ac-els-cdn-com.proxy.mau.se/S0885200614001112/1-s2.0-S0885200614001112-main.pdf?_tid=c46d04d3-8fe5-4267-bd31-ebf9bd70afac&acdnat=1526647211_496d585e56f873721b4622d354076afc

Eidevald, Christian, (2011). *Anna bråkar - att göra jämställdhet i förskolan*. 1. uppl. Stockholm: Författaren och Liber AB

Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2011). *Kvalitativa metoder: från vetenskapsteori till praktik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Kavcic, T, Podlesek, A, & Zupancic, M 2012, 'The Role of Early Childhood Personality in the Developmental Course of Social Adjustment', *International Journal Of Behavioral Development*, 36, 3, pp. 215-225, ERIC, hämtad 28 November 2017. Tillgänglig på internet: <http://journals.sagepub.com.proxy.mau.se/doi/pdf/10.1177/0165025412439183>

Langmann, Elisabet (2013). *Toleransens pedagogik: en pedagogisk-filosofisk studie av tolerans som en fråga för undervisning*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2013

Tillgänglig på Internet: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:646510/FULLTEXT02.pdf>

Lao, M, Bosacki, S, Akseer, T, & Coplan, R 2013, 'Self-Identified Childhood Shyness and Perceptions of Shy Children: Voices of Elementary School Teachers', *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 5, 3, pp. 269-284, ERIC, hämtad 28 November 2017. Tillgänglig på internet:

<http://eds.a.ebscohost.com.proxy.mah.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=bdfa8b45-46bc-4226-8480-abc2e06401d3%40sessionmgr4009>

MacFarlane, K, & Woolfson, L 2013, 'Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior', *Teaching And Teacher Education*, 29, pp. 46-52, ScienceDirect, hämtad 20 February 2018. Tillgänglig på internet: https://ac-els-cdn-com.proxy.mau.se/S0742051X12001321/1-s2.0-S0742051X12001321-main.pdf?_tid=3658b402-5e06-44f1-ae7e-66f1968e599b&acdnat=1526647312_26540ebe34c430c35ae78d3c4a2e9c6b

Ryen, Anne (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi

Skolverket, (2011 rev.2017), *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket

Svensson, Klara. 2015. *Ska bara extrovert beteende belönas?* Dagens Nyheter. Hämtad 22 Januari 2018. Tillgänglig på internet: <https://asikt.dn.se/asikt/debatt/ska-bara-extrovert-beteende-belonas/>

Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Valley, A. Julia & Graber C. Kim, (2017). Gender-Biased Communication in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 36/4. Hämtad 18 Maj 2018.

Tillgänglig på internet:

<http://eds.a.ebscohost.com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=6b669f69-77f9-4502-89a2-7fc87be9f1d3%40sessionmgr4006>

Vetenskapsrådet (2002) Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet Tillgänglig på Internet:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Woods, H, Bosacki, S, & Coplan, R 2016, 'Canadian Early-Childhood Educators' Perceptions of Children's Gendered Shy, Aggressive, and Prosocial Behaviors', *Journal Of Research In Childhood Education*, 30, 3, pp. 320-333, ERIC, hämtad 28 November 2017. Tillgänglig på internet:

<http://eds.a.ebscohost.com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=e1c12085-6d4b-4cae-9952-473015203509%40sessionmgr103>

Bilagor

Bilaga 1. Mejl till skolor om förfrågan till intervju

Hej!

Vi är två studenter från Malmö Universitet som läser till grundskollärare i fritidshem. Vi ska skriva vårt examensarbete nu under vårterminen. Vi undrar om ni har kontaktuppgifter till några i fritidshemspersonalen hos er som vi skulle kunna fråga om att ställa upp på intervju till vår undersökning? Intervjuerna kommer ske inom de närmsta veckorna.

Vår uppsats kommer att handla om synen på barn utifrån genus, personlighet och socialt beteende, och vi skulle vilja intervjua tre personer som arbetar på fritidshemmet (behöver inte vara utbildade fritidspedagoger/lärare) om dessa ämnen. Vi kommer inte att dokumentera med film eller foto, utan enbart genom anteckningar och ljudupptagning, och samtliga deltagande och skolan kommer att förbli anonyma.

Vänliga hälsningar, Hanna och Åsa.

Ni kan kontakta oss på:

Mejl: XXX@outlook.com

XXX@passagen.se

Telefon:

Hanna Sundberg: 076 XXX XX XX

Åsa Håkansson: 072 XXX XX XX

Bilaga 2 (Samtyckesblankett)



Samtyckesblankett

Jag ger mitt godkännande till att medverka i en intervju för en studie där jag vet vad syftet är. Jag har informerats om att mitt deltagande är frivilligt och att jag när som helst kan avbryta min medverkan. Det som sägs i intervjun kommer inte att användas för något annat syfte än studien och mitt namn kommer att anonymiseras i det slutgiltiga arbetet. De uppgifter som framkommer under intervjun kommer att behandlas på ett konfidentiellt sätt och min identitet kommer inte att avslöjas. Uppgifterna kommer att förvaras på ett sådant sätt att ingen utomstående kommer att kunna nå dem. Informationen jag lämnar kommer endast att användas till denna uppsats men jag är medveten om att slutversionen kommer att publiceras offentligt.

Ort och Datum

Informant

Studenter

Bilaga 3. Intervjufrågor

Vi kommer att inleda intervjun med att be informanterna berätta om sig själva. Vi kommer sedan att inleda samtalet "lite lätt" på ämnet och tydliggöra att vi inte är ute efter "rätt" svar, utan personens egna tankar. Vi kommer även att gå igenom Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska krav för intervjuer och berätta att informanterna kommer förbli anonyma i vår undersökning.

Bakgrundsfrågor:

- Berätta lite om dig själv. (Ålder? Intressen? Familj?)
- Hur länge har du arbetat på skolan?
- Vilka arbetsuppgifter har du?
- Har du arbetat på andra skolor tidigare?
- Vilken anknytning har du till området?
- Är du utbildad, i så fall vart och när?
- Hur ser ert fritidshem ut?
- Hur många elever är inskrivna hos er?
- Hur mycket personal är ni?
- Hur många är utbildade?
- Hur många avdelningar finns det?

Övergripande frågor:

Hur arbetar ni med att sätta ihop elevgruppen på fritidshemmet? Har ni någon strategi eller visst arbetssätt?

Hur ser situationen ut i elevgruppen?

Beskriv hur elevgruppen ser ut. (Till exempel utifrån genus, klass, etnicitet, ålder.)

Vad fungerar bra i sammansättningen/elevgruppen?

Vad kan vara problematiskt i sammansättningen/elevgruppen?

Hur arbetar ni med elevgruppen för att få olika individer att fungera tillsammans?

Vilken påverkan tänker ni att olika sammansättningar av elevgruppen kan ha? Har ni provat olika sätt?

Vilka olika egenskaper kan ni se hos eleverna i er elevgrupp?

Upplever ni att eleverna redan från början kommer in i elevgruppen med vissa egenskaper eller att det är någonting som utvecklas med tiden och i relationen till varandra, miljön och personalen?

Vilken betydelse upplever du att elevernas olika egenskaper har för elevgruppen?

Anpassar ni ert bemötande av eleverna efter deras olika egenskaper? På vilket sätt?

Upplever du att vissa elever får ut mer eller trivs bättre i fritidshemmets miljö än andra?

Finns det några egenskaper hos eleverna som ni eftersträvar i verksamheten? Hur arbetar ni för att förmedla/uppnå det?

