



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Arbetsro i skolan

En undersökning hur lärare kan förebygga oro
samt skapa och bibehålla arbetsro i klassrummet

Camilla Bako och Hillevie Hansson

Examensarbete LAU 370

Handledare: Ulf Christianson

Examinator: Bengt Edström

Rapportnummer: HT07-2611-038

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen:

Titel:	Arbetsro i skolan - En undersökning hur lärare kan förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro i klassrummet
Författare:	Camilla Bako och Hillevie Hansson
Termin och år:	Höstterminen 2007
Institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Ulf Christianson
Examinator:	Bengt Edström
Rapportnummer:	HT07-2611-038
Nyckelord:	Arbetsro, hjälpmedel, intervjuer, observationer, regler, rutiner, inledning och avslut av lektioner

Bakgrund

Både lärarstudenter och lärare hamnar någon gång i situationer där man tvivlar på förmågan att skapa arbetsro och trygghet i klassrummet samt förmågan att leda en grupp elever. Vi vill med detta arbete skapa ett förslag till en plattform för hur man kan gå tillväga för att förebygga oro samt bibehålla arbetsro

Syfte

Vårt syfte är att fördjupa oss i begreppet arbetsro och att identifiera användbara verktyg för att förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro.

Frågeställningar

Mer specifikt vill vi undersöka

- Hur ser verksamma lärare på begreppet arbetsro?
- Vilka rutiner/verktyg använder lärare för att få ett bra arbetsklimat (arbetsro) i klassrummet?
- Vilka tankar har lärare kring uppstart och avslut på lektioner?

Metod och material

Undersökningen är byggd på en kvalitativ empirisk studie, baserad på 10 observationer och intervjuer med verksamma lärare inom skolår 1-6.

Resultat

Datamaterialet som samlades in är analyserat och sammanställt utifrån våra frågor och leder oss fram till följande huvudresultat: Det som konstaterades genom vår intervju och observation är att alla lärare är överens om att arbetsro inte har med absolut tystnad att göra. Lärarna är eniga om att det är lektionstillfället som avgör toleransen för ljudvolymen. Rutiner som vi tagit till oss är hur lärare tar emot sina elever. Hälsningsrutinen används för att motverka oro antingen i korridor eller klassrum. Informationsrutinen att eleverna får reda på dagens datum och lunch samt att man går igenom hur skoldagen är planerad ger elever som inte är så strukturerade en trygghet. De får reda vad som förväntas av dem under dagen. Vi har sett vikten av att läraren är väl förberedd (planeringsrutin). En bra och tydlig uppstart har betydelse för att arbetsron ska bibehållas i klassrummet under lektionen. Ett strukturerat avslut på lektionen förebygger oro i klassrummet.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	5
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	6
3. LITTERATURGENOMGÅNG	7
3.1 <i>Underförstådda regler och koder för lämpligt beteende</i>	7
3.2 <i>Lpo 94</i>	7
3.3 <i>Klassrumskommunikation</i>	8
3.4 <i>Arbetsro</i>	9
3.5 <i>Regler och rutiner</i>	9
3.6 <i>Uppstart och avslut av lektioner</i>	10
4. METOD	12
4.1 <i>Motivering av metodval</i>	12
4.2 <i>Urval av observation- och intervjupersoner</i>	12
4.3 <i>Genomförande och bearbetning av datamaterial</i>	13
4.4 <i>Undersökningsetik</i>	14
4.5 <i>Studiens tillförlitlighet</i>	14
5. RESULTAT AV OBSERVATIONER OCH INTERVJUER	16
5.1 <i>Hur definierar du som lärare ordet arbetsro?</i>	16
5.2 <i>Hur tycker du att du skapar arbetsro i klassen?</i>	16
5.3 <i>Har du någon tanke med hur du startar din lektion? (ett schemalagt ämne)</i>	17
5.4 <i>Använder lärarna rutiner?</i>	18
5.5 <i>Använder lärarna hjälpmedel?</i>	20
5.6 <i>Har du någon tanke med hur du avslutar din lektion?</i>	20
6. RESULTATANALYS	22
6.1 <i>Lärarnas definition av ordet arbetsro</i>	22
6.2 <i>Hur lärare skapar arbetsro i klassen</i>	22
6.3 <i>Start av lektion. (ett schemalagt ämne)</i>	23
6.4 <i>Lärarnas rutiner</i>	23
6.5 <i>Lärarnas hjälpmedel</i>	24
6.6 <i>Avslut av lektion</i>	25
7. DISKUSSION OCH SLUTSATSER	26
7.1 <i>Hur ser verksamma lärare på begreppet arbetsro?</i>	26
7.2 <i>Vilka rutiner/verktyg använder lärare för att få en bra arbetsro i klassrummet?</i>	26
7.3 <i>Vilka tankar har lärare kring uppstart och avslut på lektioner?</i>	28
7.4 <i>Slutord</i>	29
8. LITTERATURFÖRTECKNING	30
Bilaga 1	31

Bilaga 2.....	32
Bilaga 3.....	33

1. INLEDNING

Under en längre tid har man kunnat höra, se och läsa i media om den svenska skolan som en skola där det saknas både kunskap, ordning och reda. Dessa påståenden både skrämmer och lockar oss. Vi funderar på vilka utmaningar vi kommer att ställas inför när tiden är inne att gå ut genom universitetets portar. Vi författare vill med detta arbete fördjupa oss i frågor kring arbetsron i skolan och lära oss mer om de eventuella verktyg som behövs för att möta den verklighet som vi snart ska stå inför.

Vi är två lärarstudenter som vid några tillfällen under vår verksamhetsförlagda utbildning har hamnat i situationer där vi känt oss otillräckliga på grund av att det har varit för oroligt runt oss. Det är nog många med oss som finner det obehagligt i de situationer när man som lärarstudent eller lärare tappar greppet. De stunder när eleverna inte tar oss på allvar utan lever sina egna liv i klassrummet utan att reagera på det vi säger. Trots upprepade försök till att samla gruppen lyckas vi inte alltid. Vi lyckas vid dessa tillfällen inte skapa någon arbetsro. Det är i sådana lägen som vi önskar att vi hade tillgång till en verktygslåda där varje situation man inte hanterar har sitt eget fack med sina specifika verktyg. Med verktyg menar vi redskap som vi kan ta hjälp av, både abstrakta som rutiner och regler men även konkreta hjälpmedel.

Vi har i vår utbildning fått tillgång till verktygslådan, men vi är inte säkra på att vi har fått med oss alla verktyg vi kan behöva för att förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro. Några av dessa saknade verktyg skulle kunna vara viktiga även för andra lärarstudenter vid tillfällen när man vill ha elevers uppmärksamhet och när man söker arbetsro i klassrummet. Vi författare tror dessutom att även rutinerade lärare ibland behöver ny inspiration och vill med detta arbete synliggöra och sprida de verktyg vi hoppas identifiera.

Det vi har funnit i tidigare skrivna examensarbeten inom lärarprogrammet är teman som tar upp lärarens roll som ledare och auktoritet. Med vårt examensarbete vill vi undersöka olika lärares rutiner (och regler) som vi antar påverka lektionen. Vi tror att det har betydelse hur lektionen är planerad både vid uppstart och avslut för att göra det möjligt att skapa arbetsro i klassrummet. En arbetsro som leder till en förbättrad lärandemiljö.

2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

Eftersom både lärarstudenter och lärare troligen någon gång hamnar i situationer där man tvivlar på sin egen förmåga att leda en grupp elever, skapa rätt miljö för lärande och kanske frågar sig vad som krävs för att kunna skapa arbetsro och trygghet i klassrummet, vill vi med detta arbete skapa en plattform för hur man kan gå till väga.

Vi har begränsat oss inom ett område som handlar om arbetsro och valt att fokusera på att studera verksamma lärare och utifrån det söka efter rutiner eller verktyg som kan ha en positiv inverkan på arbetsklimatet (arbetsro) i klassrummet.

Vi har velat se lärare i klassrumsmiljö därför har vi medvetet valt bort praktiska ämnen som till exempel gymnastik och slöjd eftersom de praktiska ämnena har ett annat upplägg där ljud och rörelse är en naturlig del av ämnet.

Steinberg (1993) påstår att de första minuterna lägger grunden till hur resten av lektionspasset kommer att förlöpa och vi är därför intresserade av att observera hur verksamma lärare startar sina lektioner. Regler och rutiner kan vara viktiga för att förebygga oro. Vi vill också studera hur lärarna avslutar sina lektioner för att identifiera om lärarna använder sig av regler och rutiner i detta moment.

Vår litteraturgenomgång är fokuserad på vad som finns skrivet om rutiner och övriga faktorer som kan påverka stämningen i klassrummet samt hur eleven vet vad som är ett lämpligt beteende. Vi vill dessutom identifiera om det finns stöd i litteraturen för våra observationer i denna studie.

Genom att iaktta hur lärare agerar och hanterar olika situationer hoppas vi kunna urskilja tekniker som är värda att ta vara på och dela med oss av till andra lärarstudenter och lärare.

Syftet med studien är att undersöka hur verksamma lärare uppfattar begreppet arbetsro och att identifiera användbara verktyg för att förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro.

Mer specifikt söker vi svar på följande frågor:

- Hur ser verksamma lärare på begreppet arbetsro?
- Vilka rutiner/verktyg använder lärare för att få ett bra arbetsklimat (arbetsro) i klassrummet?
- Vilka tankar har lärare kring uppstart och avslut på lektioner?

3. LITTERATURGENOMGÅNG

I det här kapitlet vill vi analysera om det finns stöd i litteraturen för det vi observerat att de verksamma lärarna gör för att förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro. Det vill säga vad som finns skrivet om rutiner och övriga faktorer som kan påverka klimatet i klassrummet samt hur eleven vet vad som är ett lämpligt beteende. För att kunna göra en relevant bedömning om fakta har vi förhållit oss kritiskt till den tillgängliga litteraturen.

3.1 Underförstådda regler och koder för lämpligt beteende

I boken *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar* (2006) beskriver professor Karsten Hundeide hur skolan påverkar och formar elever. Han beskriver hur skolan inte bara ska lära elever som börjar skolan att räkna och läsa utan eleverna ska även lära sig det underförstådda om hur man går i skolan. Med andra ord måste barnet lära sig regler som finns i skolans värld men som är outtalade. Det gäller saker som att veta hur skoldagen ser ut och vad som sker där. Hur barnets roll gentemot kamrater och lärare förväntas vara. Det innebär att barnet lär sig anpassa hur frågor och svar förväntas ställas. I detta tysta lärande kommer barnet omedvetet att lära sig om sig själv. Författaren kallar detta för ”diskursiv metakunskap” där lärandet för barnet innefattar både det sociala spelet, ramar för lärandet och diskursen. Det innefattar underförstådda regler och koder som lärs in och som fungerar utan att man är medveten om det. Rutiner som att hälsa på morgonen, turas om att prata, planera arbetet och följa ett schema är sådant som eleverna lär sig indirekt genom dagliga tillämpningar. (Hundeide, 2006:147-148).

En annan sida av skolans vidgade ramar som Anne-Marie Kveli tar upp i boken *Att vara lärare* (1994) är att tidigare skola och samhälle var enade i att vissa egenskaper var normgivande för eleverna, som lydnad, ordning och ödmjukhet. Hon menar att samhället av idag har förändrats och många elever kommer till skolan med skilda normer, värderingar och beteendemönster. Det kan bero på att nya språk, kulturer och religioner har tillkommit i skolan genom människor med annan härkomst, men även massmedias påverkan samt den ökande turismen. Detta har enligt författaren medfört att den tidigare gemensamma värdeplattformen har förändrats och är nu inte lika tydlig. (Kveli, 1994:25-28).

I en studie som utfördes i USA under början av 1980-talet gjorde man undersökningar av effektivt ledarskap. En effektiv lärare enligt studien var den som tog tid i början av läsåret för att undervisa eleverna om vad det innebär att gå i skolan. En socialisation till att bli elev. Det övades i hur man följer olika procedurer och regler, där läraren gav återkoppling till eleverna vid ett ändamålsenligt beteende men även vid beteenden som var avvikande. Denna studie beskriver Christer Stensmo i sin bok *Ledarskap i klassrummet*. (Stensmo,1997:78).

3.2 Lpo 94

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet Lpo 94 läser man om skolans uppdrag:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en

generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmet. (1 kap. 2 §). (Lpo 94. s 5).

Med dessa ord strävar läraren till att leda in och förbereda eleverna till att:

- o klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet,
- o öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem,
- o tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen och
- o samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete. (Lpo 94. s 9).

3.3 Klassrumskommunikation

Kjell Granström och Charlotta Einarsson har gett ut en publikation för Skolverket, *Forskning om liv och arbete i svenska klassrum – en översikt* (1995). I den kan man få en intressant bild om forskningen inom det kommunikativa samspelet mellan eleverna i klassrummet. Då i första hand den offentliga kommunikationen där läraren har kommunikation med eleven. Men det finns även en privat kommunikation i klassrummet, med det menas det ”icke tillåtna” samspelet eleverna emellan. När det talas om det offentliga språket i klassrummet talar forskare ofta om den så kallade två tredjedelsregeln. Det menas att av det som sägs i den offentliga kommunikationen i klassrummet står läraren för två tredjedelar. I allmänhet gäller regeln för språklig kommunikation att de personer som pratar med varandra turas om att ha ordet. I klassrummet är det så att läraren är den som alltid har ordet om inte läraren har gett ordet till någon annan. Först när läraren har avslutat sin mening får den elev som fått rätt till ordet tala. Följaktligen innebär de bestämmelser som gäller i klassrummet att läraren har rätt att både lyssna, tala, tala utan att begära ordet samt har rätten att fördela ordet. (Granström & Einarsson 1995: 27-28).

Tidigare forskning som gjorts på interaktion lärare och elever emellan ger en beskrivning om läraren som den språkligt aktiva i klassrummet, medan eleven ser ut ha ett mer minskat talutrymme. Detta anser Granström vara en beskrivning som inte stämmer. Han menar att vid sidan av den offentliga lärarstyrda aktiviteten i klassrummet pågår en privat interaktion. Där pratar elever sinsemellan om undervisningen, men även om andra ämnen än de som är bestämda. De skiftar tankar, både verbalt och icke verbalt. Inom forskningsområdet har det inte skett några omfattande undersökningar om den privata kommunikationen enligt Granström & Einarsson men de hänvisar till en studie som Callewaert & Nilsson (1980) gjort där författarna analyserar ett antal lektioner de studerat i fyra klasser i årskurs 8. Syftet med studien var att beskriva den offentliga kommunikationen i klasserna. De konstaterar att utanför den offentliga kommunikationen får eleverna ta till andra medel för att kunna bevara inbördes förbindelser med varandra. De kastar lappar, viskar högt, fnittrar, gör grimaser eller knuffar till varandra. Detta brukar i vanliga fall uppfattas som störande eller som konflikter i klassrummet, något som skolan försöker komma till rätta med genom olika repressalier och ingripanden. (Granström & Einarsson 1995:63-64).

Granström (1987) följde olika tonårsgrupper där elevernas interaktion med kamrater och lärare uppmärksammades med avseende på frekvens och känslomässigt innehåll. Studien

visade att läraren i genomsnitt hade kommunikation med en enskild elev vid 16 tillfälle under en 40 minuters lektion. Eleverna hade under samma tid verbalt eller icke verbalt utbyte med någon klasskamrat vid genomsnitt 90 tillfällen. I undersökningen anses varje yttrande som ett tillfälle. Med ett sådant utslag visar det att den ofta återopande tvåtredjedelsregeln inte gäller om man tar fasta på den privata kommunikationen. Istället menar författaren att man kan tala om en omvänd sjättedelsregel, ”vilket innebär att eleverna pratar sex gånger oftare med varandra under en lektion än med läraren”. (Granström & Einarsson 1995:65). Detta forskningsresultat ger en annan bild än den som visat sig i sedvanlig forskning. Man kan säga att Granströms undersökning visar att vid sidan om den ordinarie verksamheten pågår ett privat samspel elever emellan som är större än det samspel som förekommer mellan läraren och elev.

3.4 Arbetsro

Vad som betecknar störande moment i en vid mening enligt Stensmo (1997) är alla de incidenter som tar uppmärksamheten från den planerade lektionen. Det kan innebära synliga störningar som att elever sitter och pratar om annat än vad som berör lektionen, eller utagerande beteende som okvädinsord, kamrattrakasserier och våld. Sådana störningar påverkar hela klassen. Det finns även osynliga störningar där elever sitter och dagdrömmer eller har sin koncentration på annat än det lektionen handlar om. Faktorer som kan påverka att det uppstår störande moment i klassrummet kan förklaras på olika sätt. Eleverna själva, familjen, resursbrist i skolan men även lärare som är dåligt förberedda eller på dålig undervisning. Dessa faktorer kan åtgärdas med till exempel specialundervisning för den elev som behöver, ökad kontakt mellan skola och hemmet, ökade resurser i skolan samt att lärarens kompetens utvecklas. (Stensmo 1997:9-10)

John Steinberg frågar i sin bok *Världens bästa fröken* (2004) Hur ser miljön i skolan ut inne? Är det långa och stökiga korridorer, kan detta medföra att det även blir stökigt när eleverna ska in i klassrummet? Hur bänkar och elever är placerade i klassrummet är också ett viktigt perspektiv om hur man som lärare kan få elevernas uppmärksamhet. Det är lärarens ansvar anser Steinberg att placera eleverna, oavsett ålder, om man upptäcker att deras placering inte gagnar koncentrationen och lärandet i klassrummet. En stressad lärare kan även påverka eleverna så de blir mer stressade och uppjagade. (Steinberg, 2004:233-234)

I lärarens outtalade arbete ingår att i klassrummet upprätta och upprätthålla ordning. Ett förhandlingsspel som ständigt pågår mellan klassen och läraren. När läraren försöker få så många elever som möjligt att börja arbeta kan olika elevgrupper lägga kraft på att inte bara undvika arbetet utan även förstöra för resten av klassen. Läraren ska alltså samtidigt som hon undervisar inte bara hålla ordning, utan även vara lyhörd för vad som händer i klassrummet. (Carlgrén & Marton, 2003:72).

3.5 Regler och rutiner

Att vara lärare innebär inte bara att vara kunskapsgivare utan det handlar även om ledarskap, krav och kvalitet. Steinberg nämner läraren som en ledare som kan ”leda människor till platser de inte hade tänkt gå till på egen hand” (2004:173). I denna formulering ligger tanken att leda eleverna till tankar, idéer, kunskaper, beteenden och attityder som de inte hade uppnått av sig själva. Han uttrycker det så att det är ledaren som ger strukturer och skapar spelregler. I spelreglerna gäller det även att ställa krav på eleverna. Att berätta för dem hur du som lärare ser på din roll och ditt uppdrag. Tala om för eleverna att du har förväntningar om

att de följer de regler som de förväntar sig att du ska följa som till exempel att komma i tid och ha med sig sitt material. Steinberg påpekar att elever inser att en grundläggande struktur och ordning krävs för att det ska vara trevligt och rättvist. Han gör en jämförelse med familjespel där man först och främst läser spelreglerna och utifrån det skapas en tyst överenskommelse för hur spelet ska fungera. Då går det inte att mitt i spelet uppfinna egna regler. Steinberg menar även att det råder en förvirring i skolan om hur läraren ska skapa struktur, hans mening är att många lärare är rädda för att bli betraktade som gammalmodiga och auktoritära. I den rädslan har då alltför många avstått från att klargöra för eleverna om normer och de spelregler som ska gälla i skolan, med påföljd att ledarskapet blir både osäkert och otryggt (Steinberg, 2004:55-60).

När det gäller rutiner och ritualer i skolan menar Steinberg vidare att lärare i de yngre åldrarna använder sig i större utsträckning av dessa. Däremot påstår han vidare att ju äldre eleverna är desto mer onödigt anser många lärare det vara med rutiner. Han drar paralleller med den tidigare skolan där elever fick ställa upp i raka led utanför klassrumsdörren innan de fick komma in. Detta kan tyckas vara gammalmodigt och förlegat men Steinberg vill hävda att det fanns en poäng genom att man ville visa att nu gick man från lek till allvar på ett påtagligt sätt. Han tycker att man ska använda sig av rutiner och ritualer för att få eleverna att känna ansvarstagande och därigenom även skapa ett konstruktivt klimat i klassrummet. (Steinberg, 2004:239-241).

Även Eva Wikberg omtalar olika rutiner vid olika åldrar i boken *Lärares ledarskap* (1998). Beroende på hur gamla eleverna är läggs olika vikt på rutiner. De äldre eleverna är redan inskolade sedan lång tid tillbaka. Då är vissa regler och normer självklara för dem medan de yngre eleverna i till exempel ettan bara har gått några månader i skolan och behöver tydligare och mer noggranna regler för att verksamheten i klassen skall fungera. (Wikberg 1998:48).

En studie som utfördes 1987 av Carlgren & Marton (2003) var att titta på några centrala sidor hos sex lärare och i skillnader om hur de arbetar. Under rubriken "att skapa motivation" (s.55) i boken *Lärare av imorgon* tar författarna fram en aspekt som påverkar elevernas vilja att arbeta. Det kan ske genom att man motverkar att ett motstånd uppstår genom att redan från börja vara tillräckligt sträng och med det visa vem som bestämmer. Visa på regler och rutiner i samtal elever och lärare emellan om vad arbetet och skolan "är till för". Men det gäller även att som lärare vara förberedd, det är viktigt att få eleverna med sig från lektionens början samt slut. Läraren bör vara tydlig mot eleverna i vad det är som förväntas och vad som gäller. (Carlgren & Marton 2003:55-56).

Att få eleverna att anta regeln med att räcka upp handen när de vill säga något kan verka enkelt, men om reglerna inte är tillräckligt tydliga för vad som gäller blir det ingen bra arbetsro. Det finns risk för att respekten för läraren minskar om reglerna är otydliga. Ibland kan vi som lärare förvärpa situationen genom att förtydliga för eleverna att de ska räcka upp handen för att i nästa sekund svara en elev som säger något rakt ut i luften utan att ha räckt upp handen. I klasser där spelreglerna är otydliga är det svårt för eleverna att förstå varför vissa ska hålla sig till regler när läraren själv inte gör det. (Steinberg 2004:264).

3.6 Uppstart och avslut av lektioner

När det gäller att få elevernas uppmärksamhet vill Steinberg göra gällande att de första fyra minuterna är av största vikt tillsammans med elevgruppen. Han påstår att de första minuterna lägger grunden till hur resten av lektionspasset kommer att förlöpa. Som lärare är det av

största intresse om du är i tid till lektionen eller om du kommer sent. Har du en grupp elever som behöver en lärare som leder klassen är det av vikt att vara i tid. Har eleverna redan gått in i klassrummet innan läraren kommer kan det vara svårt att få den arbetsro som fodras för att så snabbt som möjligt komma igång med skolarbetet. (Steinberg, 2004:243-244).

I boken *Hur man handskas med besvärliga klasser* (1993) förtydligar Steinberg varför är dessa minuter så viktiga? Man etablerar ramarna för ett samarbete – regler, normer, stämning, inställning. Vidare etableras du som trovärdig i din lärarroll eller ej. Du skapar nyfikenhet för ämnet och du lägger grunden för elevernas koncentration och uppmärksamhet. ”Får du de första fyra minuterna av dina lektioner att fungera bra, är resten av lektionen mycket lättare att genomföra. I väl fungerade grupper, där ansvar har tränats upp, är de första minuterna inga problem”. (Steinberg, 1993:96).

I Wikbergs bok (1998) beskrivs några yttre ramar som hon anser kan vara användbara. När skolklockan ringer in avbryter eleverna sin lek, går in med riktning mot att nu börjar lektionen. Eleverna får inte rusa in i klassrummet utan ska röra sig i normal rörelsetakt. Ibland händer det att man får gå ut ur klassrummet igen och börja om. Man bör markera och omgående visa att man menar allvar.

Det är också viktigt hur man hälsar, hur man tar varandra i hand. Hälsningsproceduren, och att kunna ge ett fast handslag, har barnen glädje av resten av livet. (s.53).

De första minuterna inför en elevklass är viktiga, hur man börjar, hur man fångar elevernas uppmärksamhet och hur man uttrycker sig. Lyckas man inte som lärare att samla gruppen innan man startar lektionen kan det vara svårt att utföra en bra undervisning. (Wikberg 1998:54).

Steinberg (1993) betonar även vikten med att lektionen ska avsluta på ett lika tydligt sätt som den påbörjats. Han menar att en av de mest försummade delarna av en lektion är de sista fyra minuterna. Då ska en lärare städa och samla upp om det behövs. Repetera och sammanfatta lektionen. Se till att eleverna har förstått innehållet. Ge tydliga instruktioner om vad eleverna eventuellt har i läxa, ge eleverna positiv feedback samt skapa nyfikenhet för vad som kommer nästa gång. Han medger att det verkar mycket men betonar att det inte är mer än det som man ska tänka på för att starta upp en lektion. (Steinberg 1993:100).

4. METOD

I kapitlet som följer kommer vi att redogöra för vårt tillvägagångssätt. Vi kommer även att beskriva hur urvalet av observation- och intervjupersoner har gjorts, samt att berätta hur studien har genomförts och hur datamaterialet har samlats in och bearbetats.

4.1 Motivering av metodval

Med vårt syfte och den frågeställning vi satt upp bedömer vi att observationer med efterföljande intervju är relevant för att kunna nå de svar som vi söker. I boken *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2005:36), skriver Staffan Stukát att använda sig av flera metoder kallas för metodtriangulering. Metodtriangulering innebär att ”flera undersökningsmetoder används för att man med det sammantagna resultatet ska nå längre”. Även Johansson och Svedner skriver i sin bok *Examensarbetet i lärarutbildningen* (2006:21) att om endast en datainsamlingsmetod används kan underlaget bli magert. För att förhindra ett klen dataunderlag har vi därför ansett att dessa två undersökningsmetoder uppfyller det vi vill undersöka och ger ett trovärdigt resultat.

Inom observationsmetodiken finns olika metoder av observationer. Av de observationsmetoder som Stukát anger har vi valt osystematisk observation, där man för löpande anteckningar om det man finner intressant för sitt syfte. Deltagarobservationen utifrån Stukáts metoddefinition föll bort som metodval på grund av tidsramen för denna studie, eftersom den metoden bygger på en längre tids observationer. (Stukát 2005:50-51)

Vår undersökning startar med observationer för att kunna se vad ett urval av lärare faktiskt gör i sina klassrum. Att med egna ögon iakttas om lärarens tal och kroppsspråk har någon påverkan på arbetsron i klassrummet. En fördel med observationen som metod enligt Stukát är att den kunskapen vi som observatörer får, är hämtad utifrån sitt sammanhang. Stukát påpekar även att det finns nackdelar med metoden eftersom den tar mycket tid i anspråk och att det yttre beteendet som iakttas kan verka begränsande, eftersom det är svårare att observera tankar och känslor hos dem man observerar (Stukát 2005:49). För vår del gäller det särskilt sådant som lärarens intentioner och därför väljer vi att komplettera observationerna med intervjuer.

En kvalitativ intervju som ett komplement till observationen ansåg vi täcka in de frågor vi under observationen ställs inför. Enligt Stukát kan man genom att använda sig av den ostrukturerade intervjumetoden ställa frågor till informanten i den ordningsföljd som faller sig bäst, man kan även ställa följdfrågor. Informanten i vår undersökning är den lärare vi intervjuar. (Stukát 2005:39)

4.2 Urval av observation- och intervjupersoner

Urvalet av skolor för vår observation- och intervjustudie bygger i hög grad på närhetsprincipen. Skolorna är placerade i tre kommuner i västra Sverige. Fem av tio observationer är direkt kopplade till våra VFU-skolor, de övriga observationerna är förlagda till fyra andra grundskolor. Alla skolor är kommunala. Vi beslutade att kontakta fem informanter var. Då skulle vi få ett underlag av tio observationer. De personer som skulle ingå i vår undersökning var lärare i skolår 1-6, detta för att våra inriktningar inom lärarutbildningen riktar sig mot dessa åldrar. Viktigt var också att lärarna undervisade i klassrumsmiljö därför har vi gjort en avgränsning och medvetet valt bort de praktiska ämnen

som till exempel gymnastik och slöjd eftersom de praktiska ämnena har ett annat upplägg där ljud och rörelse är en naturlig del av ämnet. Vi besökte var och en personligen de utvalda skolorna och meddelade vårt ärende om att vi önskade få komma in i olika klassrum för att observera samt att vi önskade en efterföljande intervju. Många av de tillfrågade tackade nej och hänvisade till tidsbrist. Flera av de som tackade ja gjorde det av eget intresse. De ville ta del av observationen i efterhand för sin egen skull. Andra tackade bara artigt ja.

Vi har inte tagit hänsyn till genusperspektivet när vi sökte informanter till vår undersökning, eftersom bristen på manliga lärare har varit påtaglig.

4.3 Genomförande och bearbetning av datamaterial

Vår studie bygger på hur lärare gör för att få arbetsro samt vilka strategier och verktyg de använder i klassrummet. Utifrån dessa frågor ville vi gå ut i klassrumsmiljöer och försöka ta reda på svaren.

Vi började med att gå ut och söka lärare som var intresserade att medverka i vår studie. När vi fått ihop det antal observationspersoner som vi ansåg behövas så bokade vi upp dagar och tider för våra observationer. Observationerna genomfördes vid olika tidpunkter på dagen.

En pilotstudie genomfördes för att vi skulle få tillfälle att öva oss på observation- och intervjutekniken. Vid observationstillfället upptäckte vi att det var lätt att tappa fokus på läraren och istället observera eleverna vilket inte var syftet. Vi kunde även konstatera en ovana med att "prata i munnen" på informanten vid bandupptagningen. Denna ovana påverkade inte undersökningen däremot gjorde den oss medvetna om hur svårt det är att inte gå in i intervjusamtalet och avbryta.

Våra observationer genomfördes i respektive lärares klassrum. Redan innan lektionen påbörjades hade vi placerat oss i bakgrunden för att störa så lite som möjligt. Som observatörer gjorde vi löpande anteckningar. Dessa anteckningar används tillsammans med intervjuerna och ligger till grund för vårt resultat och diskussion. Efterföljande intervjuer gjordes samma dag, då oftast i informantens klassrum och på arbetstid. Endast en intervju är gjord i hemmamiljö. Valet av plats för intervjuerna lämnade vi till informanterna då det enligt Stukát är viktigt att miljön skall vara så ostörd och trygg som möjligt (Stukát 2005:40). Intervjuerna gjordes med hjälp av bandinspelning, detta för att informanterna skulle kunna formulera sig fritt utifrån de frågor som ställs.

Efter intervjuerna lyssnade vi igenom bandinspelningen samt transkriberade ner det som sades på datorn. Transkribering innebär att man gör en ordagrann överföring från tal till skrift. Bandinspelningen är till för att mer objektivt kunna tolka det som informanten säger, och för att vi inte ska missa någonting eftersom man inte hinner skriva i den takt som informanten pratar. Vid enbart anteckningsmetoden är det lätt att lägga tonvikt på det man tror sig höra eller det man vill tolka in i svaret. Observationerna och de transkriberade intervjuerna är det material som ligger till grund för vårt resultat.

På grund av att vi inte på förhand kunde förutse vad vår observationsstudie skulle komma att visa har vi sökt litteratur som är kopplad till vårt undersökningsområde i efterhand.

Utifrån det insamlade datamaterialet har vi valt att blanda de två metoder vi använt till ett gemensamt material som vi redovisar i vårt resultat. Efter att de bandade intervjuerna

transkriberats har de viktiga frågeställningarna tagits ur för bearbetning. När insamlandet av vårt datamaterial var klart gjorde vi en sammanställning av svaren under olika rubriker. Därefter har vi valt att synliggöra informanternas likheter och olikheter genom att lyfta fram dem i form av citat i vår resultatdel.

Under bearbetning av vårt material upptäckte vi att frågan ”Har du någon tanke med hur du startar din lektion?” har tolkats olika av informanterna. Svaren från informanterna har varierat alltifrån när det ringer in och eleverna ställer upp utanför klassrumsdörren, till att innefatta planerad start av ämneslektion. Eftersom undervisningen av ämnet inte startar direkt när eleverna kommer in i klassrummet utan föregås av rutiner, har vi därför flyttat dessa svar och observationsanteckningar som syftar på rutiner under rubriken ”Använder lärarna rutiner” i resultatdelen.

I *Svenska skrivregler* (2003:29-32) finns regler om hur citat ska hanteras i text. Citat ska återges ordagrant men kan kortas. Vi har i våra intervjuцитat tagit bort pauser som uppstått vid intervjun med informanterna. Detta markerar vi med tre punkter ... i rad. Då vi beslutat att korta ner det ursprungliga citatet använder vi tre punkter i rad inringade med snedstreck /.../ för markering. (Stukat 2005:166)

4.4 Undersökningsetik

Johansson och Svedner (2006:29-30) påpekar vikten av respekt för de individer som deltar i ett examinationsarbete. De deltagande lärare som gett sitt medgivande att delta i vår undersökning har fått noggrant beskrivet vilka metoder som kom att användas, samt att den kompletterande efterföljande intervjun skulle genomföras med bandinspelning. Däremot var undersökningens syfte medvetet höljt i dunkel, av den orsak att vi ansåg att vårt observationsunderlag då kunde bli påverkat av läraren. I stället var vi noga med att tala om för våra informanter att all information angående vad som observeras skulle tydliggöras innan den efterföljande intervjun. Det fanns då möjlighet för de medverkande att avböja sitt deltagande i undersökningen utan att det medförde några konsekvenser. Alla de medverkande i examensarbetet skyddas av anonymitet. Ingen utomstående ska kunna identifiera de skolor eller lärare som medverkar, förutom de själva. De har av anonymitetsskäl fått nya identiteter såsom namn från A till J.

Då vår observation bygger på deltagande i klassrummet där elever under 18 år förekommer, krävs ett godkännande från målsman om deras barns medverkan. Detta gjordes via utskick av missiv riktat till föräldrarna där de fick ge sitt medgivande skriftligt. (se bilaga 1). Samtliga föräldrar gav sitt medgivande inför de observationer som utförts i denna studie. Även om vi inte innan har delgett lärarna vårt syfte med observationen så fanns möjligheten för dem att ta reda på detta då det stod beskrivet i det missiv som riktades till elevernas föräldrar.

4.5 Studiens tillförlitlighet

Enligt Johansson och Svedner betyder ordet reliabilitet, noggrannhet vid mätning. (2006: 105) I vår studie har vi valt att samla in data med metoderna observationer och intervjuer. Två metoder ger en större och noggrannare mätning än om vi endast valt en metod. Att vi därtill använt oss av bandade intervjuer istället för endast anteckningar styrker även våra tolkningar i vad som verkligen har sagts. Vi har fördelat våra observationer och intervjuer i två grupper, fem till oss var. Vi har använt oss av samma frågor vid intervjuerna, och vi är medvetna om att svaren varierar då våra informanter har haft mer eller mindre tid till att besvara våra frågor.

Även om vi har observerat vår VFU-handledare anser vi inte att detta påverkat vårt undersökningsmaterial. För att kunna säkra reliabiliteten hade vi kunnat göra om våra observationer och intervjuer, test-retest metoden (Stukat 2005:126), för att jämföra resultaten en gång till, men den begränsning i tid som ligger inom undersökningens ram gör att reliabiliteten nu inte kan säkerställas på ett tillräckligt sätt.

Validitet (giltighet) är ett mått på om studien verkligen mäter det man avser att mäta (Stukat, 2005:126). Vi har utformat våra intervjufrågor att de ska passa vårt syfte och frågeställning. Validiteten styrks om det visar sig att lärarna använder olika rutiner för att uppnå sitt mål med att få arbetsro i klassrummet.

Ytterligare en viktig del som vi inte har kunnat styra över i vår undersökning är att vi inte har fått tillträde till klasser som ansetts stökiga. Vi har inte varit påstridiga utan respekterade deras önskan om att avstå från att medverka i undersökningen.

Bortfallet i vår studie är en lärare som vid observationstillfället var sjuk. Istället observerades en obehörig vikarie. Vi har dock medvetet valt att inte ta med denna observation i vårt resultat eller vår diskussion då lektionen avbröts av brandövning och den efterföljande intervjun inte kunde genomföras. Emellertid finns hon med som Ada i vår förteckning över de observerade lärarna. (se bilaga 3).

5. RESULTAT AV OBSERVATIONER OCH INTERVJUER

I detta kapitel redovisas resultaten av våra observationer och intervjuer. Det kommer att ske genom att vi blandar observation- och intervjuanteckningar för att få en så tydlig bild av situationer som möjligt. Rubrikerna bygger på våra intervjufrågor.

5.1 Hur definierar du som lärare ordet arbetsro?

Av de lärare som svarat på frågan säger alla att, arbetsro inte alltid är absolut tystnad. Det beror på tillfället, vad de arbetar med just för stunden, som avgör vad som betecknas som arbetsro. Arbetar elever med uppgifter som kräver ett samarbete och där eleverna behöver prata med varandra, då får det var lite pratigare under sådana premisser att eleverna pratar om det som gäller skolarbetet.

- Det beror på ämnet. Ska vi läsa tyst så får det vara helt tyst, då är det arbetsro. I matematik kan arbetsro vara ett litet mummel. Det får var så pass tyst att man klarar av att koncentrera sig på sin uppgift utan att störa andra eller att bli störd av andra. Det ska inte vara helt tyst jämnt. (Git)

- Det kan vara ganska hög volym men så länge de arbetar bra så kallar jag det för arbetsro. Det beror på situationen, ibland skall det vara tyst och ibland pratigt, det är olika. (Daga)

En lärare uppmanar eleverna under matematiklektionerna att de ska fråga varandra först, innan de frågar läraren.

- Fråga tre först innan du frågar läraren. Och då måste det ju få vara lite prat och samarbete, och man lär sig genom att diskutera. (Inger)

Den lärare som vi har valt att kalla för Eva menar att begreppet arbetsro likaså kan vara kopplat till stämning och rörelse i klassrummet. Hon menar att det kan vara en hög ljudvolym och en god stämning, men det kan även vara tyst och en tryckande stämning vilket inte alltid bidrar till den positiva arbetsron som eftersträvas.

5.2 Hur tycker du att du skapar arbetsro i klassen?

När de intervjuade lärarna skulle förklara hur de själva uppfattar sig skapa arbetsro i klassrummet svarade de olika. Dessa citat är hämtade från intervjuerna.

- Det sitter nog i ryggmärgen, jag tänker inte längre på vad jag gör. Jag pratar nog med dem väldigt mycket och vi pratar om hur viktigt det är att ha arbetsro, att det är deras arbetsplats och inte bara min. (Fia)

- Egentligen så skulle jag vilja vara ännu bättre på det. Att få det så där att man stannar och viskar. Men så har jag kommit fram till att jag är nog inte en sådan person själv... utan jag vill gärna att det ska vara lite glädje också, det ska vara lite roligt så, och man ska känna att det är varmt och gott. (Inger)

Git menade att det är upp och ner med arbetsron, förra året lyckades hon nästan aldrig på grund av att det var en ny grupp och nytt klassrum. Daga säger att om det skulle bli för pratigt händer det att hon ryter till. På andra tillsägelsen åker störande elever ut ur klassrummet och får därefter sitta inne på rasten och göra färdigt det de missade. I intervjuerna framkommer det att lärarna anser det viktigt med samtal tillsammans med eleverna om att arbetsron är till för deras skull, att det även är elevernas arbetsplats och inte bara lärarens. Eva påpekar att de i klassen pratat om vikten av arbetsro, de har tillsammans format regler för hur arbetsro kan skapas.

- målet är att...förankra det [arbetsro, vår kommentar] hos barnen. Att göra dem medvetna om att alla vi tillsammans skapar ro eller oro.../vi har formulerat klassrumsregler tillsammans, att det också är förankrat hos dem. Att det inte bara är jag som är ansvarig att det ska vara lugnt härinne utan att alla är det. Också det är att man lär sig behålla, bemästra sina impulser, att räkna upp handen innan man ska prata. (Eva)

Ytterligare en av de intervjuade nämner konkreta metoder till hur hon skapar arbetsro för de elever som behöver:

- Vissa klasser är väldigt pratiga men arbetar bra ändå. Andra måste ha det jättetyst och då finns det ju de här som behöver ha det knäpptyst. Antingen kan de gå ut i korridoren och jobba eller så får de ha hjälpmedel som hörselkåpor, freestyle eller mp3-spelare. (Jenny)

5.3 Har du någon tanke med hur du startar din lektion? (ett schemalagt ämne)

Utifrån intervjuerna är det endast några få som utvecklar sina tankar kring hur de gör sina lektionsuppstarter. De svar som vi fann relevanta redovisas, därefter följs frågan upp med våra observationer.

- Det är nog den jag egentligen tänker till ordentligt med hemma, sen går jag inte alltid efter mallen. Men jag har tänkt till om den. Sen är det inte alltid jag lyckas.../ Jag börjar med att ställa en fråga eller, fundera på det här... eller nu ska ni få göra..., jag utmanar på något sätt. (Git)

- Man brukar introducera det som ska göras, eller går igenom det. Det beror ju på vad det är för någonting, om det är längre eller kortare, eller om det är någonting som de redan känner till, då bara repeterar man, kommer ni ihåg? Eller, det här ska göras. (Carina)

- Jag ger inga instruktioner om jag inte har alla med mig. Då väntar jag in dem eller så kanske jag påkallar uppmärksamhet på annat sätt. (Bodil)

Utifrån våra observationer och anteckningar kan vi uttyda att de lärare som ingår i studien har en tanke med sin uppstart av lektion. Flertalet lärare står framme vid tavlan och ger instruktioner. Skillnaden som iakttagits är att vissa lärare startar sina lektioner som en "happening" medan andra startar upp sina lektioner mer av det informativa slaget.

Observation.

Eleverna sitter i sina bänkar. Pedagogen ritar upp ett antal små streck på tavlan under tystnad (hänga gubben). Hon uppmanar dem att säga en bokstav. Eleverna räcker upp handen och svarar. När de sagt en av bokstäverna som skall stå med så skriver pedagogen upp den på rätt plats. Till slut så låter pedagogerna alla få tänka till på vilket ord som står på tavlan (det saknas tre bokstäver) hon räknar till tre och barnen säger i kör KOMPLIMANG. Nu börjar hon lektionen som skall handla om komplimanger. (Fia)

Vi förmodar att denna form av uppstart där ingen vet vad lektionen kommer att handla om kan tänkas väcka nyfikenhet och inspirera eleverna.

Observation.

Läraren ställer sig i mitten av klassrummet och håller upp en hand i luften. När det är tyst börjar hon att prata, hon informerar vad som skall hända i morgon och går igenom vad de har för läxa. Hon berättar vad de skall göra under lektionspasset.

- Ni skall skriva färdigt sagan och träna på att läsa upp med sagoröst.
- Vad skall du göra sedan?
- Be kompisen läsa, markera stavfel, punkt, styckeindelning.
- Rita upp en bild till sagan.
- Jobba i 15 min, därefter samlas vi och läser upp.
- Om du blir störd vad gör du då?

Elev svarar:

- Hämtar hörlurar!
- Bra då vet alla vad ni skall göra. (Hanna)

Uppstarten är tydlig och informativ. Alla elever får veta vad som förväntas av dem under den tid som lektionen pågår. Denna uppstart bygger på ett redan påbörjat projekt och eleverna är redan bekanta med arbetsuppgiften.

Vi har observerat att introduktion av nytt arbetsområde kan ske genom att läraren skriver ett ord på tavlan eller ställer en fråga som eleverna får svara på. Med hjälp av frågorna tar läraren reda på elevers förkunskaper, vilken nivå deras kunskap ligger på, samtidigt som eleverna tar del av sina kamraters kunskaper. Genom att ha gett eleverna förförståelse för den kommande uppgiften kan eleverna sätta igång att arbeta. (Bodil, Carina)

En planerad lektion blev hastigt ändrad på grund av yttre omständigheter. Detta gjorde att läraren fick göra om sina planer och improvisera. De uppgifter som eleverna skulle ta sig an visade sig vara för få. Vissa elever blev snabbt färdiga och det spred sig en oro i rummet eftersom det inte fanns några extra uppgifter att ta till. Eleverna började då gå omkring i klassrummet och störa sina kamrater som inte var färdiga. (Eva)

5.4 Använder lärarna rutiner?

Med rutiner menar vi något som återkommer dagligen. För att skapa arbetsro använder sig läraren av olika rutiner. Rutiner vid insläpp av elever i klassrummet, framförallt på morgonen, kan ske på följande sätt. Det kan vara att eleverna fritt får gå in i rummet och sätta sig eller så står läraren i dörren och hälsar alla elever god morgon eller välkomna. Varför man väljer det

ena eller det andra skiljer sig. Git väljer att eleverna får gå in allt eftersom de kommer för att förhindra trängsel ute i korridoren, som då brukar ge upphov till oro.

- Tanken är att de bara ska smyga in och sätta sig och läsa sin bok, att de kommer när de kommer, så att det inte blir att de hopar sig i korridoren för det brukar bli så högljutt...ibland har jag så att jag tänder ljusen innan de kommer och har lite låg musik på, så att de kommer in i det här lugna tempot. (Git)

En klass börjar alltid morgonrutinen med ”tystläsning”. Eleverna vet att de ska smyga in i klassrummet, ta fram sin bok och börja läsa i ca 15 minuter.

- Jag har valt, eftersom de här går i 6:an och är lite större/.../att de får droppa in allt eftersom de kommer. Men det innebär ju inte att jag inte får påminna dem om att när man går över tröskeln så ska man tänka på att vara tyst och smyga in. Speciellt de elever som är först så att de andra följer efter. (Bodil)

Carina har som rutin att ta emot eleverna genom att stå i dörren och ta i hand och hon förklarar

- Att jag, skall...ja, se varje barn var morgon och...om de kanske är ledsna eller om det har hänt någonting, så ser jag det direkt på morgonen. Att de känner att de är bekräftade. (Carina)

De lärare som hälsar på eleverna i dörren har som tanke att alla barnen blir sedda, och det är ett tillfälle där man kan känna av elevernas sinnesstämning.

Vid observationstillfällena har vi observerat att några lärare använder sig av musik som rutin för att påverka lugnet i klassrummet. Daga använder musiken som en start på lektionen. Hennes elever kommer in och de är medvetna om att så länge musiken är på finns det utrymme för småprat och tid för att hämta material och förbereda sig för lektionen. Men när musiken tystnar ska alla sitta på sina platser och fokusera på läraren. Eva däremot har infört musiken som en ny rutin för att dämpa eventuell hög ljudnivå. Musikens ljudstyrka ska ge signaler till eleverna, hon menar att om inte eleverna kan höra musiken då är det dags att prata lite lägre.

En vanlig rutin som vi sett vid våra observationstillfällen är att lärarna går igenom hur dagen kommer att se ut för eleverna (dagens schema). Några lärare går igenom almanackan, dagens namn, vad det blir för lunch i matsalen och så vidare.

- Rutiner är väldigt viktigt både för barn och vuxna så att alla vet vad som ska hända och vad som gäller. Det är särskilt viktigt för de barn som har koncentrationssvårigheter. Det kan annars resultera i onödiga konflikter. (Inger)

Handuppräckning är inte bara en regel utan anses som en viktig rutin för att få arbetsro i klassrummet. Det är ett moment som föredras av merparten av lärarna.

- Jag vill att de räcker upp handen om de vill säga något, särskilt om det är en stor klass om det är halvklass eller liten klass kan de få lite mer frihet att ibland prata rätt ut. (Fia)

Det är endast Eva som har ett annat system. Hennes strategi är att elever som behöver hjälp skriver sina namn under varandra framme på tavlan. I den ordning som namnen står får eleverna hjälp.

5.5 Använder lärarna hjälpmedel?

När vi använder ordet hjälpmedel i vår undersökning menar vi konkreta saker som kan påverka arbetsron i klassrummet.

Carina har kämpat länge för att få bänkar istället för lådor (hurtsar).

- Det var väldigt mycket spring i de här lådorna vilket medförde att det blev oroligt, de knuffade varandra och det uppstod onödigt bråk när de skulle hämta sina böcker. (Carina)

Fia har köpt små hjärtan som är mjuka.

- Om de behöver pilla på något, om de inte vet vad de ska göra av händerna. kan de ta ett hjärta Blir det för jobbigt får de gå ut och röra på sig en stund, men de rör sig en del i klassrummet och det räcker ofta. (Fia)

I Hannas klassrum finns hörselkåpor som de kan använda om de vill, de brukar använda dessa främst vid tystläsning.

- Ibland om det passar får de använda mp3 men inte vid tystläsning. (Hanna)

Jenny säger:

- För tillfället använder vi inga hjälpmedel men jag är inte främmande för att använda både hörselkåpor och mp3. De kan få sitta bakom en skärm, eller krama på skumhjärtan eller lera, det har jag gjort förr. (Jenny)

5.6 Har du någon tanke med hur du avslutar din lektion?

Lärarnas avslut av lektioner sker på olika sätt. Det kan vara med olika röstlägen, tecken eller handklappningar. En del har strukturerade avslut och andra ostrukturerade. Vi vill visa på några strukturerade avslut: med det menar vi att lärarna samlar ihop eleverna några minuter innan lektionen är slut.

Observation:

- My god vad ni har skrivit mycket. Vad duktiga ni är. I love you!
- Ni lägger arbetsplanen i den röda mappen.
- Eleverna plockar ihop och ställer sig bakom stolarna.
- När ni står stilla och är tysta vid eran plats så får ni gå.
- Läraren väntar och eleverna tystar varandra.
- Bra jobbat nu ska ni ha idrott! (Daga)

Observation:

(klapp, klapp med händerna)

- Dags att lägga ner.

Läraren står framför eleverna vid whiteboarden. Eleverna har sina lådor utplacerade i klassrummet och måste röra sig för att lägga tillbaka sina saker. Det blir mycket pratigare. Läraren ger tydliga instruktioner. Därefter är läraren tyst och visar med pantomim vad eleverna ska göra. (hämta sina adventsljus)... Läraren har därefter högläsning.

- Blås ut ljusen och sitt kvar, alla ni som börjar på C får ställa sina ljusstakar...och sen får ni gå på rast. (Inger)

Inger säger i intervjun:

- Jag brukar vilja försöka att samla ihop det på något sätt. De ska sitta på sin stol eller stå bakom. Oftast så ställer jag mig bara så här, med armarna utefter sidorna och så säger jag, titta på mig nu och så ska de stå likadant. Alltså man har strategier, det är ju inte så att man sitter och skriver ner att, vid avslutning av dagen så ska jag göra så här och så och så, utan man lär sig olika vägar hela tiden. (Inger)

Med ostrukturerade avslut menar vi att läraren blir överraskad över att klockan är mycket och de måste snabbt avsluta.

Observation:

Eleverna spelar spel.

- Nu får ni äta upp...(popcorn)

- Sätt upp era stolar! Nu är det jättebråttom! Ställ er bakom stolarna!

Pedagogen får använda en högre röst nu för det blir stökigt.

- Står ni fint nu?

Dagen slutar med att alla sjunger en avslutningssång. Alla går ut. (Carina)

Carina säger i intervjun:

- Oftast går vi igenom vad vi har lärt oss, repeterar vad vi har lärt oss idag eller denna vecka. Annars så brukar vi samla ihop oss och sjunga som en slutkläm på dagen.

I intervjun säger Git att hon aldrig skulle säga, plocka ihop era saker, eftersom hon då tycker att det är som att släppa bomben fri. Hon vill att de ska sitta tysta på sina platser först. Däremot vid observationstillfället blev det inte som hon hade tänkt sig. Hon står och informerar om vad som ska ske efter rasten när en del elever reser sig upp och går innan hon pratat färdigt. I Hannas fall sitter alla elever samlade i en ring och läser upp sina sagor. De är redan samlade och koncentrerade och avslutet blir att läraren säger:

– I morgon skall sagorna vara klara!

– Ok ställ tillbaka stolarna vid borden, så får ni gå sedan.

(Hanna)

6. RESULTATANALYS

I kapitlet tolkar vi det resultat som vi samlat in och synliggjort i resultatdelen ovan. Vi kommer att analysera frågorna i samma ordning som de framställs i resultatdelen. I analysen kommer vi inte att använda oss av de fingerade namnen utan alla går under benämningen lärare.

6.1 Lärarnas definition av ordet arbetsro

Vi ville veta vad ordet arbetsro betyder för var och en av informanterna.

Det som konstaterades genom vår intervju och observation är att alla informanter är överens om att arbetsro inte har med absolut tystnad att göra. Lärarna är eniga om att det är lektionstillfället som avgör toleransen för ljudvolymen. Vid tystläsning kräver situationen att det är tyst. Under dessa tillfällen blir då tystnad ett signum för arbetsro. Har man i stället lektioner som innefattar samarbete elever emellan, uttrycker lärarna gemensamt att de har en större tolerans för högre ljudnivå, inom rimliga gränser, så länge ingen i klassrummet störs och så länge samtalen handlar om skolarbetet. Detta är likväl, enligt de intervjuade, att betrakta som arbetsro. Av vår observation kunde vi märka olikheter när det gällde ljudvolymen i klassrummet. Lärarnas mått på hur hög ljudvolymen kan vara för att betecknas som arbetsro har varierat. I en klass viskar elever och lärare till varandra. I en annan klass fanns det en helt annan ljudtolerans. Där uppmanade läraren sina elever att fråga minst tre kamrater innan de frågade läraren. Vår tolkning av det är att läraren legitimerar småprat och uppmuntrar eleverna till att hjälpa varandra. Hon beskriver detta som en del av elevernas lärandeprocess. Vi kan tycka att läraren underlättar för sig själv när de elever som behöver hjälp inte kommer till henne utan frågar sina kamrater i första hand, men det innebär att hon får mer tid till elever som verkligen behöver hennes hjälp. Men hur blir det med arbetsron för den elev som blir tillfrågad? Vi kan vända och vrida på frågan är detta arbetsro och för vem?

En av de intervjuade lärarna utvecklar sina tankar angående begreppet arbetsro. Hon tycker att arbetsro även innefattar rörelse och stämning i klassrummet. Till det kan vi koppla ett av våra observationstillfällen där elever får i uppdrag att mäta area inom matematiken. Detta ska utföras två och två, både inne och utanför klassrummet. Eleverna blev då tvungna att både prata och att röra sig runt på skolan för att kunna utföra sitt uppdrag. Vid återsamlingen redovisade eleverna sina resultat för den övriga klassen som då satt tysta och lyssnade. Denna lektion ges som exempel på att både rörelse och samarbete kan betecknas utifrån de intervjuades definition av arbetsro.

6.2 Hur lärare skapar arbetsro i klassen

De intervjuade lärarna uppger alla olika sätt att skapa arbetsro. Det vi kan tyda utifrån deras svar är att vissa lärare med lång erfarenhet inte tänker så mycket på hur de gör utan det sitter mer i ryggmärgen. Vi förmodar att det beror på deras erfarenhet. De har provat ut olika sätt under årens lopp och har nu ett urval av metoder att välja på för att uppnå arbetsro.

I intervjun framkommer det att lärarna samtalar med eleverna om att det ska vara arbetsro i klassrummet. Samtalen med eleverna anses som viktigt eftersom eleverna blir medvetna och delaktiga i hur de kan påverka arbetsron i klassrummet. Vi har observerat i flera klassrum att det finns anslag på väggarna med trivsel- och etikregler. Dessa regler har gjorts tillsammans med eleverna för att skapa ordning både vad gäller elever emellan och hur man förväntas

uppträda i klassrummet. Tanken är att barnen skall bli medvetna om sin del i det hela. Stensmo (1997:79) påstår att elever är mer benägna att följa uppgjorda regler om de har medverkat till utformandet av dem. Även Kveli (1994:107) anser att följa regler och rutiner skapar trygghet för eleverna i klassen, och att eleverna lättare accepterar reglerna om de själva fått vara med och utforma dem och att en trygg och trivsamt miljö är en förutsättning för bra inlärningsresultat.

6.3 Start av lektion. (ett schemalagt ämne)

Vi är medvetna om att lärarens uppstart av lektioner varierar och ser olika ut vid olika tillfällen. De som startade upp sina lektioner men en "happening" (började lektionen utan att eleverna visste vad som skulle hända) har förmodligen en helt annan uppstart nästa lektion eller vid nästa tillfälle likaså de som hade informativ uppstart. Utifrån det som lärarna svarat i sina intervjuer vill de väcka nyfikenheten i eleverna. De vill få dem att bli alerta och medverka i den interaktion som läraren eftersträvar.

Den lärare som började sin lektion med att "hänga gubbe", hade en tydlig tanke med hur hon skulle starta upp och arbeta vidare med det ordet som var i fokus i detta fallet. Hela hennes lektion byggde vidare på uppstarten och genom den fick hon eleverna med sig och väckte på så vis deras nyfikenhet och lust. Följden blir att eleverna arbetar med den uppgift som låg till grund för lektionen. Starten av lektion anser vi var avgörande för att det fortsatta arbetet blev så engagerande. I och med att var och en av eleverna var engagerade i sitt arbete blev det inget spring eller prat dem emellan. Det finns en risk att eleverna blir irriterade när det inte blir någon fortsättning, i detta fall "hänga gubbe". Det krävs en god planering för att kunna bryta från ett moment till ett annat och få med sig eleverna utan att de protesterar. Risken är att det istället för fortsatt engagerat arbete med arbetsro kunde ha blivit ett protesterande kaos. Och då har man tappat fokus med det som var tanken med uppstarten.

Den informativa uppstarten ger tydliga instruktioner om vad lektionen ska handla om. Eleverna vet vad som förväntas av dem, och vad de ska göra när de är klara. De vet hur lång tid de har på sig att arbeta med sina uppgifter. Här finns inga överraskningar. Denna uppstart ger inte mycket efterföljande frågor från eleverna. Läraren kan starta upp och sedan finnas till hands för de elever som behöver hjälp. När läraren samlar ihop eleverna efter en stund känner alla till vad som skall hända, detta gör att det inte blir oroligt i gruppen. Om inte instruktionerna hade varit tydliga hade arbetsron kunnat bytas ut mot oro som medfört att läraren får gå runt bland elever som inte kommer i gång på grund av att de inte vet vad de skall göra. Vi kan se att en välplanerad lektion medför en större arbetsro i klassrummet.

Vid ett tillfälle har vi kunnat observera en hastigt omarbetad lektion. Trots ett försök till en tydlig genomgång brast det mot slutet då många elever blev tidigt färdiga och började röra sig runt i klassrummet. De elever som var färdiga sökte upp läraren för att fråga om extrauppgifter, då denna var oförberedd fick eleverna inga direkt tydliga svar. Detta medförde att eleverna blev osäkra på vad de skulle göra och hittade på egna saker istället, såsom att prata med kompisar, söka upp andra för att se vad de gjorde. Följden blev mycket spring i klassrummet som i sin tur skapade en oro för de elever som behövde arbetsro.

6.4 Lärarnas rutiner

Hur man går in i klassrummet kan vid första anblicken inte verka spela någon roll, men efter intervjuerna och det vi läst i litteraturen finner vi att mycket vikt ligger just i detta moment.

Rutiner och strategier är viktiga när många människor ska mötas på samma plats på samma gång. Som lärare vill man skapa ordning i gruppen för att minska konflikter och skapa arbetsro. De lärare som väljer att låta eleverna gå in fritt in i klassrummet har insett att för just den gruppen är det ett bra sätt för att förhindra att oroligheter ska uppstå ute i korridoren. Läraren har med hänsyn till tidigare erfarenheter skaffat sig en rutin för att medvetet styra klassen in i en trevligare och lugnare start på lektionen. Stensmo belyser detta genom följande citat:

Ett klassrum är en plats där ett myller av händelser äger rum. Klassrummet innehåller en mängd olika personer med olika erfarenheter, förmågor och aspirationer som måste samsas på en liten yta med begränsade resurser för att nå en bred uppsättning personliga och sociala mål. I klassrummet måste en mängd val göras och beslut fattas, vilket ställer krav på planering, regler och rutiner. (Stensmo 1997:70).

De lärare som tar emot eleverna i dörren ser hälsandet (på morgonen) som ett lugnande moment. Lärarna säger sig känna av vad eleverna har med sig för sinnelag som kan påverka den fortsatta lektionen. Rutinen med att stå i dörren innebär att läraren bromsar in eleverna och på så sätt kan de styra upp att de går in en och en i klassrummet. En elev som går ensam går oftast direkt till sin plats och sätter sig.

Musik som rutin kan användas på olika sätt, i ett av de observerade fallen användes musiken som markering för lektionens början, läraren behövde inte använda sin egen röst för att få uppmärksamhet. I det andra fallet hade musiken samma syfte men användes under lektionen. Tanken med musik under lektionen var att läraren inte skulle behöva tysta eleverna utan eleverna själva skulle reflektera över ljudnivån. Musikens volym var måttet på hur högt eleverna fick prata. Detta var en ny rutin i klassen som skulle provas. Fungerar det blir det mindre tillsägelser, skulle det inte fungera utan läraren hela tiden behöver påminna eleverna om musiken då faller hela idén med att musiken skulle skapa arbetsro. Vid observationstillfället fungerade det mindre bra ljudnivån var högre än musiken.

I de klasser där läraren inte presenterade dagens lunch för eleverna, märkte vi att eleverna tappade fokus på arbetet när klockan började närma sig mattid. Det kunde börja med att en elev högt frågade vad det blev för mat. En annan elev gick fram till matsedeln och väckte därmed andra elevers intresse för matfrågan. Plötsligt stod det flera elever framför matsedeln och ropade till klasskamraterna vad som skulle serveras. Detta kan undvikas genom att man redan på morgonen har som rutin att läsa matsedeln tillsammans med eleverna. Arbetsron störs och det tar en stund innan klassen åter är samlad.

Att ha en hjälplista där eleverna skriver upp sitt namn på tavlan är ett riskmoment då chansen att man ställer sig och pratar eller stöter till någon är ganska stor. Detta moment medför en rörelse i klassrummet då elever ska gå fram och tillbaka till tavlan. En fördel med det kan vara att det ibland finns ett behov av att röra sig för att få ny energi. Samt att det blir en rättvis ordning för dem som behöver hjälp. Läraren behöver dock vara konsekvent och inte hjälpa de eventuella elever som vänder sig direkt till läraren för att få hjälp.

6.5 Lärarnas hjälpmedel

Hjälpmiddel är till för att hjälpa lärare och elever att få en struktur i klassen så att alla kan få arbetsro. När vi ställde frågan hade vi en tanke på de små hjälpmedlen som är till för den enskilde eleven. Men lärarna tolkar ordet hjälpmedel allt ifrån det stora till exempel möbler

till det lilla som hörselkåpor och mp3-spelare. Syftet med hörselkåpor och mp3-spelare är att man ska utesluta allt annat ljud runt omkring. Då behoven är olika behöver den ena eleven ha det tyst runt omkring sig medan en annan elev kan koncentrera sig och arbeta bättre med att lyssna på musik. Dessa hjälpmedel kan även användas för de elever som pratar mycket och går runt och stör andra. De avskärmas och börjar arbeta istället.

En lärare har köpt sina hjärtan för egna pengar. Vi tolkar detta som att mindre material som anses underlätta lärarens dagliga arbete är värt att bekostas med egna medel. Detta innebär att varje enskild lärare får hitta sin egen lösning och den ena lösningen är inte den andra lik.

Större investeringar såsom bänkar istället för bord och hörselkåpor blir en ledningsfråga och slår olika i klasser och skolor beroende på skolans ekonomi. Det finns inga självklara hjälpmedel i klassrummen utan det är upp till alla lärare att trycka på ledningen för att få sina behov tillfredsställda. En lärare säger att hon fick kämpa för att byta ut sina bord och hurtsar mot bänkar. De andra klasserna på skolan vill även de byta till bänkar men får vänta på grund av skolans ekonomi. Det finns två orsaker att införa bänkar i stället för bord och hurtsar. Det ena är att det anses vara onödigt mycket oro och bråk när eleverna ska hämta sitt material i hurtsarna, samt att bänkar tar mindre plats och är lättare att placera.

6.6 Avslut av lektion

Vi har valt ut endast några få exempel i vår redovisning, men det vi i allmänhet kan se i observation och intervju är att det inte alltid blir som det är tänkt. Den lärare som använder sig av metoder såsom handklapp och pantomim väcker nyfikenheten och eleverna vill inte missa vad det är hon vill säga. Det säger hon även i intervjun, att hon vill samla ihop eleverna på något sätt. Hon säger även att hon lär sig olika strategier och vägar hela tiden. Det kan man tyda till att olika klasser kräver olika saker för att ett avslut ska fungera tillfredställande. En annan av lärarna är väldigt spontan och utbrister uppskattningar/feedback till gruppen. Hon berömmar dem och är tydlig med vad som ska hända härnäst, i detta fall idrott.

I intervjutillfället påtalar en lärare att hon har en vision om hur hon vill avsluta sina lektioner med att eleverna sitter i sina bänkar och de går igenom vad de gjort under lektionen eller dagen. Vid observationstillfället blev det inte så. Istället för att repetera blir det bråttom och hon får höja sin röst. Men i detta ligger att eleverna spelar ett spel som är roligt, och tiden rinner iväg. Helt plötsligt borde de ha avslutat vad de höll på med. Här kan vi åter koppla till Stensmo (1997) som menar att elever behöver tid till att ställa om sitt klassrumsbeteende. Han menar att det tar lite tid för elever som först är fullt sysselsatta här med rolig lek till att i nästa sekund samla ihop sig och aktivt lyssna på instruktioner. Den oplanerade övergången mellan aktiviteterna skapar i detta fall oro. Vi har inte kunnat observera något direkt katastrofslut hos någon lärare, däremot blir det påtagligt i ett fall där läraren tydligt säger i intervjun att hon vill att de ska sitta tysta på sina platser innan de får gå, men i observationstillfället står hon mitt i ett avslutande moment när flera elever lämnar lokalen. Situationen tolkas inte på något vis som trotsigt eller oförskämt utan helt enkelt att eleverna har uppfattat lektionen som avslutad, de är upptagna av annat till exempel att vara först ute på fotbollsplanen. Läraren kallar inte tillbaka eleverna utan hon låter dem gå. Vi kan bara gå till oss själva när vi suttit på en föreläsning och föreläsaren upplyser att det är fem minuter kvar till rast. Vi hör ordet rast och tappar fokus på det som sägs, vi tänker på fiket som väntar.

7. DISKUSSION OCH SLUTSATSER

Vad är det som gör att det fungerar bra och vilka rutiner har lärare för att få ett fungerande lärandeforum och arbetsro i klassrummet? I detta kapitel kommer vi att diskutera våra tre frågeställningar samt delge våra insikter vi fått genom denna studie.

7.1 Hur ser verksamma lärare på begreppet arbetsro?

När vi frågade lärarna hur de ser på begreppet arbetsro var de alla överens om att det inte behövde vara helt tyst och att läraren uppfattar arbetsro så länge eleverna pratar om skolarbetet. Forskning utförd av Granström & Einarsson (1995) visar att den privata kommunikationen elever emellan är större än den offentliga kommunikationen elever och lärare emellan. Författarna vill hävda att elever pratar sex gånger mer med varandra än med läraren. Vi tror inte att elevernas samtal enbart innefattas av samtal om skolarbete. Detta skulle kunna tolkas som att det aldrig är arbetsro i klassrummet. Men de intervjuade lärarna tycker sig uppfatta arbetsro i klassrummen. De kanske är lyckligt omedvetna om att det förekommer så mycket privata samtal eleverna emellan. Vi upplever inte Granström & Einarssons studie som en sanning, men ej heller som en lögn. Vi finner tanken mycket intressant.

Vidare tänker vi att om eleverna skulle prata om andra saker i samma samtalston så störs egentligen inte arbetsron för de övriga klasskamraterna. Däremot stör läraren eleverna när denna oftast högt inför hela klassen ber vederbörande att återgå till skolarbetet eller att vara tysta. Detta medför att elever som egentligen satt och arbetade koncentrerat i klassrummet blir störda. Denna vinkling av störande av arbetsro är ny för oss. Vi menar att läraren i sig själv är ett omedvetet störande moment, läraren vill skapa arbetsro men för att få arbetsro höjer läraren rösten, pratar rakt ut och går runt bland eleverna. Frågan är då vem som stör vem? Om läraren däremot blir medveten om att denne är en del av det som kan skapa oro kanske denne kan ändra sitt beteende. Istället för att med hög röst säga till någon eller några inför hela klassen kan läraren gå fram till den elev eller elever som pratar för att inte störa de övriga. Läraren behöver vara en ledare som håller ordning på gruppen. Reglerna som upprättas är till för eleverna och läraren skall se till att de efterföljs. Läraren följer inte alltid själv dessa regler. Faktum kvarstår att det kan vara läraren som stör arbetsron.

7.2 Vilka rutiner/verktyg använder lärare för att få en bra arbetsro i klassrummet?

Vi har konstaterat att det ser olika ut hur eleverna får gå in i klassrummet, beroende på tidpunkten på dagen. Morgonrutinen med att läraren står i dörren och tar i hand är tydlig och strukturerad, främst i de yngre klasserna. I de äldre klasserna varierar det. Både Steinberg och Wikberg beskriver att rutiner ser olika ut för de olika åldrarna. Att det är en variation hos de äldre eleverna kan vi koppla till att de redan är så pass inskolade i de rutiner som gäller och att läraren medvetet ger eleverna en större frihet, under förutsättning att eleverna inte missköter förtroendet. Vi kan även konstatera att detta mönster stämmer utifrån de klasser vi besökt. De äldre eleverna hade större frihet att gå in i klassrummet än de yngre. Oberoende av hur läraren väljer att låta sina elever gå in i klassrummet så har var och en av lärarna en egen rutin som fungerar för sin klass. Rutinen används för att motverka oro antingen i korridor eller i klassrum.

Rutiner vi har observerat som att läsa upp dagens datum och namnsdag för med sig mycket mer än bara dagens datum. Rutinen kan medföra mer än att förebygga oro. Eleverna lär sig

hur ett år är upplagt och hur deras liv kan te sig efter denna, det är en rutin som är kunskapsbaserad. Den tar inte mycket tid i anspråk om man gör den till en daglig rutin. Att man samtidigt går igenom hur skoldagen är planerad ger elever som inte är så strukturerade en trygghet. De får reda på vad som förväntas av dem under dagen. Läraren undviker då många frågor från elever om vad som ska hända härnäst, vilket lätt kan leda till oro i gruppen.

Vi observerade även ett tillfälle då läraren hade varit hjälpt av rutiner. Under en lektion överraskades läraren av att flera elever blev tidigt klara med sina uppgifter. Från en situation med arbetsro blev eleverna plötsligt ett störande moment när de sökte upp läraren som var upptagen med att hjälpa andra elever. Läraren blev stressad till att snabbt försöka komma på uppgifter. Detta känner vi igen från våra VFU-perioder när vi själva har planerat ett lektionspass som inte höll tiden ut. Som lärare behöver man ha med i tanken att planeringen man gjort ibland inte räcker till. Det kan vara bra att ha som rutin att utöver sin planering ha tänkt ut extra uppgifter. I och med att elever arbetar olika fort behöver de elever som blir klara tidigare få ytterligare material att arbeta med. För att underlätta för både elever och sig själv kan läraren skriva upp en arbetsordning på tavlan som eleverna kan följa.

Att som rutin använda sig av musik kan man med fördel använda sig av under lektionen i syfte att få arbetsro för eleverna. De lärare som vi observerat hade själva valt musiken. Det var inga kända hitlåtar utan lugn och neutral musik. Eleverna kunde inte påverka musikvalet. Återkopplat till vår VFU-period så har vi sett att när elever själva får välja musik som skall spelas i klassrummet uppstår ofta situationer som kan skapa oroligheter. Eleverna har olika tycke och smak om den musik som någon annan valt, det kan lätt bli höga kommentarer om låten eller artisten som skapar osämja. Användning av mp3-spelare har införts i vissa klasser för att eleverna skall kunna lyssna på sin egen favoritmusik.

Det finns ingen färdig handbok om rutiner och användandet av dessa. Var och en får hitta rutiner som passar för det syfte och grupp man har. I vår undersökning har vi dock sett några rutiner som vi tagit till oss. Det är bland annat hur lärare tar emot sina elever. Hur de använder sig av musik samt hur viktig planering av lektion är. Regler och rutiner anser vi ligga nära varandra. Ibland kan det vara svårt att veta vad som är en regel eller rutin. Att inte prata rakt ut kan anses som en regel, men att räkna upp handen för att få ordet kan ses som en rutin. Vi kan tycka att lärarna i större utsträckning bör dela med sig av sina fungerande rutiner till kollegor och till lärarstudenter.

När vi har varit ute och observerat har vi sett klassrum där de har bord med tillhörande hurts och klassrum med bänkar där man har sitt material samlat under locket. Här går meningarna isär om vad lärarna tycker är bäst att använda. Vi har sett på en skola där de har bord, fungerar detta bra då det står på tavlan vad de skall ha med sig till sin plats. Eleverna hämtar då sitt material innan lektionen startar. Vi ser detta som ett fungerande system när eleverna sitter vid bord. Men det kan även vara så att läraren instruerar eleverna innan de hämtar sitt arbetsmaterial. Här märker vi att det lätt kan bli stökigt då alla elever hämtar sitt material samtidigt. Det tar tid för att återigen samla dem och få arbetsro så att de kan komma igång med arbetet. Golvutrymmet minskar när det ska få plats med både bord och hurtsar. Utrymmet blir mindre för eleverna att röra sig på vilket kan leda till att de stöter till varandra och konflikter kan uppstå. Bänkar kan uppfattas som förlegat då dessa har en lång historia i skolans värld. Men de är lättare att placera i rummet, på flera olika sätt som till exempel två och två eller som små grupper om fyra i varje, bänkarna kan ställas i ett U, alternativen är många. Det visar att bänkar är mer flexibla att använda utifrån den enskildes behov, för elever

som behöver sitta nära tavlan eller på ett mer enskilt ställe i klassrummet. Vi ser att både bord med hurts och bänkar kan fungera bra men det krävs en tydlig struktur.

Problemet med användning av mp3-spelare i skolan anser vi vara en klassfråga. Eftersom mp3-spelaren är en personlig ägodel kan detta skapa olika förutsättningar för eleverna och ge en känsla av orättvisa då endast några av eleverna kan lyssna på musik. Ett annat dilemma är att den som har musik i mobiltelefonen kan få till svar att det finns en regel på skolan som säger att mobilen inte får användas på skoltid (skolorna har olika regler vad gäller mobiltelefoner). Tekniken utvecklas och blir mer komplicerad, det gäller för skolor att uppdatera regler allt eftersom tekniken ändras. Mp3-spelare och mobiltelefoner kan uppfattas som distraherande och störande om eleverna till exempel har för hög volym, att de som sitter bredvid blir störda eller om kamraten bredvid vill ta del av musiken. I så fall anser inte vi att hjälpmedlet används på rätt sätt. I *Pedagogiska magasinet* nr 4 (2006:43) belyser Joakim Landahl frågan: ”framväxten av portabelt ljud (cd och mp3-spelare) har gjort det möjligt att vistas i en individuellt utvald ljudmiljö samtidigt som man fysiskt sett befinner sig i klassrummet. I vissa klassrum finns det också hörselskydd som elever kan nyttja för att slippa störas av de andra eleverna.” Landahl skriver även att skolans privatisering av ljudmiljön kan vara början på en förändring i skolljudets historia. Vi kan se att detta kan vara ett bra hjälpmedel i de högre åldrarna då de kan ta mer ansvar för sina ägodelar och använda mp3-spelaren på ett bra sätt.

Vi hade väntat oss att hitta fler hjälpmedel/verktyg under vår observation. Vi vet egentligen inte vad vi hade förväntat oss att hitta, men vi har trots att skolan skulle lägga mer vikt på att det skulle finnas mer hjälp att tillgå, för att skapa arbetsro. Det vi har sett är att hjälpmedlen varierar i klassrummen. Vi tror att det beror på skolornas ekonomi och hur ledningen anser sig kunna fördela sina resurser.

7.3 Vilka tankar har lärare kring uppstart och avslut på lektioner?

Steinberg framhåller vikten att som lärare vara i tid till lektionen. Ingen av de lärare som observerades var försenade. För eleverna innebar det att de inte behövde stå i korridoren och vänta, vilket då kunde ha skapat oroligheter eleverna emellan. Vi ville ta reda på vilka tankar lärare har kring sina lektionsuppstarter och det visade sig att den oftast är planerad och det finns en tanke bakom. Uppstart av lektion är utgångspunkten om man får med sig eleverna och om de blir inspirerade. Vikten av de första minuterna som Steinberg vill göra gällande kunde vi se var viktiga men inte avgörande för hur lektionerna vi observerade förlöpte. I de klasser som vi observerade fanns redan inarbetade rutiner och en fungerande relation mellan lärare och elever. En bra och tydlig uppstart tror vi har betydelse för att arbetsron ska bibehållas i klassrummet under lektionen. Vi har också observerat att det är skillnad om ett nytt ämne presenteras eller om lektionen är en fortsättning på ett redan påbörjat ämne. Vid ett nytt ämne kan det vara bra att ta reda på vad eleverna redan kan för att få en grund av förståelse som undervisningen sedan utgår ifrån. Det är betydelsefullt att väcka elevernas intresse och nyfikenhet och vid nästa lektionstillfälle är det bra om man repeterar och uppdaterar eleverna om vad det var som hände vid föregående lektion.

Vi har sett både under observationerna och själva erfarit från vår VFU-period svårigheten med att avsluta en lektion i tid. Vi kan hålla med Steinberg när han poängterar vikten av att ha ett lika bra avslut som uppstart av lektion. Detta för att eleverna på ett lugnt sätt ska hinna samla ihop sig och sitt material. Man hinner då även gå igenom eventuella frågor från eleverna samt se hur långt eleverna har kommit i sitt arbete. Det finns även chans att gå igenom eventuella läxor. Vi tycker oss fått flera svar på vår fråga om vilka tankar lärare har på uppstart och

avslut av lektioner. Vi har sett mer eller mindre planerade uppstarter och avslutningar av lektioner.

7.4 Slutord

Underförstått förstår vi att lärarutbildningens praktikperioder ska ge oss lärarstudenter en inblick i hur man som lärare hanterar olika situationer. Men praktikplatserna skiljer sig åt vad det gäller arbetsro och behov av rutiner samt användning av olika hjälpmedel. Som student observerar vi att det händer saker i klassrummet men vi utvecklar inte automatiskt någon förståelse om inte läraren talar om syftet med sitt handlande. Det är först när läraren synliggör sina tankar med ord som vi upptäcker värdet av handlandet. Läraren agerar utifrån sina dagliga outtalade rutiner och vi förväntas förstå varför de gör som de gör. Vi vet inte varför läraren står i dörren och tar emot eleverna och vi tänker inte heller på att det finns ett syfte med det när vi är på praktik. Vi har inte insett vikten av fungerande rutiner förrän nu när vi har lyft våra frågor. Nu har vi tydligare kunnat se att även små rutiner (som beskrivits ovan) kan ses som obetydliga för att de har uppfattats som självklara, kan ha betydelse för arbetsron i klassrummet.

Förmånen med denna studie är att vi har kunnat fördjupa oss i begreppet arbetsro och funnit användbara verktyg som vi kan ta med oss för att kunna förebygga oro i klassen och istället skapa arbetsro. Vi tror även att vårt arbete kan vara till gagn för andra studenter och verksamma lärare.

8. LITTERATURFÖRTECKNING

Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2003). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet

Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Kveli, Anne-Marie (1994). *Att vara lärare*. Lund: Studentlitteratur

Steinberg, John (1993). *Hur man handskas med besvärliga klasser*. Solna: Ekelund

Steinberg, John (2004). *Världens bästa fröken - när modern pedagogik fungerar*. Solna: Ekelund

Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska språknämnden (2003). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB

Wikberg, Eva (1998). *Lärarens ledarskap*. Solna: Ekelund

Tidskriftsartiklar

Landahl, Joakim (2006). Bullrets pedagogik. *Pedagogiska magasinet* 2006 (4), 41-43.

Publikationer på Internet

Granström, Kjell & Einarsson, Charlotta (1995). *Forskning om liv och arbete i svenska klassrum – en översikt*. Hämtad 1 januari 2008. Skolverket.
www.skolverket.se/publikationer

Skolverket.(2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Hämtad 18 december 2007. Skolverket.
www.skolverket.se/publikationer

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborg universitet

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari 2008. Examensarbetets syfte är att studera lärandemiljö med fokus på lärares lektionsuppläggning och då speciellt lektioners inledning och avslut. För att kunna besvara frågor som vi har, behöver vi samla in material genom observation och då sitta med i klassrummet för att se hur uppläggnen av lektionen går till i praktiken.

I ert barns skola är undersökningen planerad att genomföras vid ett tillfälle under vecka 50, 2007. Då ert barn går i en av de klasser som ingår i undersökningen behöver vi medgivande från er som vårdnadshavare.

Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vi vore därför tacksamma om ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt (**senast 7 december**) skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

- Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen
- Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavarens underskrift/er

.....
elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Hillevie Hansson
Hönö
mobil nr: 0768-XXXXXX

Camilla Bako
Nöl
mobilnr: 0707-XXXXXX

Handledare: Ulf Christianson, lektor, Inst. för pedagogik och didaktik; 031-786 24 40
Kursansvarig lärare: Jan Carle, docent, Sociologiska inst.; 031-786 47 92

Bilaga 2

Intervjufrågor

- Vilken utbildning har du som lärare?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur definierar du ordet arbetsro?
- Hur tycker du dig skapa arbetsro i klassen?
- Har du någon medveten tanke med hur du startar din lektion?
- Använder du dig av några rutiner eller hjälpmedel som fungerar för att få arbetsro i klassen?
- Att avsluta en lektion kan se ut på olika sätt, hur brukar du göra?

Bilaga 3

Förteckning över observerade lärare

Utifrån denna tabell kan man under läsningens gång se vem som har sagt vad, vilka åldrar de undervisar samt hur länge de varit verksamma inom läraryrket. Namnen är fingerade.

De olika benämningarna på utbildningar beror på de intervjuades svar på frågan. ”Vilken utbildning har du som lärare”

Namn	Utbildning	Antal år inom läraryrket	Klass	Antal elever
Ada	Ingen utbildning, lärarvikarie i några år Mellanstadiet + Högstadiet		6	20
Bodil	Mellanstadielärare	20 år	6	22
Carina	Förskolläraryrket + Nya lärarprogrammet matematik, svenska	4 år	1	
Daga	Mellanstadielärare	19 år	6	20
Eva	4-9 lärare i svenska och Historia har även behörighet att und på Gym	10 år	5	28
Fia	Lågstadielärare	30 år	3	17
Git	Matematik, No.1-7 inriktning: teknik, svenska	5 år	5	25
Hanna	Mellanstadielärare	24 år	6	20
Inger	Lågstadielärare	28 år	2	16
Jenny	Matematik, No 1-7 inriktning: bild, musik och engelska	7 år	4	20