



Drivkrafter för barns överträdelser i skolan

belysta ur ett struktureringsteoretiskt perspektiv

Mats Andersson

Examensarbete 15 hp

Barn- och ungdomsvetenskapligt magisterprogram, 60 hp

Institutionen för individ och samhälle

Vårterminen 2020

Handledare: Elin Almér

Examinator: Philip Hwang

Sammanfattning

Hur barn förhåller sig till regler har belysts i forskning som visat att barnen lägger stor vikt vid moralrelaterade regler. Hur barnen accepterar konventionella regler beror på vilken funktion regeln upplevs fylla. Det som saknas i forskningen är ett dynamiskt perspektiv som tar hänsyn till interagerande aktörers ömsesidiga inflytande över varandra när förutsättningarna förändras och hur detta i sin tur skapar nya förutsättningar.

För att belysa detta utgår studien från Giddens struktureringsteori som stipulerar att människors sociala handlingar både formar och formas av de strukturella förutsättningarna till skillnad från ett mer strukturalistiskt perspektiv där aktörerna ses som underkastade den struktur som de verkar inom. Struktureringsteorin möjliggör också för underordnade aktörer att utöva kontroll över de med mera makt.

Datainsamlingen har genomförts genom deltagande observationer på en skola. Observationsobjektet har varit incidenter där eleverna agerat på ett sätt som inte är förenligt med verksamhetens konventioner. Fokus har legat på elevernas utnyttjande av resurser i form av material och lokaler.

Resultatet visar att inbyggda motsättningar i de strukturella förutsättningarna öppnar en möjlighet för eleverna att ta kontroll över de resurser som personalen försöker reglera. När personalen försöker återta kontrollen resulterar det i oavsiktliga konsekvenser på grund av faktorer som inte uppmärksammats vilket i regel förskjuter problematiken och upprätthåller det olovliga resursutnyttjandet.

Nyckelord: regler, konventioner, makt, agency, auktoritet, struktur, kontradiktion, oavsiktliga konsekvenser

Abstract

How children relate to rules has been highlighted in research in which children attach great importance to moral-related rules. How children accept conventional rules depends on what function the rule is perceived to fulfill. What is missing from the research is a dynamic perspective that considers how interacting actors influence each other when conditions change and how this in turn creates new conditions.

To illuminate this, the study is based on Giddens's theory of structuration which stipulates that people's social actions both shape and are shaped by the structural conditions as opposed to a more structuralist perspective where the actors are seen as subjects to the structure in which they operate. The theory of structuration also enables subordinate actors to exercise control over those with more power.

The data collection was carried out through participant observations at one school. The object of observation has been incidents where the students acted in a manner incompatible with the conventions of the school. The focus has been on students' utilization of resources in the form of materials and premises.

The result shows that built-in contradictions in the structural conditions open opportunities for students to take control of the resources that the staff is trying to regulate. When staff try to regain control, it results in unintended consequences due to factors that have not been recognized, which usually offsets the problem and maintains the unwanted utilization of resources.

Keywords: rules, conventions, power, agency, authority, structure, contradiction, unintended consequences

Innehåll

Sammanfattning.....	i
Abstract	ii
Inledning.....	1
Kunskapsöversikt.....	1
Kunskapsbehov.....	8
Teoretisk referensram.....	9
Syfte och frågeställningar.....	13
Metod.....	14
Metodologiska aspekter.....	14
Kvalitetsaspekter.....	16
Etiska aspekter.....	17
Resultat.....	19
Beskrivning av den observerade verksamheten.....	19
Kategorisering av situationer.....	20
Omedvetna självreglerande processer.....	20
Förskjutningar.....	22
Motsägelser.....	23
Medveten självreglering.....	24
Den generella processen.....	25
Diskussion.....	26
Personal gör resurser allokerbara.....	26
Maktförskjutning.....	27
Motsägelser.....	29
Omedveten istället för medveten självreglering.....	32
Slutsats.....	36
Implikationer för barn- och ungdomsvetenskap.....	36
Implikationer för verksamheter.....	37
Implikationer för vidare forskning.....	37
Begränsningar.....	37
Kunskapens relevans för omvärlden.....	40
Referenser.....	41
Bilagor.....	46
Bilaga 1 Exempel på situationsbeskrivningar.....	46

Inledning

Jag har jobbat många år inom skolan som fritidspedagog och en ständigt återkommande företeelse brukar vara att eleverna på olika sätt bryter mot reglerna. Oavsett vilka regler, normer och konventioner som vuxna ställer upp gentemot barn, så uppstår det likväl situationer där barnen på ett eller annat sätt söker kringgå dessa. Samtidigt så håller sig barnen i regel inom acceptabla ramar (de slår vanligtvis inte ihjäl varandra, rymmer eller orsakar stor ekonomisk skada). Olika barn anpassar sig dessutom olika mycket till reglerna.

Min ingång till denna studie är dock inte att utröna hur man får barn att följa regler, utan snarare att ta reda på hur barnen förhåller sig till reglerna och vad överträdelserna fyller för funktion i den kontext barnen agerar i. Utgångspunkten är att barnen har en egen social verklighet som de navigerar i och att den inte nödvändigtvis sammanfaller med vuxnas sociala verklighet. En innebörd av detta är att barnen inte alltid agerar i enlighet med reglerna och att det i sin tur ger oförutsedda konsekvenser. Vad får det för implikationer?

Regler skall i sammanhanget ges en vid innebörd, där alla former av avsteg från sociala konventioner, normer och förväntningar är intressanta.

Kunskapsöversikt

För att belysa problemområdet har studier sökts som relaterar till överträdelser. Även studier som relaterar till barns vistelsemiljöer har bedömts som intressanta. Sökningar har gjorts i *APA PsycInfo*, *Sociology Source Ultimate*, *ERIC*, *ScienceDirect* och *SwePub*. Söktermer som har använts har bland annat varit *transgression*, *rules*, *resistance*, *cheating*, *disobedience*, *deviance*, *schoolyard*, *playground*, *in between spaces* och *loose parts*. Avgränsningar har gjorts på *children* och *school*. Filtrering har gjorts på *Peer reviewed*. Kunskapsöversikten har kompletterats med forskning som refereras i de studier som kommit fram i sökningarna. Motsvarande sökningar på svenska har inte resulterat i något relevant resultat. Svenska förhållanden finns likväl representerade i några studier, främst genom Thornbergs forskning.

Endast studier som relaterar till barn i låg- och mellanstadieåldern har beaktats.

Hur överträdelser uppfattas

I detta avsnitt lyfts studier som undersöker olika aktörers uppfattning av regler och vilken betydelse som överträdelser har för dem. Flera studier fokuserar på skillnaden mellan moralrelaterade överträdelser och överträdelser som relaterar till konventioner. I Smetanas (2006) ordalag relaterar moral till "Justice, welfare, and rights" och konventioner till "authority, tradition, and social norms" (s. 120). I princip skulle man kunna hänföra skillnaden till vad som upplevs vara en inneboende rätt och vad som är en social överenskommelse.

Sociala domänens betydelse

Utifrån Nuccis och Nuccis (1982) observationer av överträdelser i skolmiljö uppfattade barnen moralrelaterade överträdelser som fel i större utsträckning än överträdelser av sociala konventioner. Lärare å andra sidan lade större vikt vid överträdelser av konventioner. Det fanns dock en tendens att eleverna lade större vikt vid överträdelser av konventioner med stigande ålder. Som en kontrast till skolans auktoritetsdominerade omgivning kan en studie av Larry & Nucci (1982) lyftas i vilken observationerna genomfördes på lekplatser. I denna studie lade barnen lika stor vikt vid överträdelser av konventioner som vid moralrelaterade överträdelser, vilket kopplas till barnens behov av att organisera sina sociala interaktioner i en kontext som inte domineras av vuxnas normer.

Utifrån en etnografisk ansats om hur elever förhåller sig till skolans regler, kommer Thornberg (2008) fram till följande fem kategorier av regler: relationella, strukturerande, skyddande, personliga och etiketterelaterade regler. Den relationella kategorin hänförs till den moraliska domänen medan strukturerande och etiketterelaterade regler kopplas till konventionella domänen. Acceptansen av en regel styrs av hur meningsfull den upplevs vara och för eleverna är det de relationella reglerna som har störst betydelse. Etiketterelaterade regler ses som onödiga. Thornberg utgår ifrån dessa kategorier i en senare studie (2010) där elever får ta ställning till hypotetiska överträdelssituationer i frånvaro av regler (skolan sägs ha avskaffat reglerna). Elevernas bedömningar visar att de gör åtskillnad på regler utifrån kategori, där moralrelaterade överträdelser ses som allvarligast. Strukturerande regler kan ha acceptans om de fyller en funktion för eleverna, medan etiketterelaterade regler uppfattas som godtyckliga.

Anseendets betydelse

Även om moralrelaterade överträdelser ses som allvarligast, kan sociala konventioner ha större betydelse för hur man framstår inför andra. I Banerjees, Bennetts och Lukes (2012) studie blev betydelsen av sociala konventioner hos barnen mer framträdande med stigande ålder. Det finns stöd för att motsvarande även gäller för rapportering av andras överträdelser. I Lokes, Heymans, Forgies, McCarthys och Lees (2011) undersökning ansåg yngre barn att både milda och allvarliga händelser skulle rapporteras medan äldre barn ansåg att endast allvarliga händelser skulle rapporteras. Dessa skillnader tillskrivs dels att barnens kognitiva förmågor utvecklas, dels att den sociala kostnaden av att rapportera ökar med stigande ålder.

Det finns även stöd för att barn inte bara tar hänsyn till sitt eget anseende, utan även anseendet hos auktoriteter. Till skillnad från Piagets slutsats att barn upplever vuxnas regler som oantastliga visar Nobe och Pawson (2003) att vuxna inte per automatik har någon auktoritetsposition, utan att det snarare handlar om regelskaparens eller regeländraren status. En vuxen får till exempel svårt att ändra på de regler som barn själva har skapat.

Perspektivets betydelse

Även om en situation är autentisk kommer uppfattningen av den att styras utifrån vilket perspektiv den betraktas. Genom Devines (2002) studie om barns delaktighet i skolan i termer av medborgarskap, blir det tydligt att skolan kontrollerar barns tid och rum genom att barnens ytor är indelade i regioner som får bevistas enligt ett tidsschema som de inte har någon möjlighet att påverka. Devine utgår från ett institutionellt maktperspektiv som belyser barnens strukturella underordning i skolan genom att låta barnens röster i studien illustrera denna position. Lite tillspetsat är det alltså möjligt att hävda att det är perspektivet som positionerar barnet i denna underordning. Där Devine ser barn som är berövade sin kontroll av tid och rum, ser Leafgren (2009) istället barn som bryter mot regler för den goda sakens skull. Devine tar bland annat avstamp i Giddens struktureringsteori som genom sitt maktperspektiv är fullt möjlig att använda för att belysa barns strukturella underordning i skolan. Giddens struktureringsteori utgör även teoretisk referensram i min studie, men här positioneras barnen på ett helt annat sätt. Perspektivet styr således vilka förhållanden som lyfts fram i en studie och som Waltzer, Baxley och Dahl (2019) konstaterar i sin studie är även de kontextuella faktorerna avgörande. Vuxna fick se korta videoklipp på barns överträdelser och fick svara på hur de själva skulle hantera dessa överträdelser. Många av deltagarna uttryckte dock en osäkerhet inför hur de skulle uppfatta barnens handlingar och vad som låg bakom, vilket går att hänföra till att deltagarna inte hade någon möjlighet att koppla situationerna till någon vidare kontext. Waltzer, Baxley och Dahl påtalar risken att en bedömning kan utgå från personliga egenskaper om en situation inte ger tillräckligt beslutsunderlag i sig, vilket antyder att en situation kommer att tolkas oberoende av vilket faktaunderlag som finns på bordet.

Faktorer av betydelse för överträdelser

I detta avsnitt lyfts studier som visar på hur olika faktorer kan ha betydelse för huruvida barn följer konventionerna eller om de gör avsteg från dem.

Auktoriteters betydelse

Piazza, Bering och Ingram (2011) genomförde ett experiment där det anfördes att en osynlig person övervakade aktiviteten. De barn som trodde på den osynliga personen fuskade i mycket lägre utsträckning och utifrån jämförelse med kontrollgrupp var det liktydigt med att ha en vuxen närvarande på riktigt i rummet. Regelefterlevnad kräver dock inte nödvändigtvis vuxnas närvaro. Adams, Ryan, Ketsetzis och Keating (2000) har via enkätsvar från barn, föräldrar och lärare kommit fram till att regelefterlevnaden är bättre hos barn som är mindre påstridiga, har större frustrationstolerans och högre klassrumskompetens. Dessa egenskaper styrs i sin tur av förutsättningar i familjen, där press från föräldrarna har störst betydelse, vilket innebär att auktoriteter kan utöva inflytande på distans. Regelefterlevnaden kan även förstärkas med hjälp av löften. I ett experiment av Heyman, Fus, Lin, Qian och Lee (2015)

fuskade barn i mindre utsträckning om de hade lovat att inte fuska, vilket hänförs till att löftet skapar en förpliktelse som bidrar till att motstå frestelsen att fuska.

Att en person uppfattas som en auktoritet behöver dock inte vara liktydigt med att barnen accepterar intervention från dennes sida. Zhou, Chen och Zhang (2013) lät barn ta del av berättelser där barn förbjöds att delta i aktiviteter. Oavsett om det var en kamrat eller vuxen som var i auktoritetsposition väckte överträdelsena positiva känslor och regelefterlevnad negativa känslor. Det tillskrevs mer positiva känslor att bryta mot vuxnas regler än mot kamraters. För de yngre barnen var dessa skillnader inte lika påtagliga och en av förklaringarna hänförs till att barnen med stigande ålder börjar göra motstånd mot föräldrar. Auktoritetens betydelse kan dock vara kulturellt betingad. Chen, Cheng, Liang och Sato (2012) genomförde en enkätundersökning med elever i Taiwan och Japan. Det som främst hade betydelse för det avvikande beteendet för eleverna i Japan var social kontroll, medan det för eleverna i Taiwan var auktoritär lärardisciplin.

Kamraters betydelse för risktagande

Kamraters sociala normer har betydelse för risktagandet. Morrongiello, McArthur, Kane och Fleury (2013) visade videosekvenser med riskfyllda beteenden för barn samtidigt som ljudkommentarer hördes från andra barn som antingen propagerade för beteendet eller som ifrågasatte det. Deltagarna fick sedan avgöra om de ville spela in en egen video med motsvarande beteende. För de barn som exponerades för riskvänliga kommentarer fanns en benägenhet till ökat risktagande. I Morrongiellos och Dawbers (2004) undersökning bestod deltagarna av bästa-vänner-par av samma kön, där den ena personen i varje par försökte övertala den andre till att välja riskfyllda aktiviteter. I vilken utsträckning detta lyckades visade sig bero på vänskapens kvalitet. Större erfarenhet av en aktivitet var också förenat med större risktagande. Uppfattningen av fara hade mindre betydelse, för pojkar handlade valet snarare om hur rolig aktiviteten uppfattades vara, medan flickorna mer valde utifrån hur de trodde att deras föräldrar skulle välja. Jensen, Weaver, Ivic och Imboden (2011) har i en studie visat att det dessutom finns en koppling mellan sensationssökande, risktagande och att bryta mot regler, där de mer sensationssökande eleverna hade större tendens att ägna sig åt regelbrytande aktiviteter.

Strukturella förutsättningar

En intressant illustration till hur strukturella förutsättningar kan ha betydelse för regelefterlevnad fås genom Lundblad, Hellström och Berg (2010) som har intervjuat elever om deras attityder inför toalettbesök i skolan. Ett centralt tema var att lärarna förväntade sig att eleverna gjorde toabesök under rasten. Eleverna gav dock uttryck för att det var svårt att hinna med detta under rasten och upplevde dessutom en viss utsatthet i att andra elever stod utanför och kanske lyssnade. Detta fick till följd att en del elever förlade sina toabesök till lektionstid istället, vilket således stod i konflikt med lärarens förväntningar. I detta fall föreligger således en inbyggd motsättning i regelkonstruktionen som bottnar i att elevernas behov inte är förenliga med lärarens behov.

Motsättningen behöver dock inte nödvändigtvis bottna i oförenliga behov, utan kan likaväl uppstå i själva regeltillämpningen. Thornbergs (2007) etnografiska studie visar att inkonsekventa och outtalade regler medför att eleverna inte alltid vet vad som är önskvärt i en viss situation och hur lärarna kommer att reagera på olika beteenden, vilket i sin tur skapar en sämre förhandlingsposition eftersom de inte kan diskutera regler de inte känner till. Thornberg tar i denna studie ett maktperspektiv där den försämrade förhandlingspositionen försätter eleverna i en underordnad ställning. Frågan är dock vad detta har för implikationer på regelefterlevnaden. Ger tydligare regeluppsättning bättre regelefterlevnad eller ger det i slutändan endast bättre möjligheter för eleverna till att argumentera för varför de inte kan följa en viss regel?

Självreglering

Det är möjligt att argumentera för att regler i sig ger en grogrund för överträdelser. Janoff-Bulman och Sheikh (2011) frågar varför en restriktiv hållning från föräldrar resulterar i en högre förekomst av moralrelaterade överträdelser och föreslår att det handlar om ett misslyckande av att undertrycka de impulser som inte är önskvärda av omgivningen. Principen är att ju mer fokus som läggs på det oönskade beteendet, desto större kraft krävs för att lägga band på det, vilket i sin tur ökar risken för att misslyckas. Motsvarande paradoxala mekanism står att finna i Newmans & Rubles (1992) studie där barnen fann det mindre stimulerande att leka med leksaker som bestämts av andra, vilket antyder att det blir bäst om barnet själv får bestämma.

En fråga som väcks är hur situationer skall hanteras där barns vilja står i motsättning till vuxnas vilja. Midgettes (2018) intervjuer med barn visar att de är kompetenta att utvärdera sitt eget beteende och att de genom social problemlösning strävar efter att utveckla strategier för att komma tillrätta med dåligt uppförande. Midgettes slutsats är att vuxna skall tona ned beteendemodifierande insatser och istället lyfta fram barnets egna resurser för att komma tillrätta med överträdelser. Även om studien lyfter fram barnets egna agentskap till förändring kan det likväl finnas faktorer som upprätthåller det oönskade beteendet. I Markiewicz & Gawryluks (2020) studie fuskade barnen i högre utsträckning vid mer attraktiva belöningar och det var även mer sannolikt att de skulle fuska om de gjort det tidigare.

Betydelsen av materiella resurser

Med materiella resurser avses här utrustning och utrymmen som barnen kan ha intresse av att utnyttja.

Barns behov av lösa delar

Med utgångspunkt från barns (3–9 år) teckningar av ideala lekplatser och deras reflektioner, kom Ward (2018) fram till att barnen värdesätter utomhuslek med naturliga element och lösa delar. Inte minst föredrog barnen fartfylld aktivitet och risktagande, vilket skiljer sig markant från befintliga lekplatser som i regel har fokus på tillsyn och säkerhet. Engelen et al (2017)

placerade ut återvunnet material utan givet syfte på skolgården som till exempel bildäck och mjölkådor, vilket resulterade i en mer varierad lek, ett större engagemang och ökad aktivitet. Just att materialet inte hade något givet syfte premierade nya typer av aktiviteter med fokus på kreativitet och konstruktion.

Nicholson (1972) argumenterar för att lösa delar låter barnen experimentera och upptäcka nya saker vilket genererar naturliga lärandeaktiviteter. Samtidigt blir barnen delaktiga i samhället genom att de ges möjlighet att skapa sina egna lekmiljöer. En sådan hållning återfinns även hos Rotas (2019) som i sin studie såg att introduktionen av lösa delar öppnade upp för ett mindre förutbestämt förhållningssätt till omgivningen där det inte spelade så stor roll hur det var tänkt att olika objekt skulle användas. En slutsats i studien är att lärande om omgivningen måste förändras från studier av fakta till studier om hur individen är med och omformar omgivningen utifrån dess begränsningar och potential.

Gibsons, Cornells och Gills (2017) konstaterar dock i sin litteraturgenomgång att det saknas kvantitativt stöd för att lek med lösa delar har någon effekt på den kognitiva, sociala och emotionella utvecklingen hos barn i åldrarna 4–12. Däremot ges exempel på kvalitativa studier som ger belägg för ökad kreativitet, samarbete och engagemang, vilket antyder att det kan finnas effekter som inte går att kvantifiera. Gibson et al rekommenderar dock för kommande studier att “outcome measures should be carefully selected on the basis of their sensitivity to detect change” (s. 306), vilket implicerar att endast mätbara storheter anses vara relevanta för huruvida införandet av lösa delar i barns lek spelar någon roll för deras kognitiva, sociala och emotionella utveckling. Utvecklingsperspektivet innebär därtill att det tas ett *becoming*-perspektiv på barns lek, där barnens upplevelser av leken i sig inte ses som intressanta.

Barns behov av utrymmen

Aminpour, Bishop och Corkery (2020) har utforskat så kallade *mellanrum* i skolgårdsmiljöer, vilket kan definieras som utrymmen som ligger utanför den tänkta funktionaliteten och som utnyttjas i något alternativt syfte. Barnen i studien föredrog till exempel mindre inneslutningar med möjlighet till lekar på egen hand och som ett sätt att avgränsa sig gentemot alla andra barn. Det var vanligt att olovligt utnyttja områden utanför gränsen på grund av dess fysiska möjligheter och även på grund av att de sanktionerade ytorna var upptagna. Mellanrummen har också observerats i Johanssons och Hultgrens (2015) forskning på bibliotek, där ointressanta utrymmen för vuxna togs i anspråk av barn som omdefinierade dem till lekmiljöer och där även materiella ting utgjorde aktörer.

Implikationen av hur mellanrummen lyfts fram i ovanstående studier är att det förväntas leda till en bättre förståelse för barns behov vilket i slutändan möjliggör skapandet av mer inkluderande lekmiljöer. Cloke och Jones (2005) vänder sig dock mot ett sådant ensidigt romantiserande 'being'-perspektiv på hur barn tar den oordnade miljön i anspråk och lyfter istället fram ett anti-socialt färgat 'becoming'-perspektiv i termer av utanförskap. I en diskursanalys av tidigare forskning ger de exempel på hur barn positionerar sig själva i uppenbart farliga situationer som till exempel högt uppe på taket till ett övergivet rivningshus,

vilket sätts i motvikt till den forskning som lyfter fram det 'oskuldsfulla' barnet. Slutsatsen är att barndom ofrånkomligen måste betraktas som "irrevocably other to adulthood" (s. 329), där intentionen att – i så hög utsträckning som möjligt – lyfta fram barns röster och oberoende utifrån ett naivt romantiserande perspektiv riskerar att istället beröva dem deras agentskap.

Även om exemplet från Cloke och Jones studie är att betrakta som ett extremfall är det ett uttryck för den bild som ges av flera studier som visar på vuxenvärldens svårigheter att tillgodose barns behov. I Thomsons (2005) etnografiska undersökning bröt en del barn medvetet mot vissa regler, till exempel genom att "råka" sparka en boll på en otillåten gräsplan för att få en legitim anledning att beträda den. Barnen kunde också ge uttryck för att de fann ett nöje i att olovligen befinna sig på vissa platser, vilket antyder att det är barnen som definierar platsens funktion oavsett hur det är tänkt att den skall användas. Att behoven därtill kan skilja mellan grupper har visats av Wang, Ruan, Wang, Zong och Zhen (2017) som ställt två olika bostadsområden i Peking mot varandra. För barnen i det moderna bostadsområdet användes utemiljön i huvudsak som lekplats, medan utemiljön för barnen i området med lägre levnadsstandard och mer kompakt boende i hög grad användes som ett sätt att få lite mer privat utrymme.

Utrymmets betydelse för överträdelser

I Karlssons (2018) etnografiska studie av ett asylboende utnyttjade barnen utrymmen som sannolikt inte övervakades av personalen för att kunna leka obehindrat. Barnen kunde också ge sken av att ha ett formellt ärende om de påträffades av personal. Utifrån Lyngstads, Hagens och Aunes (2016) intervjuer med idrottslärare uppvisar elever en bred repertoar av undvikandetekniker som till exempel att simulera att man är skadad eller att ge sken av att man anstränger sig. Undvikandet syftar i regel till att ta kontroll över det sociala sammanhanget istället för att passivt låta sig överväldigas av det. Intressant är att dessa två studier ger exempel på den spatiala kontextens betydelse för valet av motståndsstrategi. I asylboendet handlar det främst om att hitta en fysisk plats där man får vara ifred från övervakarna, något som inte är möjligt under en idrottslektion och som istället kräver mer förtäckta former av undvikande som till exempel att man är förhindrad att delta på grund av skada. Att använda kroppsliga behov som förevändning är för övrigt mycket effektivt eftersom det är svårt för en lärare att argumentera mot. Motsvarande taktik står att finna i den tidigare redovisade studien om toalettbesök, där eleverna anförde sina behov under lektionstid istället för på rasten (Lundblad, Hellström, & Berg, 2010).

Hypotetiska kontra verkliga situationer

Eftersom flera studier undersöker företeelser genom att studera hur barnen förhåller sig till hypotetiska situationer kan det vara av intresse att redovisa några studier som undersökt kopplingen mellan hypotetiska och verkliga situationer.

Utifrån en sociometrisk utvärdering skapade Vitaro och Pelletier (1991) två grupper – välanpassade (populära) och missanpassade (de som barnen ville leka med minst). I det

hypotetiska testet fick barnen se videoupptagningar och ta ställning till hur de skulle reagera i samma situation. I den verkliga problemsituationen utsattes barnen för faktiska provokationer från en kamrat. Barnen i den missanpassade gruppen reagerade mer negativt på de faktiska provokationerna, vilket Vitaro och Pelletier kopplar till att de missanpassade barnen kan ha förmåga att hantera en hypotetisk situation i ett neutralt sammanhang, men att de kan ha svårt att hantera verkliga situationer när de blir provocerade.

Siperstein & Leffert (1999) skapade grupper med och utan inlärningsvårigheter, där barnen i olika situationer skulle dela på en gemensam resurs. I de hypotetiska situationerna använde barnen från bägge grupperna liknande strategier, men i de verkliga situationerna var det endast 15% av barnen med inlärningsvårigheter som delade med sig mot 58% av barnen från den andra gruppen. Två faktorer föreslås ha haft betydelse för utfallet där den ena faktorn är att barnen med inlärningsvårigheter kan ha haft fokus på att erhålla resursen, medan barnen utan inlärningsvårigheter kan ha haft fokus på att upprätthålla relationen. Den andra faktorn är att barnen med inlärningsvårigheter kan ha svårare att kontrollera sina känslor i verkliga situationer.

Kunskapsbehov

De studier som redovisats i kunskapsöversikten belyser på olika sätt hur barn i skolmiljö förhåller sig till vuxnas konventioner. Acceptansen för olika regler skiljer sig beroende på vilken social domän som regeln tillhör (Nucci & Nucci, 1982; Thornberg, 2008) samtidigt som barnens erkännande av auktoritet är beroende av auktoritetens status (Nobes & Pawson, 2003). Det anförs olika faktorer som har betydelse för elevernas överträdelser som till exempel hur förutsägbara reglerna är (Thornberg, 2007), miljöns utformning (Aminpour, Bishop, & Corkery, 2020), vilken taktik som lämpar sig i den aktuella kontexten (Lyngstad, Hagen, & Aune, 2016) och möjligheterna för eleverna att få utlopp för sina behov (Lundblad, Hellström, & Berg, 2010). Gemensamt för dessa studier är att de i regel ställer barnets agenskap mot någon form av aktör såsom lärare, kamrater, regler, miljö eller material, där det undersöks hur aktören har betydelse för hur barnet förhåller sig till konventionerna.

Det som saknas är ett mer dynamiskt perspektiv som tar hänsyn till hur interagerande aktörer utövar inflytande över varandra när förutsättningarna förändras och hur detta i sin tur skapar nya förutsättningar. Kommer barnen inte längre utnyttja oövervakade utrymmen om de får en dedikerad plats att leka på (Karlsson, 2018), eller kan barn finna ett nöje i att olovligen befinna sig på vissa platser även om deras behov förefaller vara uppfyllda (Thomson, 2005)?

Teoretisk referensram

Min studie tar avstamp i Anthony Giddens *struktureringsteori* såsom den framställs i boken *The Constitution of Society* (1984). Om inget annat anges är det den källa som avses när jag refererar till Giddens och de struktureringsteoretiska begreppen.

Struktureringsteorins relevans för min studie bygger i hög grad på att den fokuserar på att människors handlingar ofta resulterar i oavsiktliga konsekvenser eftersom människor i regel endast har kontroll över den närmaste kontexten. Att elever i skolan inte följer personalens regler kan ses som ett uttryck för det. Överlag har teorin ett stort fokus på incitamenten för människors interaktioner i deras dagliga aktörskap där ett flertal av de struktureringsteoretiska begreppen är relevanta för att belysa de interaktioner som äger rum i skolan. Teorin blir därigenom ett verktyg för att analysera de företeelser som relaterar till frågeställningarna och lyfta upp dem till en generell nivå.

Kärnan i teorin är *strukturens dualitet* som innebär att människors sociala handlingar både formar och formas av de strukturella förutsättningarna. Till skillnad från ett mer strukturalistiskt perspektiv där aktörerna ses som underkastade den struktur som de verkar inom, tillskrivs aktörerna i struktureringsteorin *agency* med möjlighet att påverka de strukturella förutsättningarna. Anledningen till att förutsättningarna går att påverka är att strukturen endast existerar i form av minnesspår som reproduceras genom aktörernas vardagliga aktivitet, vilket i princip innebär att det är aktörerna själva som i slutändan etablerar den struktur som de verkar under.

Även om det i struktureringsteorin går att identifiera en uppsättning centrala begrepp är teorin komplex och svår att sammanfatta på ett mer övergripande plan utan att själva innebörden går förlorad. Många av begreppen kräver dessutom en mer utförlig förståelse av andra begrepp för att de skall bli meningsfulla. När jag har närmast mig teorin har jag fått intrycket av att den består av en uppsättning element som det är upp till läsaren att selektera mellan och sedan foga samman på erforderligt vis med utgångspunkt i den kontext som den skall tillämpas på. Det innebär att jag har valt ut de begrepp ur teorin som jag funnit relevanta för min studie och sedan anpassat dem till den verksamhet som studerats. Den begreppsupsättning som initialt utgjorde teoriramen har efter hand utvidgats med ytterligare begrepp som visat sig essentiella för den konceptuella kontexten. Samtidigt har vissa begrepp som ansetts vara mer perifera i sammanhanget inte tagits med för att undvika alltför oöverskådliga utläggningar.

Nedan följer en presentation av de begrepp som används i studien.

Kontroll av resurser

Resurser som är *auktoritativa* åberopas för att kontrollera andra aktörers aktivitet, vilket inte minst handlar om att reglera tillgången till *allokerbara* resurser (resurser som är möjliga att tilldela). Resurser blir allokerbara när de kan kontrolleras genom åberopande av *auktoritativa*

resurser, vilket i princip innebär att en aktör har möjlighet att reglera tillgången till en resurs för en annan aktör genom olika former av sanktionsmöjligheter. Att auktoritativa resurser åberopas innebär att auktoriteten inte existerar som en egenskap hos en aktör, utan snarare genom de medel som aktören förfogar över för att utöva auktoritetskapet.

Agency bottnar i en aktörs kapacitet till handling som får konsekvenser för andra aktörer, där denne skulle ha kunnat handla på ett annat sätt. Ur ett struktureringssteoretiskt perspektiv är det kritiskt att en aktör skulle ha kunnat ha handlat på ett annat sätt, eftersom det markerar skillnaden mot ett strukturalistiskt perspektiv där implikationen är att aktörerna mer eller mindre är bundna av de strukturella förutsättningarna.

Centralt för aktörernas handlingsmöjligheter i en maktordning är den *maktförskjutning* som innebär att det för underordnade aktörer finns möjlighet att utnyttja resurserna på ett sådant sätt att de kan utöva kontroll över aktörer med mera makt. Detta är en konsekvens av att även underordnade aktörer har *agency*, samtidigt som det är fullt möjligt för underordnade aktörer att förbise åberopandet av de auktoritativa resurserna. En underordnad aktör kan till och med göra anspråk på auktoritativa resurser. Ett exempel på det kan vara att en elev försöker få tillgång till en viss resurs genom att hävda att den har fått tillstånd av en viss personal.

Strävan efter rutinisering

Centralt i struktureringssteorin är att människors vardagliga sociala aktiviteter i regel äger rum på rutinmässig basis, där de flesta handlingar utförs på ett omedvetet plan. Det innebär att merparten av de dagliga vanorna utförs automatiskt utan att vara direkt motiverade. Det omedvetna har överlag en framträdande plats i struktureringssteorin, där *omedveten motivation* ses som en signifikant drivkraft för mänskligt beteende. En anledning till att företeelser endast medvetandegörs i den utsträckning som är relevant för den närmaste kontexten är att människors tankeverksamhet annars skulle överväldigas av allt annat som pågår i deras liv, vilket skulle resultera i osäkerhet och otrygghet med ångest som följd. *Rutiniseringen* syftar till att minimera sådana känslor.

Strukturella förutsättningar

Sociala system utgörs av den praxis som över tid och rum reproduceras genom de sociala aktörernas interaktioner. *Strukturen* utgörs av den föreställning om regler och resurser som reproduceras i sociala system genom aktörernas aktivitet. När aktörerna agerar i enlighet med de strukturella förutsättningarna återskapas uppfattningen om hur de skall förhålla sig till reglerna och resurserna. *Strukturella principer* anger de principer som det sociala sammanhanget organiseras efter. Dessa principer kan utgöras av regleringar på samhällsnivå som kommer till uttryck i olika former på olika nivåer i en organisation. När olika strukturella principer står i strid med varandra uppstår *motsägelser* i form av motstridiga strukturella förutsättningar där olika delar av systemet ofrånkomligen kommer att motverka varandra. Två sådana principer skulle till exempel kunna vara skollagen som säger att kommuner skall

fördela resurser efter elevernas behov, samtidigt som kommunallagen säger att kommuner skall ha god ekonomisk hushållning, vilket i praktiken kommer göra det omöjligt att tillgodose elevers behov i vissa fall.

Systematisk återkoppling

Den kontroll som aktörer har över konsekvenserna av sina handlingar är i regel begränsad till den närmaste kontexten, vilket innebär att det ofta uppstår *oavsiktliga konsekvenser* som aktörerna inte är medvetna om. Dessa konsekvenser kan sedan komma att utgöra *okända villkor* i de strukturella förutsättningarna och eftersom aktörerna inte är medvetna om dem beaktas de inte. Ett exempel på det kan hittas i skolans schemaläggning som vanligtvis växlar mellan olika lektionspass, där det mellan vissa pass finns längre utrymmen inlagda i form av rast. En konsekvens av detta kan då vara att det ur lärarnas synvinkel innebär att lektionen börjar 10:00, medan det ur elevernas synvinkel innebär att rasten slutar 10:00, vilket resulterar i att en viss andel av eleverna kommer för sent.

En *reproducerande återkoppling* uppstår i en social process när utgången av aktörernas aktivitet resulterar i en återkoppling till de strukturella förutsättningar som aktörerna verkar under, där återkopplingen bidrar till att upprätthålla processen. I struktureringsteorin finns två olika typer av återkopplingar.

Medveten självreglering är en återkoppling som är starkt influerad av vissa aktörers kunskap om de villkor som styr systemets reproduktion och hur dessa kan kontrolleras. Lärare är till exempel i regel medvetna om värdet av att samarbeta med föräldrar för att kontrollera elevernas beteende, vilket ofta resulterar i eleven anpassar sig till lärarens konventioner.

Omedveten självreglering är en återkoppling som i regel är omedveten för systemets aktörer och som främst är resultatet av oavsiktliga konsekvenser eller okända villkor. I exemplet ovan med rasterna försöker läraren få eleverna att komma i tid på olika sätt, vilket eleverna kompenserar med att ta igen sin förlorade tid på annat sätt, till exempel genom att gå på toaletten, dricka vatten och så vidare. Schemats struktur utgör ett okänt villkor som innebär att när den ena aktören följer schemat uppstår en oavsiktlig konsekvens där den andra aktören misslyckas och vice versa. Denna *självreglerande process* kommer att upprätthållas så länge schemaläggningen inte tar hänsyn till behovet av ställtid mellan rastens slut och lektionens början.

Kärnan i återkopplingsmekanismerna är att konsekvenserna av aktörernas agerande bidrar till de förutsättningar som är incitamentet för deras agerande. Vid medveten självreglering är detta en styrd process, medan den omedvetna självregleringen bygger på faktorer som i regel inte uppmärksammas.

Homeostatiska processer

Giddens gör förvisso ingen utläggning om homeostatiska processer, men eftersom han introducerar begreppet *homeostatic loop* implicerar det enligt min mening förekomsten av en homeostatisk process. Jag kommer därför här att beskriva hur jag tolkar innebörden av en sådan i ett struktureringssteoretiskt perspektiv.

Utifrån de homeostatiska processer som förekommer i biologiska sammanhang upprätthålls en viss faktor, till exempel kroppstemperatur, genom att olika delar av kroppen reagerar i samverkan på olika sätt. En ökning av omgivningens temperatur resulterar i ökad vätskeavgivning från kroppen samtidigt som en minskning av omgivningens temperatur istället resulterar i minskat blodflöde till huden (Wilkins & Wheeler, 2004). Kärnan i processen är att alla delar samverkar där en förändring i en del även påverkar andra delar. Att försöka höja sin kroppstemperatur genom ökad rörelseaktivitet kommer således motverkas genom att kroppen börjar svettas.

Överfört till sociala system kan homeostatiska processer uppstå genom att det finns strukturella förutsättningar som upprätthålls genom aktörernas interaktioner. Principen är att konsekvenserna av en aktörs agerande resulterar i en obalans på ett sådant sätt att det ger ett incitament till en annan aktör att agera så att balansen återställs. Processen bygger på att aktörerna bara tar hänsyn till sin egen kontext och inte är medvetna om vilka konsekvenser det får ur ett helhetsperspektiv. I min studie kommer denna typ av process att benämnas *omedveten självreglerad process*.

Kritiska invändningar

En förutsättning för att aktörerna inte skall anses mekaniskt styrda av de strukturella förutsättningarna är att villkoret för agency är uppfyllt, där aktören i en given situation förutsätts *ha kunnat handla på ett annat sätt*. Huruvida en aktör kan handla på ett annat sätt beror förvisso på vad som läggs i begreppet *kan*. Om man bortser från de fall då en aktör rent fysiskt är förhindrad att handla infinner sig frågan hur en sådan valmöjlighet skall förstås. Det kan, som Bertilsson (1984) anför, vara en fråga om moral vilket inte minst relaterar till valet att följa regler – eller att bryta mot dem, vilket i slutändan blir en fråga om vilka konsekvenser som är praktiskt möjliga att hantera för den enskilda aktören.

Teorin är själv motsägande i det att den ger en aktör möjlighet att välja hur den skall agera utifrån de strukturella förutsättningarna samtidigt som teorin i hög grad gör aktörerna omedvetna om dessa förutsättningar. Detta resulterar i att aktörerna likväl agerar i enlighet med de strukturella förutsättningarna, vilket i sin tur medför att de strukturella förutsättningarna återskapas. En konsekvens av detta är att den *maktförskjutning* som innebär att underordnade aktörer har möjlighet att ta kontroll över resurser också kommer att vara avhängig de strukturella förutsättningarna, där kontrollen snarare ligger i strukturen än hos aktörerna.

Hur en studie skall förhålla sig till dessa aspekter blir i slutändan en fråga om valet av perspektiv, vilket i sin tur styrs av det som är tänkt att belysas. Aktörers sociala interaktioner vid en viss tidpunkt i en lokal kontext kommer knappast kunna belysas utifrån samma perspektiv som en belysning av aktörernas sociala möjligheter i en historisk samhällskontext. Baber (1991) framhåller förvisso att en generell teori inte kan ta hänsyn till hur den historiska kontexten påverkar förhållandet mellan agency och struktur, men enligt min mening kan de struktureringsteoretiska begreppen fylla olika funktion, inte minst beroende på vilken nivå belysningen görs. En kritik kan därför inte anföras generellt utan måste även beakta det sammanhang där teorin tillämpas.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur de strukturella förutsättningarna förändras genom personalens och elevernas aktörskap när eleverna gör avsteg från verksamhetens konventioner och vilken återverkan det ger på resursregleringen. Inte minst är det av intresse att undersöka konsekvenserna av att resursregleringen inte alltid får avsedd effekt. Fokus kommer att ligga på elevernas utnyttjande av utemiljöer, lokaler, redskap och material som regleras av personalen.

Frågeställningar

- Hur förändras elevernas resursutnyttjande när resurser regleras?
- Hur förändras resursregleringen när eleverna utnyttjar resurser i strid med regleringen?
- Vad blir implikationerna av resursregleringens oavsiktliga konsekvenser?

Resurser avser materiella resurser såsom utemiljöer, lokaler, redskap och material som elever kan ha intresse av att använda.

Resursreglering avser hur personalen styr elevernas användning av verksamhetens resurser.

Resursutnyttjande avser en resursanvändning som inte är förenlig med resursregleringens intentioner, till skillnad mot *resursanvändning*.

Avgränsningar

När det gäller överträdelser skiljer forskningen på det som relaterar till moral (till exempel kränkningar) och det som relaterar till sociala konventioner (till exempel sen ankomst). I denna studie ligger fokus på situationer som relaterar till sociala konventioner.

Fokus ligger åldersmässigt på barn i låg- och mellanstadieåldern.

Metod

Datainsamlingen har genomförts genom deltagande observationer i fritidshemsverksamheten och i rastverksamheten på en F-9-skola som också är min arbetsplats. Observationsobjektet har varit incidenter där eleverna på ett eller annat sätt agerar på ett sätt som inte är förenligt med verksamhetens eller personalens konventioner. I ett första skede av undersökningen har alla sådana incidenter varit av intresse och observationerna har då utgjorts av isolerade händelser, till exempel att två elever går utanför skolgårdens gräns.

I ett senare skede av undersökningen har fokus legat på återkommande incidenter som ingår i en viss kontext, till exempel att en del elever har en tendens att utebli från samlingen. Dessa observationer har således fått en kontextuell inramning, där incidentbeskrivningarna har tagit avstamp i den konkreta händelsen och sedan kompletterats med mina erfarenheter av hur sammanhanget har sett ut över tid.

Detta innebär att observationsenheterna utgörs av 'situationer' som både kan vara enskilda händelser – incidenter – men inte desto mindre en händelseutveckling över tid.

Totalt har 83 observationer av situationer samlats in. Situationsbeskrivningarna har utgjorts av 50–150 ord utifrån hur situationerna uppfattades vid observationen. Varje situationsbeskrivning har försetts med en titel som ger en tydlig association till den beskrivna händelsen. Syftet har varit att det vid analysen skall räcka med att se titeln för att komma ihåg själva händelsen.

Situationsbeskrivningarna har grupperats efter gemensamma teman där varje grupp har utgjort en kategori. I varje kategori har fokus legat på situationer som tillsammans har utgjort delar av ett större mönster, vilket har analyserats utifrån struktureringsteoretiska begrepp. Utifrån denna analys har centrala struktureringsteoretiska element identifierats som har fått utgöra underlag till en gemensam process för respektive kategori. Gemensamma beröringspunkter har identifierats i de olika processerna som därigenom har kunnat abstraheras till en gemensam process för alla kategorier.

Metodologiska aspekter

Vid sidan av observationer skulle det även ha varit tänkbart att intervjua barnen, men det finns skäl att vara kritisk till att barnen per automatik skulle kunna redogöra för de intentioner som ligger bakom olika överträdelser. En aspekt är huruvida barnen faktiskt anger de orsaker som ligger bakom deras ageranden. Det är till exempel tänkbart att barnet ger en alternativ förklaring till situationer som ställer barnet i dålig dager. Att barn ljuger för att dölja överträdelser har visats av Carl och Bussey (2019) även om det sker en nedgång när barn blir äldre. En annan aspekt är att det bara är möjligt att förklara sina intentioner om man känner

till vilka de är. I struktureringsteorin är omedveten motivation en stark drivkraft för människors handlingar vilket innebär att det kanske inte ens är klart för individen själv varför den agerar på ett visst sätt. Att samtala med barnen i detta sammanhang skulle därför riskera att föra in ett tolkningsled som snarare fördunklar än klargör.

Ett alternativ skulle ha kunnat vara att låta barnen ta ställning till hypotetiska situationer vilket gjorts i flera studier tidigare (Thornberg, 2010; Banerjee, Bennett, & Luke, 2012; Nobes & Pawson, 2003; Loke, Heyman, Forgie, McCarthy, & Lee, 2011; Morrongiello & Dawber, 2004; Zhou, Chen, & Zhang, 2013). Frågan är dock hur väl ett barns attityder inför tänkta situationer speglar hur det beter sig i verkliga sammanhang. Känslor kan göra att utfallet blir annorlunda i en verklig kontext (Vitaro & Pelletier, 1991; Siperstein & Leffert, 1999) samtidigt som verkliga situationer ofta är mer nyanserade än de hypotetiska situationernas mer renodlade exempel (Smetana, 2006).

Utifrån dessa aspekter förefaller observationer ligga mer i linje med studiens teoretiska referensram. Eftersom dessa genomförs på min arbetsplats är den mest påtagliga metodologiska aspekten huruvida jag i rollen som deltagande observatör i insiderposition har kunnat ge en autentisk bild av den studerade verksamheten. Utifrån Connolly (2008) är det dock möjligt att argumentera mot uppfattningen att det skulle finnas en "sann" version, eftersom barn alltid interagerar i olika kontexter beroende på om de är hemma, i skolan eller med kompisar. Ur det perspektivet representerar mitt deltagande en specifik kontext som erbjuder "additional insights into particular aspects of children's lives" (a.a., s. 184). Insiderpositionen ger också möjlighet att interagera med de elever som kan vara svåra att nå för en utomstående (Mitchell, Wade och Baylis, 2009, närmade sig endast de ensamkommande flyktingbarn som socialtjänsten fann lämpliga).

Som deltagande observatör blir *reflexivitet* en central aspekt som relaterar till att utforska relationen mellan forskare och det som studeras (Brannick & Coghlan, 2007), att bekräfta den inverkan forskaren har på forskningsprocessen (Andrews, 2012), och att kontinuerligt ompröva sina antaganden (Davis, Watson, & Cunningham-Burley, 2008). Charmaz (2014) menar att såväl forskare som deltagare går in i forskningsprocessen med olika perspektiv och uppfattningar om verkligheten, där metodvalet styr vad som är möjligt att se. Eftersom datainsamlingen har varit förlagd till min arbetsplats har jag ofrånkomligen varit en del av forskningsprocessen och det som har varit möjligt för mig att studera har varit de situationer som spontant har uppstått på de platser där jag har befunnit mig. Även om min närvaro har inneburit att jag har påverkat de situationer som uppstått har det likväl varit situationer som hade uppstått även om denna studie inte hade genomförts.

Det finns dock en risk att min kunskapsutveckling under själva forskningsprocessen har påverkat mitt förhållningssätt i arbetet. Genom att jag har blivit medveten om vissa struktureringsteoretiska mekanismer kan det ha färgat olika pedagogiska ställningstaganden som fått konsekvenser för den praktiska verksamheten. Det som talar emot att detta skulle ha någon större betydelse för resultatet är att personalen består av flera personer som i regel

behöver komma överens om de förändringar som görs i verksamheten. Att spontant testa olika hypoteser som har uppstått under forskningsprocessen har därför inte varit möjligt.

Kvalitetsaspekter

Eftersom min studie har syftat till att abstrahera sociala mekanismer som i hög grad har identifierats genom tolkning är det inte relevant att bedöma studiens kvalitet i termer av reliabilitet som mer syftar till att fastställa i vilken grad en undersökning ger samma resultat vid upprepade mätningar.

Resultatet i min studie bygger på data som samlats in under en period på en skola, vilket innebär att resultatet endast är giltigt för den undersökta gruppen vid denna tidpunkt. Om undersökningen skulle upprepas vid ett annat tillfälle är det möjligt att resultatet skulle se annorlunda ut. Barngrupper uppvisar olika beteende över tid och den pedagogiska kulturen skiljer sig i regel mellan skolor. Även om den generella processen är relevant bygger den i hög grad på de struktureringsteoretiska begrepp som varit tillämpliga på insamlade data. Det innebär att data som samlats in från en annan verksamhet skulle kunna resultera i en modell som fokuserar på andra begrepp, samtidigt som den första modellen likväl skulle kunna vara tillämplig. Detta implicerar att det för modellen i min studie kan finnas struktureringsteoretiska begrepp för företeelser som inte har identifierats. Studiens värde ligger således inte i huruvida resultatet i sig är tillämpligt i andra kontexter, utan snarare i hur de struktureringsteoretiska begreppen kan tillämpas på det aktuella problemområdet.

Lincoln & Guba (1985) har tagit fram kvalitetskriterier som är relevanta för kvalitativa studier: *credibility*, *transferability*, *dependability* och *confirmability*. Även om dessa kriterier skulle kunna checkas av i tur och ordning ger det enligt min mening en alltför mekanisk avstämning som riskerar att missa det som ligger implicit i själva forskningsprocessen. Jag skall istället lyfta fram tre delar i denna process som jag anser säkerställer studiens kvalitet.

Förtrogenhet med den studerade verksamheten

Genom att studien har varit förlagd till min arbetsplats och där datainsamlandet har skett i samband med mitt arbete, har det funnits en djup kontextuell förståelse av verksamheten som har säkerställt att resultatet har varit förankrat i verksamheten. Det är tveksamt om en sådan förståelse hade varit möjlig om datamaterialet till exempel hade utgått från intervjuer.

Kontinuerlig förankring i data

Överlag har det funnits ett förhållningssätt att hela tiden stämma av uppkomna hypoteser mot tillgängliga data, vilket har säkerställt att den kunskap som utvecklats har varit förankrad i data. Förhållningssättet är förenligt med *konstant jämförande analys* som är den centrala analysprincipen i grundad teori och som syftar till att ge den teoretiska bearbetningen stöd i empirin (Guvå & Ingrid, 1998). Under forskningsprocessen har det utvecklats teoretiska idéer

som haft vissa brister, vilket dels har föranlett ett behov av ytterligare data, dels en omprövning av idéerna. Genom att de teoretiska idéerna har utgått från struktureringsteoretiska begrepp innebär förankringen i data att de struktureringsteoretiska begreppen binds till det studerade fältet.

Kontinuerlig förankring i struktureringsteorin

De struktureringsteoretiska begreppen har synliggjort företeelser som annars hade varit omedvetna. Genom att min förståelse av de struktureringsteoretiska begreppen hela tiden har utvecklats har jag säkerställt att dess koppling till studien blir korrekt. När jag har tillämpat dessa begrepp på datamaterialet har det ibland uppstått tveksamheter, vilket har föranlett att jag tvingats ompröva min förståelse av begreppen.

Studien får därigenom en hög förankring i en generell övergripande teori, vilket torde innebära att slutsatserna även är tillämpliga i andra verksamheter enligt resonemanget ovan. En konsekvens av denna förankring är att acceptansen av studiens begrepp och slutsatser bygger på i vilken grad man accepterar struktureringsteorin.

Etiska aspekter

Etikens roll i forskning handlar om att reflektera över etiska problem (Gallager, 2009) och utforska dilemman i syfte att förstå dem bättre (Alderson & Morrow, 2011). Det främsta dilemmat som uppstår i denna studie handlar om huruvida det skall kommuniceras att jag genomför datainsamling i samband med mina arbetsuppgifter. En utgångspunkt i forskning är att deltagarna i en studie ges möjligt att avstå från att studeras, men vid deltagande observation kan det ibland vara omöjligt att genomföra forskning om informerat samtycke skall inhämtas i förväg (Vetenskapsrådet, 2017) och därför har jag valt att inte informera elever och kollegor om att de deltar i min studie.

Då infinner sig frågan om det hade varit möjligt att inhämta elevernas samtycke i denna studie. Eftersom datainsamlingen varit öppen för situationer där elever på hela skolan har kunnat förekomma, skulle detta i så fall ha behövt kommuniceras till samtliga elever på hela skolan. Problemet är då hur jag skulle ha förhållit mig till de elever som avböjt att medverka. Det skulle innebära att det inte hade varit möjligt att använda situationer där två elever varit inblandade, men där bara den ena eleven hade godkänt sitt deltagande. Det förefaller dessutom vara svårt att separera yrkesrollen från forskarrollen. Är jag både forskare och praktiker gentemot den ena eleven, men bara praktiker gentemot den andra eleven? Ett alternativ är att betrakta mina jobberfarenheter som retrospektiv etnografi (Bryman, 2018), eftersom interaktionen med eleverna i egentlig mening inte sker i forskningssyfte.

Min bedömning har således varit att det inte hade varit rationellt att informera om att jag genomfört observationer i samband med denna studie. Den integritetsaspekt som detta implicerat har i sammanhanget bedöms vara ringa, eftersom det inte är någon skillnad på de

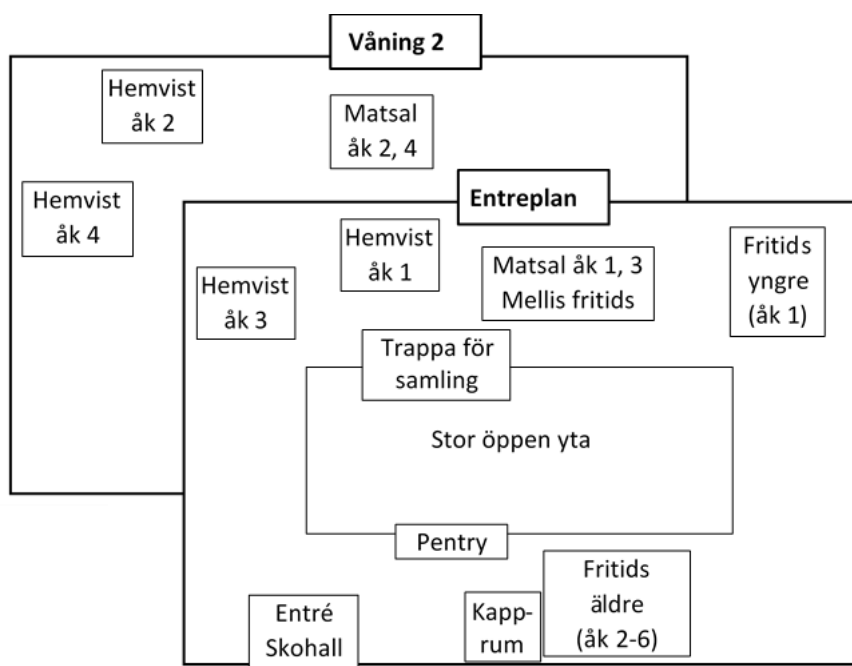
erfarenheter jag gjort som praktiker och de som jag gjort som forskare. I slutändan är det väsentliga att kunskapsinhämtningen skett på ett sätt som respekterat deltagarna (Oliver & Eales, 2008), vilket jag menar har gjorts på bästa sätt i min studie.

Resultat

Analysen av data har mynnat ut i olika struktureringsteoretiska företeelser som fogats samman till en generell process, vilket tillsammans belyser studiens frågeställningar. Först ges en kort beskrivning av den observerade verksamheten följt av en redovisning av de kategorier som identifierats utifrån insamlade data. Därefter belyses de olika företeelserna för att avslutas med beskrivningen av den generella processen.

Beskrivning av den observerade verksamheten

Grundprincipen för elevernas vistelse i skolbyggnaden är att de endast skall vistas där den aktuella aktiviteten eller verksamheten är förlagd. Över dagen kommer eleverna därför förflytta sig genom olika delar av huset för att bege sig till specifika platser som illustreras i Figur 1.



Figur 1 Elevernas kopplingar till olika delar av skolbyggnaden

Under skoltid har de sina hemvister i anslutning till sitt klassrum, där de har sina skåp och kläder. Skolan är skofri, vilket innebär att eleverna tar av sig skorna i entrén och bär dem till sina skåp alternativt förvarar dem i skohallen i anslutning till entrén. Elever på lågstadiet som kommer till skolan på morgonen väntar i en stor trappa som finns centralt belägen i skolbyggnaden tills det är dags att gå in i klassrummet, något som även gäller vid ankomst från rast. Under vistelsen i fritidsverksamheten kan eleverna ha kvar sina tillhörigheter i sina skåp eller också ta med dem till kapprummet i anslutning till fritidshemmet. Mellanmål serveras för fritidseleverna i matsalen på entréplanet. För de elever som slutar skolan senare finns

smörgåsar i pentryt. Eleverna lämnar i regel skolbyggnaden i samband med raster, idrottslektioner och vid skolan slut. De yngre eleverna skall i regel gå ut en stund efter skolan i samband med att de kommer till fritidshemmet, men för de äldre eleverna är detta mer godtyckligt på grund av att eleverna anländer till fritidshemmet vid varierande tider. I början och i slutet av dagen vistas alla fritidselever på de äldre barnens avdelning.

Kategorisering av situationer

Grupperingen av situationsbeskrivningarna utifrån gemensamma teman resulterade i 8 olika kategorier plus en grupp som bestod av situationsbeskrivningar som inte relaterade till något gemensamt tema.

- **Vistelse i huset:** Situationer som relaterar till att elever på olika sätt vistas utanför sin avdelning.
- **Närvaro:** Situationer som relaterar till oklarheter i om eleverna har aktiviteter utanför skolan, går hem eller skall stanna kvar, vilket på olika sätt utnyttjas av eleverna.
- **Utomhusresurser:** Situationer som relaterar till elevernas lekytor och lekmaterial utomhus.
- **Mellanmål:** Situationer som relaterar till mellanmålet
- **Förskjutningar:** Situationer som utgörs av förändringar i regler, där elevernas oönskade beteende tagit en annan oönskad form.
- **Skor:** Situationer som relaterar till skolans regler om att inte ha skor inomhus.
- **Samling:** Situationer som relaterar till samlingar i fritidshemsverksamheten.
- **Skolgård:** Situationer som utspelar sig på skolgården och som inte relaterar till gruppen utomhusresurser.
- **Övrigt:** Situationer som inte relaterar till någon kategori.

I respektive fetmarkerad kategori identifierades en eller flera självreglerande processer med utgångspunkt i de okända villkor och oavsiktliga konsekvenser som kunde identifieras i respektive kategori. Dessa kategorier kommer att vara i fokus i den vidare belysningen.

Omedvetna självreglerande processer

Nedan följer beskrivningar av sådana omedvetna självreglerande processer som kan anses vara representativa för respektive kategori.

Vistelse i huset

Det är vanligt att de elever som går på fritidshemmet vistas i andra delar av huset, vilket inte minst beror på att de flesta delar av huset i hög grad är tillgängliga för alla elever. När eleverna rör sig utanför avdelningen blir det svårt att hålla koll på dem och veta var de är. Detta är speciellt påtagligt när föräldrar skall hämta sina barn, vilket är ett starkt incitament till att

personalen vill ha koll på barnen. På avdelningen för de äldre eleverna blir det i regel rörigt om alla barn är där samtidigt (okänt villkor) och därför sanktioneras det av personalen i viss grad att eleverna rör sig utanför avdelningen, trots att det leder till problem att hålla koll på barnen (oavsiktlig konsekvens). När det inträffar incidenter p.g.a. att barnen är utanför avdelningen föder det en motreaktion från personalen som i högre utsträckning säkerställer att barnen håller sig på avdelningen. Barnens rörelse utanför avdelningen har dock i hög grad rutiniserats vilket innebär att de har svårt att ägna sig åt mer avdelningsspecifika aktiviteter. Detta får till följd att det blir rörigt på avdelningen, vilket medför att en del barn börjar hitta på anledningar till att de till exempel behöver gå till sitt skåp. När denna ökade rörlighet utanför avdelningen sprider sig och på nytt börjar sanktioneras av personalen har det uppstått en återkoppling till de villkor som driver processen, vilket medför att den blir självgående (självreglering).

Närvaro

För de äldre barnen som deltar i fritidshemmets verksamhet är det vanligt att de kommunicerar direkt med sina föräldrar. Många barn går till exempel själva till kulturskolan och då är det vanligt att föräldrar ringer direkt till barnen och meddelar om de skall gå hem eller om de skall gå till fritidshemmet. Anledningen till att detta sanktioneras är att det blir ohanterligt om den typen av kommunikation skall förmedlas av fritidspersonalen när eleverna befinner sig i andra verksamheter. Genom direktkommunikationen gör barnen dock överenskommelser med föräldrarna som fritidspersonalen inte vet om, där barnen till exempel övertalar sina föräldrar att de vill stanna kvar när föräldrarna ringer och säger att barnen skall gå hem (oavsiktlig konsekvens). När barnen blir kvar längre börjar personalen kommunicera med föräldrarna om hur länge deras barn skall vara kvar, vilket leder till att direktkommunikationen minskar mellan föräldrar och barn. Detta medför att barnen börjar dröja sig kvar i de externa verksamheterna eller göra olika avstickare på vägen till fritidshemmet, vilket i sin tur ökar belastningen för personalen som i hög utsträckning tvingas göra efterforskningar om barn som inte kommit till fritidshemmet (oavsiktlig konsekvens). Personalen börjar då återigen sanktionera direktkommunikation mellan förälder och barn, vilket innebär att det uppstår en återkoppling till de villkor som driver processen, vilket medför att den blir självgående (självreglering).

Utomhusresurser

När eleverna är ute på skolgården behöver de i regel tillgång till olika material såsom bollar, klubbor och leksaker. Högst efterfrågan är det på fotbollar, vilket också medför att dessa i hög grad försvinner. Detta leder till att användningen av bollarna i hög grad regleras och för att säkerställa att bollarna kommer tillbaka bevakas användandet av personalen. Dock förekommer det att bollar lämnas ut av annan personal som inte säkerställer att de kommer tillbaka (okänt villkor), vilket medför att bollarna likväl försvinner. När bollarna fortsätter att försvinna blir den reglerande personalen ännu mer restriktiv i utlämningen, vilket leder till att

eleverna i högre grad vänder sig till den andra personalen (oavsiktlig konsekvens). Därigenom skapas en återkoppling till de villkor som driver processen, vilket medför att den blir självgående (självreglering).

Mellanmål

Vissa elever struntar i att äta mellanmål under fritidsvistelsen. Oftast beror det på att de inte är tillräckligt hungriga just då. Det kan också handla om att eleverna kommer senare från skolan och inte meddelar personalen om att de har kommit. Längre fram på eftermiddagen har de dock hunnit bli hungriga och börjar då fråga efter något att äta. Det som finns är färdigbredda mackor som är avsedda för de elever som är kvar mot slutet av dagen. Det är då vanligt att personal hör sammar denna begäran, vilket ofta får till följd att andra elever som ätit mellanmål tidigare också blir sugna (oavsiktlig konsekvens). När personalen delar ut av dessa mackor är risken stor att det inte räcker till dem som är kvar mot slutet av dagen (oavsiktlig konsekvens). Genom att personalen tillgodoser elevernas behov på detta sätt rutiniserar möjligheten att få mellanmål vid behov. Därigenom skapas en återkoppling till de villkor som driver processen, vilket medför att den blir självgående (självreglering).

Förskjutningar

Eftersom den omedvetna självregleringen betingas av okända villkor och/eller oavsiktliga konsekvenser kommer återkopplingen i processen att försvinna när dessa villkor upplöses. Frågan är dock om det också kommer att upplösa barnens oönskade beteende.

Mobilutvecklingen

I fritidshemsverksamheten var det inte tillåtet att använda mobil. Detta fick till följd att flera av de äldre barnen smög iväg till andra delar av huset för att kunna använda mobilen (oavsiktlig konsekvens). Efter ett tag lärde sig personalen vart eleverna tog vägen, vilket resulterade i att barnen bytte plats. Eftersom personalen var tvungen att hålla koll på barnen samtidigt som barnen behövde avskildhet för att kunna använda mobilen utvecklades en omedveten självreglering.

När det inte fungerade så bra att upprätthålla mobilförbudet beslöt personalen att det skulle vara tillåtet att använda mobil för elever i mellanstadiet. Eftersom det även fanns lågstadieelever på samma avdelning infördes att det bara var tillåtet att använda mobiler i ett speciellt rum. Trots detta försvann flera av barnen likväl till andra platser i huset för att sitta med mobilen (oavsiktlig konsekvens). En orsak till detta visade sig bero på att de i hög utsträckning var beroende av att sitta nära ett vägguttag för att kunna ladda mobilen medan de använde den (okänt villkor). I det dedikerade rummet fanns endast ett tillgängligt vägguttag och det var ofta konkurrens bland barnen om att kunna sitta i anslutning till detta uttag. Trots att förutsättningarna ändrades skapades likväl en omedveten självreglering.

Till slut blev det tillåtet för alla barn på avdelningen att använda mobiler, vilket fick till följd att eleverna i högre utsträckning kunde använda befintliga vägguttag i fritidshemmets lokaler. Detta medförde att mobilanvändandet avdramatiserades och eleverna fick ett mer avslappnat förhållande till mobilen. Eleverna började också utnyttja olika appar i högre utsträckning vilket gav dem utlopp för deras kreativitet. Detta ökade dock elevernas rörlighet återigen där de försvann till olika platser i huset för att till exempel spela in små filmer (oavsiktlig konsekvens). Eftersom personalen fortfarande behövde hålla koll på barnen utvecklades således ännu en omedveten självreglering.

Trots att personalen på olika sätt försökte tillgodose elevernas behov, resulterade regeländringarna endast i att problemet försköts där elevernas oönskade beteende likväl fanns kvar. Här ligger det nära till hands att dra slutsatsen att det är husets konstruktion som driver eleverna utanför avdelningen. Men i så fall skulle detta även ske under skoltid när eleverna har lektioner, vilket det inte gör i någon nämnvärd utsträckning. Det bör således finnas någon annan faktor som har betydelse.

Motsägelser

När verksamheten organiseras utifrån flera strukturella principer som står i konflikt med varandra uppstår en *motsägelse*, vilket innebär att det finns en motsättning i de strukturella förutsättningarna som medför att det inte är möjligt att leva upp till bägge principerna.

Tillämpat på situationen i Vistelse i huset måste personalen utöva tillsyn över barnen samtidigt som kombinationen av barngruppsstorlek, personaltäthet och rumsliga förutsättningar medför att det uppstår en rörelse till andra delar av huset. Om personalen försöker reglera detta på olika sätt kommer tillsynen likväl att brista genom att det istället uppstår konflikter när för många barn är på avdelningen samtidigt.

En annan motsättning återfinns i den process som beskrivs i Närvaro-avsnittet. Eleverna rör sig på egen hand mellan olika aktiviteter i skolan, fritidshemmet och kulturskolan, på ett sätt som inte är förenligt med de olika verksamheternas ansvar. Föräldrarna har i regel direktkontakt med de olika verksamheterna vilket i praktiken gör dem till "spindeln i nätet", men ansvaret ligger likväl på de olika verksamheterna, ett ansvar de förvisso har möjlighet att ta när barnen är på plats. Men när barnen rör sig mellan dessa aktiviteter kommer de definitionsmässigt inte befinna sig i någon verksamhet och således finns det då ingen som i praktiken har ansvar för barnens tillsyn vilket utnyttjas av barnen.

I processen Utomhusresurser beskrivs hur barnen säkerställer sin tillgång till material genom att utnyttja att olika personal har olika regler, där konsekvensen blir att materialet försvinner. Att personal har olika regler bottenar i att de tillhör olika arbetslag vilket innebär att de saknar strukturella möjligheter att kommunicera med varandra. Här kan man dra paralleller till situationen i processen Mellanmål som också handlar om att barnen säkerställer tillgång till resurser med konsekvensen att resurserna förbrukas. Men till skillnad från situationen med

utomhusmaterialet ligger inte motsättningen i att personalen har olika regler, utan i att verksamhetens tidsmässiga struktur inte är förenlig med elevernas fysiologiska behov.

Medveten självreglering

När det inte föreligger någon motsägelse i de strukturella förutsättningarna är det möjligt för personalen att över tid hantera de situationer som uppstår och styra dem i önskvärd riktning. Nedan beskrivs några situationer för respektive kategori där personalen utifrån kunskapen om hur systemet fungerar har fått till en kontrollerad självreglering av elevernas handlingsmönster.

Vistelse i huset

Personalen har kunnat utöva kontroll över vissa elevers vistelse i huset genom att ge eleverna olika former av ansvar. En taktik har varit att eleverna får möjlighet att vistas utanför avdelningen under förutsättning att de berättar för personalen var de kommer att befinna sig. En annan taktik har varit att ge eleverna uppdrag att genomföra aktiviteter med yngre barn. Intentionen har varit att elevernas ansvarstagande skall rutiniseras där eleverna själva kommer att kontrollera sin vistelse i huset.

Närvaro

När det inte förekommer någon organiserad aktivitet utanför skolans område går elever i regel inte utanför skolgårdens gräns i nämnvärd omfattning. Det har förvisso funnits situationer där elever har befunnit sig för långt utanför gränsen, till exempel genom att på eget bevåg ha gått till en fotbollsplan som är belägen 100 meter utanför skolans område, eller att de har följt med en kompis hem utan lov. I sådana fall har personalen kommunicerat detta till föräldrarna, vilket i regel har varit mycket effektivt för att stävja att upprepade situationer upprepas.

Utomhusresurser

En taktik som har använts för att säkerställa att material inte försvinner har varit att påtala för vissa elever att de får ta ansvar för att materialet lämnas tillbaka. Ansvar bygger i dessa situationer på att det är ett privilegium att få tillgång till materialet, samtidigt som det inte kommer att finnas något material för framtida bruk om materialet försvinner.

Mellanmål

Det förekommer vid enstaka tillfällen att elever som inte har fritidshemsplacering försöker få tillgång till det som serveras vid mellanmålet. I sådana situationer brukar personalen uppvisa enad front mot eleverna och åberopa skolans regler att mellanmålet endast är tillgängligt för elever som har fritidshemsplacering. Om eleverna börjar argumentera mot dessa regler hänvisas de att ta den diskussionen med rektorn.

Gemensamt för dessa olika situationer är att personalen använder olika former av taktik som bygger på erfarenheter av hur systemet fungerar. Elever vill i regel ta ansvar om de får möjlighet till det och det är vanligt att personal till exempel lånar ut sin nyckel till elever för att låta dem hämta en sak i klassrummet. Att kommunicera oönskat beteende till föräldrar brukar vara effektivt för enstaka händelser, även om effekten avtar när beteendet rutiniseras.

I princip är hela skolsystemet uppbyggt kring strävan efter självreglering, som bygger på att eleverna med tiden utvecklar en allt större förmåga att kunna fungera på egen hand, där personalen är väl medveten om vad som brukar fungera.

Den generella processen

Utifrån det som redogjorts för hittills är det nu möjligt att abstrahera följande generella process.

Exponering av olika resurser kan ge upphov till olika behov hos eleverna. Om barnen börjar utnyttja dessa resurser kan ett behov uppstå hos personalen att reglera resursutnyttjandet, vilket innebär att personalen tar en auktoritativ position och gör resurserna allokierbara. En reglering som inte tillgodoser elevernas behov kan resultera i att eleverna utnyttjar resurserna utan lov. Om de strukturella förutsättningarna medger det kommer personalen utifrån sin kunskap om hur systemet fungerar stävja det olovliga resursutnyttjandet, vilket resulterar i medveten självreglering.

Om de strukturella förutsättningarna istället har en inneboende motsägelse kan regleringen ge oavsiktliga konsekvenser på grund av okända villkor som öppnar upp för den maktförskjutning där eleverna tar den auktoritativa positionen och allokierar resurser till sig själva, vilket skapar behov av ytterligare reglering. Anledningen till att oavsiktliga konsekvenser kan ge en sådan maktförskjutning är att de öppnar upp nya möjligheter till resursutnyttjande för eleverna istället för att begränsa dem.

Om okända villkor och/eller oavsiktliga konsekvenser skapar en återkoppling till de villkor som driver processen, uppstår en omedveten självreglering som medför att processen blir självgående. Denna process kommer då att fortsätta tills de oavsiktliga konsekvenserna upplöses. När förutsättningarna för den självreglerande processen inte längre existerar blir systemet instabilt, tills en reproducerande återkoppling etableras, antingen i form av en omedveten självreglering eller som en medveten självreglering.

Att lösa upp oavsiktliga konsekvenser/okända villkor innebär därför inte per automatik att maktförskjutningen upplöses, utan det är först när motsägelserna upplöses som detta kan ske. Så länge motsägelser existerar kommer det att ge utrymme för maktförskjutning, vilket i sin tur innebär att varje reglering endast kommer att förskjuta problematiken.

Diskussion

I detta avsnitt relateras resultatet till de studier som redovisats i kunskapsöversikten utifrån de centrala struktureringsteoretiska företeelserna. Diskussionen syftar även till att ge en mer utförlig belysning av resultatet.

Personal gör resurser allokerbara

Utifrån personalens anspråk på auktoritet gentemot eleverna görs resurser allokerbara i syfte att kontrollera barnens användning av dem.

Ward (2018) har utifrån barns teckningar visat att barnen värdesätter utomhuslek med naturliga element och lösa delar. Inte minst föredrog barnen fartfylld aktivitet och risktagande, vilket skiljer sig markant från befintliga lekplatser som i regel har fokus på tillsyn och säkerhet. Skolgården i min studie har få naturliga element och de som finns förefaller mest vara där som dekoration. Träden går inte att klättra i och hela utemiljön är i princip riskfri. Det innebär att skolgården i hög grad är designad utifrån vuxnas behov vilket får konsekvensen att det finns få möjligheter för barnen att själva bedriva aktiviteter utan att det tillförs material från personal. Materialet som tillförs resulterar vanligtvis i förutbestämda aktiviteter som främst handlar om olika former av bollspel.

Möjligheterna för barnen kontrasterar således starkt mot resultatet av Rotas (2019) implementationsstudie, där införandet av lösa delar på skolgården öppnade upp för ett mindre förutbestämt förhållningssätt till omgivningen. Nicholson (1972) argumenterar för att de lösa delarna ger barnen möjlighet att skapa sina egna lekmiljöer, vilket gör dem mer delaktiga i samhället. En sådan argumentation implicerar dock att värdet på barns aktiviteter styrs av vilken nytta de har i ett vidare perspektiv. En sådan instrumentell syn finner vi även hos Gibson, Cornell, & Gill (2017) som i sin forskningsgenomgång konstaterar att det saknas kvantitativt stöd för att lek med lösa delar skulle ha någon effekt på den kognitiva, sociala eller emotionella utvecklingen, även om det finns kvalitativa belägg för ökad kreativitet, samarbete och engagemang.

Risken är således att barnens behov i slutänden filtreras utifrån de pedagogiska förtjänsterna. Vilket material som tillförs under barnens utevistelse i min studie styrs dock i första hand dock inte av pedagogiska intentioner, utan mer utifrån strukturella förutsättningar som till exempel avsaknaden av ett uteförråd och att det saknas ett enhetligt system för utlåning av material. Även om bollar är populärt finns det många barn som föredrar andra typer av material. Och även om barnen i Wards studie värdesatte naturliga element och lösa delar var det likväl ett behov som identifierats på gruppnivå – utifrån vuxnas syn på vad som är lämpligt lekmaterial för barn.

Vuxna försöker naturligtvis utgå ifrån barns reella behov i den mån det är möjligt, men eftersom allokeringen av resurser sker på gruppnivå – oavsett om det är utifrån strukturella förutsättningar eller pedagogiska intentioner – kommer behoven på gruppnivå bara bli partiellt uppfyllda. Detta är det *okända villkor* som skapar en grogrund för den *maktförskjutning*, där barnen själva strävar efter att kontrollera sina resurser.

Maktförskjutning

Trots personalens auktoritativa anspråk har eleverna likväl möjlighet att ta kontroll över de resurser som personalen gör allokera.

Behov av avskildhet

Ett centralt tema i att barnen i min studie är att barnen söker sig utanför avdelningen, vilket förefaller böttna i ett behov av avskildhet. Ofta påträffas barnen i utrymmen inomhus som skulle kunna karakteriseras som de *mellanrum* som anförs av Aminpour, Bishop och Corkery (2020) i studien av skolgårdar. Något sådant beteende har förvisso inte påträffats i skolgårdsmiljön i min studie vilket förmodligen hänger samman med att det där inte existerar några sådana utrymmen. Detta gäller även i hög grad den omgivning som angränsar till skolgården, vilket skulle kunna förklara varför det inte förefaller vara intressant för barnen att gå utanför gränsen. Eftersom möjligheterna till avskildhet är väsentligt större i innemiljön blir konsekvensen därtill att barnen många gånger dröjer sig kvar i olika utrymmen inomhus när det är dags att gå ut. Det innebär att innemiljön utanför fritidsavdelningen fyller samma funktion som för de barn i kompakta boenden som studerats av Wang, Ruan, Wang, Zong och Zhen (2017) där utemiljön används för att få lite mer privat utrymme.

Utifrån innebörden av *maktförskjutning*, att de underordnade tar kontroll av resurserna, är det intressant att miljöerna i min studie utnyttjas av barnen på ett diametralt motsatt sätt än vad de designats för. Inomhusmiljön är utformad i syfte att bedriva formell skolundervisning medan utomhusmiljön är avsedd att vara en lekplats. Dessa syften upprätthålls förvisso så länge barnens aktiviteter kontrolleras av vuxna – inte minst genom tillhandahållande av adekvat material – men omformas av barnen när de positionerar sig bortom vuxnas kontroll, som till exempel barnen på asylboendet i Karlssons (2018) studie som sökte upp avskilda utrymmen för att över huvud taget kunna leka. Motsvarande taktik observerades i min studie där barn hade gömt sig under en trappa i trapphuset för att använda sina mobiler, vilket kan kopplas till det som anförs av Johansson och Hultgren (2015) i sin biblioteksstudie där barnen tar ointressanta utrymmen för vuxna i anspråk och omdefinierar dem till lekmiljöer.

Utnyttja fysiologiska behov

En central taktik som förekommit hos barnen i min studie har varit att anspela på olika fysiologiska behov. Barnen struntar till exempel i att äta på utsatt tid och åberopar senare

hunger för att tillfredsställa sina behov. När de är ute kan det handla om att de fryser och att de inte har några ytterligare kläder att ta på sig. När personalen erbjuder lånekläder kan ett argument vara att det inte är hygieniskt. Även om dylika argument i sig är rationella ingår de likväl i en strukturell kontext som handlar om kontroll av resurser, där eleverna utmanar vuxnas reglering. Motsvarande anspelning på fysiologiska behov står att finna i Lundblads, Hellströms och Bergs (2010) studie om toalettvanor där eleverna förlade sina toalettbesök till lektionstid istället för på rasten. I denna studie var en av orsakerna att det var svårt för eleverna att hinna med besöken på rasten, vilket innebär att det är tiden som är den resurs som kontrolleras. I min studie relaterar toalettbesöken istället till kontroll av rum, där eleverna uttrycker behov av att bara kunna gå på specifika toaletter, vilket resulterar i att de måste bege sig till ett annat ställe i huset.

De fysiologiska behoven implicerar en maktförskjutning som ytterst handlar om kontrollen av barnets kropp. Det kan förvisso tyckas självklart att det är barnet som skall bestämma över sin egen kropp, men i skolans värld blir till och med elevernas kroppar allokerbara resurser som lärarna lägger auktoritativa anspråk på. Utifrån Devines (2002) studie kontrollerar skolan förvisso barns tid och rum, där barnens ytor är indelade i regioner som får bevistas enligt ett tidsschema, men som anförts ovan handlar kontrollen även om när barnen skall få uträtta sina kroppsliga behov. Det är schemalagt när barnet får äta och i en vanlig klassrumssituation kontrollerar läraren när barnet får prata och när det får röra sig. Inte minst på idrottslektionerna manifesteras skolans intresse av att kontrollera barns kroppar. Istället för att anföra kroppsliga behov i syfte att utnyttja vissa resurser, kan elever istället anföra fysiologiska förutsättningar för att slippa använda vissa resurser. I Lyngstads, Hagens och Aunes (2016) undersökning av idrottslektioner visar eleverna prov på en bred repertoar av undvikandetekniker som till exempel att simulera att man är skadad eller ge sken av att man anstränger sig.

Kringgå regler

Det som gör elevernas olovliga resursutnyttjande effektivt är att de på olika sätt kringgår personalens regler. Att anspela på fysiologiska behov handlar i mångt och mycket om att det inte går att ställa någon till svars för det som ligger utanför individens kontroll som till exempel att behöva gå på toaletten eller äta. I min studie rättfärdigade eleverna ofta att de behövde röra sig utanför avdelningen med att de behövde hämta något i sitt skåp. Motsvarande taktik återfinns i Karlssons (2018) studie på asylboendet där barnen kunde säga att de skulle hämta en blankett om de påträffades i en korridor. I Thomsons (2005) undersökning av skolgårdar kunde det handla om att elever "råkar" sparka en boll på en otillåten gräsplan för att få en anledning till att beträda den.

Strunta i reglerna

Det förekommer även situationer i min studie där eleverna öppet struntar i reglerna. Ett exempel är när rasten är slut och några barn fortsätter att spela fotboll trots upprepade

tillsägelser. Denna typ av taktik kan sägas handla om att elever på olika sätt direkt utmanar personalens auktoritetskap, vilket kan kopplas till Nobes och Pawsons (2003) slutsats att det inte nödvändigtvis är vuxenskapet i sig som ger auktoritet utan snarare personens status. I min studie handlar det oftast om situationer där det handlar om att avbryta en pågående aktivitet.

Motsägelser

Motsättningar på olika plan i de strukturella förutsättningarna manifesteras på olika sätt i personalens reglering vilket får konsekvenser för hur eleverna förhåller sig till regleringen.

Motstridiga strukturella principer

Leafgren (2009) tar upp en situation där klassen går på led. Ett barn ramlar omkull vilket får ett annat barn att stanna upp för att hjälpa till. Den hjälpsamma eleven får då en tillrättavisning för att ha lämnat sin plats i ledet. Leafgrens beskrivning ger förvisso intrycket av ett stigmatiserat barn som faller offer för reglernas obönhörliga förtryck, men som Waltzer, Baxley och Dahl (2019) har visat i sin studie där vuxna fick ta ställning till situationer via videoklipp kan det vara svårt att tolka en situation när den är tagen ur sin kontext. I min studie har det visat sig vara vanligt att elever vill hjälpa kamrater som skadats på skolgården genom att följa med in och vara ett stöd. Det är dock mindre vanligt att de vill hjälpa kamrater när det handlar om att plocka iordning efter en aktivitet. Det är således möjligt att tolka elevernas hjälpsamhet som ett medel för att uppnå vissa syften, som till exempel att få vara inne. Huruvida deras solidariska intentioner i en given situation är äkta går det naturligtvis bara att spekulera om, men det är också där som den inneboende motsättningen manifesteras genom att det inte är möjligt att veta om det är legitimt att eleven bryter mot en regel samtidigt som den försöker leva upp till läroplanens mål om att eleverna skall medverka till att hjälpa andra människor.

Inkonsekvens

Enligt Thornberg (2007) medför inkonsekvent regeltillämpning att eleverna inte alltid vet vad som är önskvärt i en viss situation, vilket leder till sämre förhandlingsposition genom att det inte är möjligt att diskutera regler de inte känner till. I situationen med materialtilldelningen på skolgården i min studie följde personalen olika principer vilket förvisso fick konsekvenser för resursregleringen, men för eleverna resulterade det snarare i en starkt förhandlingsposition genom att denna inkonsekvens kunde utnyttjas till att säkra resurstillgången för eleverna. Det beror förvisso på vad man lägger i möjligheten att få diskutera en regel. På skolan i min studie råder skoförbud inomhus, en regel som är mycket tydlig och som konsekvent manifesteras varje morgon när rektor och biträdande rektor möter alla elever som passerar i entrén. Den elev som "glömmer" att ta av sig skorna påminns omedelbart, vilket medför att skoförbudet upprätthålls mycket effektivt vid skoldagens start.

Det förekommer att elever argumenterar mot skoförbudet, men eftersom personalen är lika bunden av regeln finns inga möjligheter att ändra på den. För att eleverna skall ha ett förhandlingsutrymme måste således även personalen ha ett förhandlingsutrymme och därför förefaller konsekvensen bli att ju mer entydig och konsekvent en regeltillämpning är, desto sämre blir elevernas möjligheter att ändra på regeln. Att få möjlighet att diskutera en regel är således inte liktydigt med att det finns någon möjlighet att ändra på regeln och ur ett maktperspektiv kan möjligheten att få diskutera olika regler snarare vara ett uttryck för skendemokrati, där de underordnade ges möjlighet att påverka, trots att det egentligen inte finns något utrymme till förändring i praktiken (Shier, 2001).

Motstridiga auktoritativa influenser

Motsättningarna uppstår inte minst genom att det förekommer auktoritativa influenser från olika håll.

Aktör vs struktur

Enligt Devine (2002) saknar barnen möjlighet att påverka de strukturella förutsättningarna eftersom skolan kontrollerar barns tid och rum. Huruvida ett sådant konstaterande är giltigt beror dock på vad man lägger för innebörd i 'struktur'. Att skolan kontrollerar tid och rum relaterar till att barnets dag är schemalagd i fasta aktiviteter, där det alltså är bestämt i varje ögonblick vad barnet skall göra. Detta bör i så fall även gälla lärarna eftersom de är lika bundna av schemat. Att göra schemaförändringar brukar vara mycket svårt eftersom det i regel resulterar i en kedja av händelser som påverkar andra aktörer. Lärarna arbetar dessutom ofta i arbetslag, vilket innebär att de även innehållsmässigt är bundna av det arbetsmaterial som arbetslaget gemensamt tagit fram. Arbetslagen på skolan i min studie använder sig till exempel av gemensamma läromedel som sträcker sig över hela lågstadiet.

Det går dock att lägga en innebörd av struktur som sträcker sig lite längre än skolans fastställda schema. Utifrån Giddens relaterar struktur till de regler och resurser som återskapas genom att aktörerna interagerar med varandra, vilket innebär att strukturen enbart existerar som minnesspår. I min studie finns det till exempel gott om elever som kommer för sent till lektioner. Ett vanligt scenario är att de avslutar sina aktiviteter på skolgården när rasten är slut, vilket ger den ofrånkomliga konsekvensen att de kommer för sent till lektionen. Detta förefaller ha rutiniserats i sådan utsträckning att det utvecklats en informell acceptans av detta beteende. Elevernas beteende har således haft implikationer för den formella strukturen, vilket i sin tur har medfört att en informell struktur har etablerats. Centralt för denna utveckling är det som Johansson och Hultgren (2015) anför att även materiella ting kan vara aktörer. Ett exempel på det är när en grupp elever spelade bandy på skolgården och inte slutade förrän en personal tog bollen, trots flera tillsägelser. De begav sig då mot skolbyggnaden, men fastnade på vägen på grund av att de hittade en frisbee som de började kasta till varandra. Materialet blir i detta en auktoritativ resurs som i Giddens ordalag har kapacitet att styra barnens aktiviteter.

Vuxen vs barn

I min studie finns det gott om exempel på situationer som stöder Nobes och Pawsons (2003) slutsats att vuxna per automatik inte har någon auktoritetsposition, utan att det snarare handlar om personens status. I en situation som utspelade sig på skolgården fortsatte två elever att spela boll trots att rasten var slut. Eleverna fick flera tillsägelser om att rasten var slut, men det var först efter påtalandet att de kommer att komma för sent till lektionen som den ene eleven började gå därifrån. En tolkning av detta scenario är att kamraten har större auktoritet än rastpersonalen, men att lärarens auktoritet i slutändan ger sig till känna via anspelingen på att det kommer att bli sen ankomst.

Hem vs skola

Det är också möjligt att lärarens auktoritet i föregående scenario egentligen är en förlängning av föräldrarnas auktoritet. I min studie har det visat sig vanligt att personal "hotar" med att prata med föräldrarna när barnen bryter mot reglerna, vilket påfallande ofta har en reglerande effekt. Det ligger i linje med Adams, Ryans, Ketsetzis och Keatings (2000) slutsats att press från föräldrarna har stor betydelse för barns regelefterlevnad. Men det innebär samtidigt att effekten blir den motsatta när föräldrarnas auktoritet inte är tillräcklig. I min studie finns det till exempel barn som trots frekventa kontakter med föräldrar fortsätter att bryta mot regler, vilket resulterar i att personalens auktoritet harmoniseras med föräldrarnas bristande auktoritet.

Barnen sätter funktion före konvention

Utifrån Nuccis och Nuccis (1982) slutsats att moralrelaterade överträdelser har större betydelse för elever medan överträdelse av konventioner har större betydelse för lärare blir det tydligt att barn och vuxna prioriterar olika saker. Ett utslag av detta är att min studie ironiskt nog enbart fokuserar på konventionella händelser.

Enligt Thornberg (2010) kan strukturerande regler förvisso ha en acceptans om de fyller en funktion för eleverna, men utifrån de regler som förekommer i verksamheten i min studie förefaller de flesta konventioner mest fylla en funktion för vuxna. Det är till exempel svårt att se vilken funktion ett skoförbud fyller för eleverna när de inte själva behöver städa golven och regeln är närmast att kategorisera som en etikettregel (Thornberg, 2008). Ännu mer obegripligt måste det te sig för eleverna att inte få vistas utanför avdelningen när hela huset förefaller stå till deras förfogande. En hypotes är att vuxnas behov av reglering endast uppstår i situationer som eleverna själva inte har något behov av att reglera, vilket i så fall innebär att vuxnas regleringar har en inneboende motsättning mellan barns och vuxnas behov. Det är till och med möjligt att argumentera för att om barnen har behov av att reglera en situation så kommer de att göra det. Utifrån Larrys och Nuccis (1982) observationer av lekplatser har konventionella händelser lika stor betydelse som moralrelaterade händelser, vilket antyder att konventionella händelser får betydelse när barn själva står för konventionerna. I min studie har det till exempel varit vanligt förekommande att barn åberopar konventioner på skolgården

vid delade resurser som till exempel gungorna. Antingen löser de det själva eller också tillkallas personal för att vägleda dem, men oavsett vilket är det barnen själva som uttrycker behovet av en reglering, snarare än de vuxna. Att personalen på eget bevåg lägger sig i barnens angelägenheter uppfattas i regel negativt, vilket stöds av Zhous, Chens och Zhangs (2013) studie över hur barn uppfattar auktoritetens interventioner, där barnen till och med upplevde det positivt att bryta mot regler som stod i konflikt med deras vilja.

Omedveten istället för medveten självreglering

Genom de inbyggda motsättningarna i de strukturella förutsättningarna, elevernas möjlighet att själv allokera resurser, och att det inte alltid är möjligt att förutse konsekvenserna av regleringen, kan intentionen att kontrollera elevernas resursanvändning istället resultera i en självgående process som personalen inte har kontroll över.

Barnen vill bestämma själva

I regelskapandet förefaller det ligga någon slags inbyggd utgångspunkt att barn på något slags magiskt sätt skulle följa andras direktiv. I min studie har ett typiskt scenario varit:

1. Barn leker kull inne
2. Personalen uppmanar barnen att istället gå ut och leka kull
3. Barnen vill vara inne
4. Personalen säger att det är stillasittande aktiviteter som gäller inne
5. Barnen går ut och spelar basket

Även om förhållningssättet är lösningsfokuserat där personalen strävar efter att erbjuda en acceptabel lösning på barnens behov, väljer barnen ofta istället en egen lösning. Detta ligger i linje med Newmans och Rubles (1992) studie som visade att barnen fann det mindre stimulerande att leka med leksaker som bestämts av andra. Att barnen går sina egna vägar kan också vara ett uttryck för att trotsa överheten, vilket kan exemplifieras genom Thomsons (2005) undersökning där barnen kunde ge uttryck för att de fann ett nöje i att olovligen befinna sig på vissa platser.

Vuxna har ingen auktoritet

Om utgångspunkten hos personalen är att barnen per automatik kommer att följa reglerna, så borde det innebära att personalen även förutsätter att de har en auktoritetsposition. Som Nobes och Pawson (2003) konstaterat har vuxna dock inte per automatik auktoritet gentemot barnen och i min studie har det funnits en tydlig tendens till att personalens auktoritet i hög grad varit kopplad till möjligheten att fysiskt kontrollera resurser som till exempel att låsa upp dörrar till rum. För de resurser som varit generellt tillgängliga för eleverna, till exempel tillgång till olika delar av skolbyggnaden, har personalens auktoritet varit svag.

Detta aktualiserar frågan om vad auktoritet egentligen är. Giddens skriver inte om auktoritet i sig, utan uttrycker sig i termer av auktoritativa resurser vilket kan tolkas som att auktoritet handlar om att ha tillgång till erfoderliga medel att kontrollera människors aktiviteter. Att barnen följer en vuxens regler är i så fall kopplat till de auktoritativa resurser som den vuxne associeras med och genom att anspela på föräldrar, rektorer eller kollegor med högre status vid elevernas resursutnyttjande kan personalen åberopa de auktoritativa resurser som ger erforderlig auktoritet. Frågan är dock vilken grad av distansiering som denna associering medger. Ett centralt tema i min studie har varit att överträdelser i regel ägt rum när personalen inte har varit närvarande vilket antyder att vuxnas auktoritet gentemot barnen kräver närvaro för att kunna upprätthållas. Utifrån Piazzas, Berings och Ingrams (2011) experiment förefaller det dock tillräckligt att barnen tror att en vuxen finns närvarande för att auktoriteten skall upprätthållas. Intressant är att skolans kameraövervakning i min studie inte förefaller ha någon förebyggande effekt i detta avseende, även om det förekommer att barnen hänvisar till kameraövervakningen för att reda ut konflikter i efterhand.

Barnen självallokerar resurser

Eftersom personalens auktoritet är beroende av närvaro, blir konsekvensen att barn på olika sätt börjar självallokera resurser. I min studie förefaller vissa resurser vara särskilt eftertraktade, där mobiltelefoner intar en särställning i det att de mer eller mindre kommit att betraktas som en del av eleverna. Svårigheten att reglera dessa hänger i således samman med att det är elevernas privata tillhörigheter. Användningen av datorer och spelkonsoler är i princip endast möjlig att reglera genom att de finns stationerade i låsta utrymmen. Detta hindrar dock inte barnen från att försöka få personal att tillgängliggöra utrymmen genom att hävda att de fått lov av annan personal. Detta sätt att utnyttja auktoritativa resurser används främst för åtkomst till reglerade attraktiva resurser och ligger i linje med Markiewicz & Gawrylks (2020) experiment där barnen fuskade i högre utsträckning vid mer attraktiva belöningar. Eftersom användandet av elektroniska resurser främst handlar om olika former av spel ligger det nära till hands att koppla det till Jensens, Weavers, Ivics och Imbodens (2011) studie där sensationssökande barn var mer benägna att spela våldsbejakande videospel såväl som att bryta mot regler. Utifrån de observationer som gjorts i denna studie av elevernas spelande är det dock inte möjligt att göra några sådana kopplingar. En orsak till detta skulle kunna vara att personal i regel stoppar material med olämpligt innehåll vilket innebär att den typen av spelande inte kommer att synliggöras i skolans miljö.

Beteendespridning

I min studie har vissa typer av beteenden spridit sig i barngruppen. Några exempel på sådana situationer har varit:

- Mobilutvecklingen: Från att ha varit förbjudet till att användningen i praktiken har släppts fri, har fler barn börjat ha med sig mobiler till verksamheten.

- Datoranvändande: När enstaka elever har börjat använda datorer har efterfrågan ökat efter ett tag.

I inget av dessa fall har personalen gått ut med att elever har möjlighet att använda dessa resurser, utan beteendet har spridit sig genom att användningen uppmärksammats av andra elever. Eftersom motsvarande utveckling även har skett när det gäller att olovligt vistas utanför avdelningen antyder det att resursanvändandet uppfattas som legitimt genom andra elevers användning. Morrongiello, McArthur, Kane och Fleury (2013) ger stöd för att risktagande inför farliga situationer påverkas av kamraters sociala normer och det förefaller rimligt att anta att resultatet även skulle vara giltigt för överträdelser.

Det finns också en tendens i min studie att barn som vid ett tillfälle utnyttjat en möjlighet till resursutnyttjande fortsätter att göra det oavsett om det är sanktionerat av personalen eller ej, vilket i hög grad gäller:

- lån av bollar
- utnyttjande av datorer och spelkonsoler
- användande av mobil på avdelningen
- vistelse utanför avdelningen

Det förefaller således som att utnyttjandet av en resurs öppnar upp för ett fortsatt utnyttjande av resursen. Motsvarande tendens finns i Markiewicz och Gawryluks (2020) experiment med tärningsspel där det var mer sannolikt att barnen skulle fuska om de hade gjort det tidigare.

Heyman, Fu, Lin, Qian och Lee (2015) har förvisso visat att fusk kan stävjas genom att barn får avge löften om att inte fuska och i min studie har den typen av överenskommelser haft viss effekt när de skett i direkt anslutning till resursutnyttjandet till exempel att barnen fått lova att de lämnar tillbaka en boll. Löften som givits på mer förebyggande basis har i regel varit verkningslösa eftersom de i regel kringgås genom att legitima skäl anförs till varför undantag måste göras. Utifrån Midgettes (2018) undersökning om barns strategier för självkorrigering strävar barn förvisso efter att anpassa sig till vuxnas normer, men om tillräckligt många anammar ett visst avvikande beteende kommer strävan istället att ha barnens normer som mål, snarare än personalens.

Oavsiktliga konsekvenser istället för kontroll

Om utgångspunkten hos personalen är att de har en auktoritetsposition så torde det innebära att målet med regleringen är att åstadkomma medveten självreglering, där personalens auktoritet är den återkopplande faktor som förutsätts stabilisera systemet. Personalens auktoritet bygger i själva verket på åberopandet av auktoritativa resurser och genom att barnen introduceras i att självallokera resurser uppstår okända villkor som inte beaktas av personalen. När personalens resursreglering inte tar hänsyn till vissa faktorer kan det resultera i oavsiktliga konsekvenser som ger oönskad utgång och som medför att personalen behöver ta fram en ny reglering. Nya regleringar kan förvisso leda till stabilitet, men eftersom det finns

förutsättningar i systemet som personalen inte är medvetna om, kvarstår risken att det till slut uppstår en omedveten självreglering som medför att processen blir självgående.

Slutsats

Utgångspunkten från den tidigare forskningen var att det inte är tillräckligt att identifiera enskilda faktorer för elevers överträdelser för att komma tillrätta med dem. Utifrån min struktureringsteoretiska belysning har det blivit tydligt att en anpassad resursreglering inte nödvändigtvis resulterar i ett önskvärt beteende. När de strukturella förutsättningarna bottenar i verksamhetsprinciper som motverkar varandra uppstår en obalans i resursregleringen som bidrar till att den sanktionerar elevernas egenmäktiga resursutnyttjande. När personalen försöker ta kontroll över resursanvändandet kan det uppstå oavsiktliga konsekvenser som kan skapa återkopplingar som resulterar i en omedveten självreglerande process där en kontinuerlig växelverkan mellan reglering och olovligt resursutnyttjande upprätthålls. Även om de faktorer som driver processen beaktas är det likväl möjligt att processen uppstår i en annan form, så länge de inneboende motsättningarna existerar i de strukturella förutsättningarna.

Det som *möjliggör* dessa processer är alltså de inneboende motsättningarna, men det som *driver* dem är den spänning som finns mellan vuxnas utgångspunkt att de har en auktoritetsposition och barnens utgångspunkt att de har ett agentskap med kapacitet att handla på eget bevåg. Eftersom vuxnas auktoritet bygger på åberopandet av auktoritativa resurser – och inte på att auktoriteten finns i deras person – kommer det vara möjligt även för barnen att utnyttja sådana resurser. Ett typiskt exempel är att såväl elever som personal har möjlighet att åberopa stöd från föräldrar.

Implikationer för barn- och ungdomsvetenskap

Det paradigmskifte som skett inom barndomsforskningen där barnets agentskap har kommit i fokus (Stoecklin & Fattore, 2018), förefaller ha givit en snedvriden bild av det sociala samspelet, där agentskapet har framställts som att det är något som barnet har eller inte har (Sutterlüty & Tisdal, 2019, s. 184) och som kan existera oberoende av kontext (Holland, Renold, Ross, & Hillman, 2010). Prout (2011) konstaterar dock att det nya är att barn över huvud taget tillskrivs ett agentskap. En paradoxal konsekvens av att barnet erkänns ett agentskap är att det i flera studier positioneras i en underordnad ställning där dess agency hämmas av olika faktorer såsom skolans kontroll av tid och rum (Devine, 2002), klassrumspraxis (Sirkko, Kyrönlampi, & Puroila, 2019) och inkonsekventa skolregler (Thornberg, 2007). I andra studier får barnet agency genom förhandling (Aitken, 2009), konflikter i familjen (Notko & Sevón, 2018) och utbildning i social rättvisa (Mackey & de Vocht-van Alphen, 2016). En implikation av detta är att agency förefaller likställas med det handlingsutrymme som barnet har inom det specifika område som en studie fokuserar på, vilket innebär att barn som inte har möjlighet att bete sig i enlighet med de normer som förutsätts råda där definitionsmässigt saknar möjlighet att handla.

Problemet med detta synsätt är att det dels implicerar att vuxna är frikopplade från de strukturella förutsättningarna med möjlighet att skapa normer efter behov, dels att barn skulle vara bundna att bete sig i enlighet med de tänkta normerna. Genom att belysa drivkrafterna för barns överträdelser i skolan ur ett struktureringsteoretiskt perspektiv har jag visat att såväl barn som vuxna verkar inom den struktur som de genom sina vardagliga interaktioner är med och återskapar. Varken barn eller vuxna är tvingade att följa de regler som ligger implicit i de strukturella förutsättningarna eftersom det skulle innebära att deras handlande vore att likna vid automatiska reaktioner där individen inte har något val (Giddens, 1984). En invändning mot detta resonemang är givetvis att avvikelser från strukturella normer ger konsekvenser i ett längre perspektiv, men ett sådant perspektiv ger bara kunskap om önskvärda förhållanden och inte de förhållanden som råder här och nu.

Implikationer för verksamheter

Min studie har givit vissa insikter om de sociala mekanismer som verkar i en viss skolas verksamhet. Det finns dock inget som säger att motsvarande processer står att finna på andra skolor, utan den stora förtjänsten med denna belysning är att den erbjuder ett verktyg till att blottlägga omedvetna faktorer såsom *motsägelser* och *okända villkor*. Genom att sätta sig in i de struktureringsteoretiska begreppen och tillämpa dem på den praktiska verksamheten blir det möjligt att synliggöra de strukturer som ligger implicit i aktörernas sociala interaktioner och därigenom få ett bättre kunskapsunderlag till hur verksamheten kan utvecklas i enlighet med de förutsättningar som den verkar under.

Implikationer för vidare forskning

Eftersom den generella process som identifierats i denna studie endast är giltig för den verksamhet som studerats vid detta tillfälle, behövs fler studier som belyser verksamheter med olika strukturella förutsättningar. Verksamheter kan skilja sig åt på många olika sätt genom verksamhetskultur, pedagogik, ledarskap och socioekonomiskt elevunderlag, vilket kan manifesteras i olika typer av sociala processer. Skillnaderna kan inte minst vara kulturellt betingade där auktoritativa interventioner resulterar i olika respons (Chen, Cheng, Liang, & Sato, 2012). I min studie har motstridiga strukturella principer visat sig vara en grogrund för omedvetna självreglerande processer, eftersom det öppnat upp för eleverna att utnyttja resurser på eget bevåg. Skulle detta även vara fallet i ett mer "disciplinärt" verksamhetsklimat, eller skulle *oavsiktliga konsekvenser* istället resultera i *medveten självreglering*?

Begränsningar

Flera av de begränsningar som går att identifiera i min studie hänger samman med principiella dilemman som ligger implicit i de metodologiska förutsättningarna. Ytterst handlar det om hur

den kunskap som finns hos verksamhetens aktörer skall kunna överföras till dem som inte är en del av verksamheten. Oavsett om forskaren betraktar verksamheten som en utomstående aktör eller positionerar sig som en del av verksamheten kommer det någonstans uppstå ett tolkningsled. Om forskningen bedrivs från ett utifrånperspektiv införs ett tolkningsled genom att många av de kontextuella förutsättningarna kommer att vara dolda för forskaren. Om forskningen som i min studie istället bedrivs från ett inifrånperspektiv kommer tolkningsledet att förskjutas till hur kunskapen om de kontextuella förutsättningarna skall representeras för att vara meningsfull från ett utifrånperspektiv. I min studie är det flera aspekter som har varit kritiska på den punkten.

Avståndet till tidigare forskning

En utgångspunkt i forskning är att den i regel bygger på tidigare forskning, där resultaten värderas utifrån det aktuella kunskapsläget. Det innebär att stödet för en studie blir lägre när den rör sig på mer utforskad mark. Den tidigare forskningen som relaterar till problemområdet i min studie har fokuserat på att undersöka hur regler uppfattas och hur överträdelser hänger samman med enskilda faktorer. Utifrån min genomgång har jag inte funnit några studier som undersöker elevers överträdelser ur ett mer dynamiskt perspektiv som tar hänsyn till hur skolans aktörer förändrar sitt agerande när förutsättningarna förändras. Det innebär att avståndet till befintlig forskning blir förhållandevis stort.

Analysen av data

Vid analys av data är det i regel möjligt att kategorisera datamaterialet på ett sådant sätt att det går att beskriva hur kategoriseringen har gått till. När det gäller att gå ett steg längre och göra något mer av kategorier och teman är det metodiska stöd som erbjuds mer eller mindre byggt på hermeneutiska principer där forskaren successivt antas öka sin förståelse. Det innebär att resultatet i slutändan blir beroende av forskarens konceptuella färdigheter och förmåga att argumentera för de slutsatser som läggs fram. I min studie har resultatet främst växt fram genom en tillämpning av de struktureringssteoretiska begreppen, men även om det går att argumentera för varför ett specifikt begrepp är relevant för att representera en viss företeelse går det i regel inte att beskriva en procedur som på ett systematiskt sätt kopplar samman empiri och teori.

Teorins relevans för problemområdet

En följd av att problemområdet är utforskat är att det saknas mer specifika teorier som bättre svarar mot problemområdet. Valet av Giddens struktureringssteori har flera implikationer för hur teorin förhåller sig till min studie. Framförallt är det en generell teori som kanske mer är tänkt för studier av samhällsliga strukturer snarare än för undersökningar av aktörer på den lokala verksamhetsnivån. Giddens beskriver till exempel olika samhällssystem och vilka konsekvenser det får för samhällets organisation, vilket inte minst antyds av bokens titel *The constitution of society*. Likväl beskriver teorin incitamenten för mänskligt beteende genom

olika psykologiska mekanismer som utgör förklaringsgrund till hur enskilda aktörer interagerar med varandra, vilket innebär att den ändå får anses relevant för att analysera mer lokala företeelser. En invändning skulle dock kunna vara att det inte finns någonting som säger att dessa psykologiska mekanismer per automatik skulle vara tillämpliga på barn. Det är också möjligt att ifrågasätta att barn skulle kunna betraktas som underordnade på samma sätt som andra grupper i ett maktperspektiv. Medan exempelvis etniska gruppers underordning kan sägas bygga på socialt konstruerade strukturer kan barns underordning i hög grad anses bygga på biologiska förutsättningar, även om det är möjligt att argumentera för att det är komplexiteten i det moderna samhället som infantiliserar barnet.

Giddens ser likväl barnet som en social aktör och skriver utförligt om skolan i *The Constitution of Society* där lärarens interaktioner med eleverna får illustrera hur mikronivån utgör makronivåns fundament, samtidigt som makronivåns strukturer slår igenom på mikronivån genom skolans kontroll av elevernas tid och rum. Frågan om teorins relevans bottnar således inte i huruvida den går att tillämpa på problemområdets kontext, utan snarare i hur de struktureringsteoretiska begreppen lyfts fram för att belysa den kontextuella nivån. Eftersom teorin är mycket komplex med olika delar som griper in i varandra och som representeras av abstrakta begrepp som var för sig rymmer en hög grad av kondenserad betydelse, ligger utmaningen i hur begreppen anpassas för att vara begripliga i det sammanhang där de tillämpas.

Representationen av teoretiska begrepp

Betydelser riskerar att förskjutas när begreppen översätts. Ett exempel är begreppet *unacknowledged conditions*, vilket både kan handla om villkor som inte har bekräftats och villkor som inte har erkänts. Är det ett villkor som en aktör inte känner till eller är det ett villkor som aktören inte accepterar? Ett mer fundamentalt problem ligger i hur begreppet *dialectic of control* skall representeras, vilket enligt Giddens handlar om "how the less powerful manage resources in such a way as to exert control over the more powerful in established power relationships" (s. 374). Att direkt översätta begreppet till "kontrollens dialektik" eller liknande tillför ingen förståelse kring vad termen representerar, dels i det teoretiska sammanhanget, dels i den kontext som undersöks i min studie. Jag har istället valt *maktförskjutning* som i sammanhanget relaterar till hur makten förskjuts från personal till elever. Andra kritiska anpassningar av Giddens begrepp har varit:

Reproduction circuit → Reproducerande återkoppling

Reflexive self-regulation → Medveten självreglering

Homeostatic loop → Omedveten självreglering

Homeostatisk process → Omedveten självreglerad process

Anpassningarna innebär att precisionen i den begreppsliga representationen blir mer trubbig genom att innebörden har gjorts bredare. Även om det har skett inom ramen för det sammanhang där begreppen förekommer i teorin, innebär det i praktiken att nya begrepp har konstruerats ur den struktureringsteoretiska kunskapsmassan.

Kunskapens relevans för omvärlden

Vetenskap tar i regel små steg framåt, där ett kunskapsområde successivt byggs på bit för bit. Frågan är då hur forskningen skall förhålla sig till kunskap som ligger en bit bort från den etablerade kunskapsmassan. Innebär det att man måste vänta tills det finns tillräckligt med kunskapsunderlag för att det skall vara meningsfullt att studera ett visst problemområde? Parallellt löper frågan om kunskapens värde i förhållande till forskningsmetodernas kvalitet. Måste man vänta på "rätt" metoder innan vissa frågeställningar kan undersökas? Innebär dessa svårigheter i så fall att det är meningslöst att lyfta fram kunskap när det saknas metodologiska förutsättningar att utvinna den?

Risken är att de vetenskapliga framstegen blir så små att de mer eller mindre endast bekräftar det som redan är känt. Bilden nyanseras onekligen när Thornberg (2008) utökar antalet kategorier i den sociala domänen för hur elever förhåller sig till regler, men det ger ingen förståelse för hur elevernas överträdelser förändrar förutsättningarna och hur det i sin tur återverkar på reglerna. I den tidigare forskningen går det att skönja en föreställning om att barns överträdelser är att betrakta som avvikelser, vilket implicerar forskningsfrågor som handlar om varför barnet inte följer reglerna och vad som bör göras åt det. Min utgångspunkt har istället varit att barns överträdelser snarare är att betrakta som en konsekvens av vuxnas regler, vilket antyder att avståndet till tidigare forskning bottnar i skilda ontologiska ställningstaganden. Jämfört med tidigare forskning är steget till mitt kunskapsmässiga bidrag förvisso stort, men genom att belysa problemområdet ur ett struktureringsteoretiskt perspektiv öppnas nya möjligheter som tidigare inte har beaktats.

Referenser

- Adams, G. R., Ryan, B. A., Ketschis, M., & Keating, L. (2000). Rule compliance and peer sociability: A study of family process, school-focused parent–child interactions, and children's classroom behavior. *Journal of Family Psychology, 14*(2), pp. 237-250.
- Aitken, V. (2009). Conversations with status and power: how Everyday Theatre offers 'spaces of agency' to participants. *The Journal of Applied Theatre and Performance, 14*(4), pp. 503-527.
- Alderson, P., & Morrow, V. (2011). *The ethics of research with children and young people*. SAGE.
- Aminpour, F., Bishop, K., & Corkery, L. (2020). The hidden value of in-between spaces for children's self-directed play within outdoor school environments. *Landscape and Urban Planning, 194*, pp. 1-16.
- Andrews, T. (2012). What is Social Constructionism? *The Grounded Theory Review, 11*(1), pp. 39-46.
- Baber, Z. (1991). Beyond the Structure/Agency Dualism: An Evaluation of Giddens' Theory of Structuration. *Sociological Inquiry, 61*(2), pp. 219-230.
- Banerjee, R., Bennett, M., & Luke, N. (2012). Children's Reasoning About Self-Presentation Following Rule Violations: The Role of Self-Focused Attention. *Child Development, 83*(5), pp. 1805-1821.
- Bertilsson, M. (1984). The theory of structuration: Prospects and problems. *Acta sociologica, 27*(4), pp. 339-353.
- Brannick, T., & Coghlan, D. (2007). In Defense of Being "Native". The Case for Insider Academic Research. *Organizational Research Methods, 10*(1), pp. 59-74.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Carl, T., & Bussey, K. (2019). Contextual and age-related determinants of children's lie telling to conceal a transgression. *Infant and child development, 28*(3), pp. 1-13.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2 ed.). SAGE.
- Chen, Y.-G., Cheng, J.-N., Liang, C.-M., & Sato, M. (2012). Some factors in deviant behaviors of elementary school students in Taiwan and Japan. *Social behavior and personality, 40*(4), pp. 623-638.
- Cloke, P., & Jones, O. (2005). 'Unclaimed territory': childhood and disordered space(s). *Social & Cultural Geography, 6*(3), pp. 311-333.

- Connolly, P. (2008). Race, Gender and Critical Reflexivity in Research with Young Children. In P. Christensen, & A. James, *Research with children. Perspectives and practices* (pp. 173-188). Routledge.
- Davis, J., Watson, N., & Cunningham-Burley, S. (2008). Disabled Children, Ethnography and Unspoken Understandings. The Collaborative Construction of Diverse Identities. In P. Christensen, & A. James, *Research with Children. Perspectives and Practices* (pp. 220-238). Routledge.
- Devine, D. (2002). Children's citizenship and the structuring of adult-child relations in the primary school. *Childhood*, 9(3), pp. 303-320.
- Engelen, L., Wyver, S., Perry, G., Bundy, A., Chan, T., Ragen, J., . . . Naughton, G. (2017). Spying on children during a school playground intervention using a novel method for direct observation of activities during outdoor play. *Journal of adventure education and outdoor learning*, 18(1), pp. 86-95.
- Gallager, M. (2009). Ethics. In E. K. Tisdall, & M. Gallager, *Researching with Children and Young People. Research Design, Methods and Analysis* (pp. 11-64). SAGE.
- Gibson, J. L., Cornell, M., & Gill, T. (2017). A Systematic Review of Research into the Impact of Loose Parts Play on Children's Cognitive, Social and Emotional Development. *School Mental Health*, 9(4), pp. 295-309.
- Giddens, A. (1984). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Cambridge: Polity press.
- Guvå, G., & Ingrid, H. (1998). *Att tillägna sig Grounded theory*. Linköpings universitet. FOG-rapport no 43.
- Heyman, G. D., Fu, G., Lin, J., Qian, M. K., & Lee, K. (2015). Eliciting promises from children reduces cheating. *Journal of Experimental Child Psychology*, 139, pp. 242–248.
- Holland, S., Renold, E., Ross, N. J., & Hillman, A. (2010). Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. *Childhood*, 17(3), pp. 360-275.
- Janoff-Bulman, R., & Sheikh, S. (2011). Unintended Consequences of Moral "Over-Regulation". *Emotion Review*, 3(3), pp. 325-327.
- Jensen, J. D., Weaver, J. A., Ivic, R., & Imboden, K. (2011). Developing a Brief Sensation Seeking Scale for Children: Establishing Concurrent Validity With Video Game Use and Rule-Breaking Behavior. *Media Psychology*, 14(1), pp. 71-95.
- Johansson, B., & Hultgren, F. (2015). *Rum för de yngsta. Barns och föräldrars delaktighet i kulturverksamheter*. Vetenskap för profession 32:2015. Högskolan i Borås.

- Karlsson, S. (2018). Do you know what we do when we want to play?' Children's hidden politics of resistance and struggle for play in a Swedish asylum centre. *Childhood*, 25(3), pp. 311-324.
- Larry, N. P., & Nucci, M. S. (1982). Children's Responses to Moral and Social Conventional Transgressions in Free-Play Settings. *Child Development*, 53(5), pp. 1337-1342.
- Leafgren, S. (2009). The Magnificence of Getting in Trouble: Finding Hope in Classroom Disobedience and Resistance. *International Journal of Social Education*, 24(1), pp. 61-90.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE.
- Loke, I., Heyman, G. D., Forgie, J., McCarthy, A., & Lee, K. (2011). Children's Moral Evaluations of Reporting the Transgressions of Peers: Age Differences in Evaluations of Tattling. *Developmental Psychology*, 47(6), pp. 1757-1762.
- Lundblad, B., Hellström, A.-L., & Berg, M. (2010). Children's experiences of attitudes and rules for going to the toilet in school. *Scandinavian journal of caring studies*, 24(2), pp. 219-223.
- Lyngstad, I., Hagen, P.-M., & Aune, O. (2016). Understanding pupils' hiding techniques in physical education. *Sport, Education and Society*, 21, pp. 1127-1143.
- Mackey, G., & de Vocht-van Alphen, L. (2016). Teachers Explore How to Support Young Children's Agency for Social Justice. *International Journal of Early Childhood*, 48, pp. 353-367.
- Markiewicz, Ł., & Gawryluk, K. (2020). Cheating among children: Temptation, loss framing, and previous cheating. *Journal of Behavioral Decision Making*, 33(2), pp. 151-165.
- Midgette, A. (2018). Children's strategies for self-correcting their social and moral transgressions and perceived personal shortcomings: Implications for moral agency. *Journal of Moral Education*, 47(2), pp. 231-247.
- Morrongiello, B. A., & Dawber, T. (2004). Identifying Factors that Relate to Children's Risk-Taking Decisions. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 36(4), pp. 255-266.
- Morrongiello, B. A., McArthur, B. A., Kane, A., & Fleury, R. (2013). Only Kids Who Are Fools Would Do That!: Peer Social Norms Influence Children's Risk-Taking Decisions. *Journal of Pediatric Psychology*, 38(7), pp. 744-755.
- Newman, L. S., & Ruble, D. N. (1992). Do Young Children Use the Discounting Principle? *Journal of experimental social psychology*, 28(6), pp. 572-593.
- Nicholson, S. (1972). The Theory of Loose Parts, An important principle for design methodology. *Studies in Design Education Craft & Technology*, 4(2), pp. 5-14.

- Nobes, G., & Pawson, C. (2003). Children's Understanding of Social Rules and Social Status. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(1), pp. 77-99.
- Notko, M., & Sevón, E. (2018). Conflicts in Family Relations, Children's Emotions and Agency. *Children & Society*, 32(1), pp. 61-72.
- Nucci, L. P., & Nucci, M. S. (1982). Children's Social Interactions in the Context of Moral and Conventional Transgressions. *Child Development*, 53(2), pp. 403-412.
- Oliver, J., & Eales, K. (2008). Re-evaluating the consequentialist perspective of using covert participant observation in management research. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 11(3), pp. 344-357.
- Piazza, J., Bering, J. M., & Ingram, G. (2011). "Princess Alice is watching you": Children's belief in an invisible person inhibits cheating. *Journal of Experimental Child Psychology*, 109, pp. 311-320.
- Prout, A. (2011). Taking a Step Away from Modernity: reconsidering the new sociology of childhood. *Global Studies of Childhood*, 1(1).
- Rotas, N. (2019). Activating "Loose Parts" in Undisciplined Childhood Environments. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 7(1), pp. 73-85.
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15, pp. 107-117.
- Siperstein, G. N., & Leffert, J. S. (1999). Managing Limited Resources: Do Children with Learning Problems Share? *Exceptional Children*, 65(2), pp. 187-199.
- Sirkko, R., Kyrönlampi, T., & Puroila, A.-M. (2019). Children's Agency: Opportunities and Constraints. *International Journal of Early Childhood*, 51, pp. 283-300.
- Smetana, J. G. (2006). Social-cognitive domain theory: Consistencies and variations in children's moral and social judgments. In J. G. Smetana, & K. Melanie, *Handbook of moral development* (pp. 119-153). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Stoecklin, D., & Fattore, T. (2018). Children's multidimensional agency: Insights into the structuration of choice. *Childhood*, 25(1), pp. 47-62.
- Sutterlüty, F., & Tisdal, E. M. (2019). Agency, autonomy and selfdetermination: Questioning key concepts of childhood studies. *Global Studies of Childhood*, 9(3), pp. 183-187.
- Thomson, S. (2005). 'Territorialising' the Primary School Playground: Deconstructing the Geography of Playtime. *Children's Geographies*, 3(1), pp. 63-78.
- Thornberg, R. (2007). Inconsistencies in everyday patterns of school rules. *Ethnography and Education*, 2(3), pp. 401-416.

- Thornberg, R. (2008). School children's reasoning about school rules. *Research Papers in Education, 23*(1), pp. 37-52.
- Thornberg, R. (2010). A study of children's conceptions of school rules by investigating their judgements of transgressions in the absence of rules. *Educational Psychology, 30*(5), pp. 583-603.
- Waltzer, T., Baxley, C., & Dahl, A. (2019). Adults' responses to young children's transgressions: a new method for understanding everyday social interactions. *Early Child Development and Care, Dec 30*, pp. 1-15.
- Wang, F., Ruan, H., Wang, H., Zong, Y., & Zhen, F. (2017). Create, control and have territories or secret places: A comparative study of children's play territoriality in their daily outdoor environments between Beijing's urban villages and modern residential areas. *Habitat International, 66*, pp. 125-134.
- Ward, K. (2018). What's in a dream? Natural elements, risk and loose parts in children's dream playspace drawings. *Australasian Journal of Early Childhood, 43*(1), pp. 34-42.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssted*.
- Wilkins, I. A., & Wheeler, D. W. (2004). Regulation of temperature. *Surgery, 22*(7), pp. 168a-168e.
- Vitaro, F., & Pelletier, D. (1991). Assessment of children's social problem-solving skills in hypothetical and actual conflict situations. *Journal of Abnormal Child Psychology, 19*(5), pp. 505-518.
- Zhou, S., Chen, Y., & Zhang, M. (2013). Chinese children's predictions of emotion in rule situations. *Psychological Reports, 113*(1), pp. 225-245.

Bilagor

Bilaga 1 Exempel på situationsbeskrivningar

Försök att ta sig in i låst utrymme

Tre elever har lämnat fritidsavdelningen och gått bort till skolbiblioteket. Detta är för tillfället bemannat med en personal som endast släpper in barn efter överenskommelse. Eleverna försöker övertyga bibliotekspersonalen om att de har fått lov av fritidspersonalen att gå till biblioteket. Eleverna har dock inte berättat för fritidspersonalen att de har gått till biblioteket. De har dock fått lov att gå till biblioteket vid ett tidigare tillfälle, så ett rimligt antagande är att de har utvidgat detta tillstånd till att gälla permanent.

Dröjer sig kvar vid rastaktivitet

Rasten på skolgården är slut och personalen har blåst i visselpipa som signalerar att det är dags att gå in. Två elever dröjer sig kvar på fotbollsplanen och skjuter en boll mellan varandra. Den ena eleven gör vissa ansatser till att gå in, medan den andra eleven fortsätter att spela som om det fortfarande var rast. En rastpersonal påtalar några gånger att rasten är slut utan resultat. När rastpersonalen påpekar att de kommer att komma för sent till lektionen börjar den ene eleven att gå från planen.

Elever tar ledarroll

Två elever vill genomföra en pysselaktivitet med några yngre barn på en annan avdelning. En personal föreslår att de skall bjuda in barnen till sin egen avdelning istället eftersom personalen på den andra avdelningen brukar ge uttryck för att de får extra barn att ta hand om vid sådana besök. Eleverna och personalen går tillsammans bort till den andra avdelningen och frågar om de får ta med sig några barn. Personalen på den andra avdelningen går dock inte med på det eftersom barnen leker bra för tillfället och det är synd att bryta. De två eleverna och personalen går tillbaka till den egna avdelningen. Efter ett tag saknas de två eleverna på avdelningen och det visar sig då att de sitter med några barn på den andra avdelningen och genomför aktiviteten.

Rör sig utanför avdelningen

En förälder skall hämta sitt barn. Personalen kan inte hitta barnet på avdelningen och går då runt i huset för att ta reda på var de befinner sig. Efter en stunds letande visar det sig att barnet och en kompis gått till sin hemvist på övervåningen för att hämta något i sina skåp. Personalen säger då åt barnen att de måste meddela när de går iväg från avdelningen. Ett av barnen säger då att de hade tänkt att göra det men att de inte hittade någon personal att säga det till.

Chokladbollar i smyg

Tre elever har fått möjlighet att göra chokladbollar i skolans bespisningskök tillsammans med en personal som jobbar där. När de är klara har de med sig varsin påse med chokladbollar som de går omkring med och äter fritt ur på avdelningen. Det är tydligen så att de endast har bakat till sig själva och får ta med sig allt hem. De blir ombedda av fritidspersonal att stoppa undan påsarna i sina väskor och inte äta inför alla på avdelningen när de ändå inte tänker bjuda. Under resten av vistelsen smyger de ut i kapprummet där de har sina väskor och äter i smyg så fort de får chansen. Kapprummet hålls i regel låst, men de passar på att gå in där när dörren låses upp för att någon skall gå hem.

Oenighet om delade resurser

Det är rast på skolgården. Fyrorna har en egen boll och spelar fotboll på en liten bollplan. Femmorna kommer och vill också vara med under devisen "alla får vara med". En personal försöker medla mellan dem, men efter ett tag verkar det som att femmorna mest är ute efter att störa fyrornas spel. Personalen bestämmer att planen skall delas tidsmässigt, där fyrorna börjar. Femmorna accepterar, men fortsätter likväl att störa. Till slut har någon i femman fått tag på en basketboll och då börjar femmorna köra King istället vid ett annat utrymme på skolgården.

Äter mellanmål utan att ha fritidshemsplacering

Två elever i mellanstadiet som inte har fritidshemsplacering står vid bespisningsdisken och förser sig med mackor. Omkring dem står flera personal som diskuterar huruvida de har rätt att ta mellanmål, men utan att direkt ingripa. När de konfronteras av en personal säger en eleven att de har fått lov att ta mellanmål eftersom de har nationella prov. Personalen bemöter då detta med att den som har lovat dem det i fortsättningen behöver prata med fritidspersonalen först. Eleven ifrågasätter då legitimiteten i personalens rätt att bestämma vilka som skall få äta mellanmål.

Eget rum på övervåningen

En personal går upp på övervåningen för att ta reda på några elever befinner sig. Det visar sig att de sitter och pratar i ett grupprum som har stått olåst. De blir tillsagda att hitta ett utrymme på entréplanet. De protesterar dock och menar att det inte finns något sådant utrymme. Personalen går runt tillsammans med eleverna och visar på flera fria ytor, men eleverna menar att det måste vara ett rum. Efter mycket debatterande fram och tillbaka avslutar personalen diskussionen med att de måste visa sig mogna att få utnyttja ett eget rum. Lite senare meddelar en förälder att en av eleverna skall gå hem och då visar det sig att eleverna återigen befinner sig på övervåningen. Vid ytterligare ett tillfälle återfinns eleverna på avsatsen ovanför den stora trappan som förbinder entréplanet öppna yta med övervåningen, vilket accepteras av personalen eftersom eleverna åtminstone är synliga från entréplanet, även om de definitionsmässigt befinner sig på övervåningen.

Håller på så länge det finns material

Rasten är slut och det har signalerats flera gånger om att det är dags att gå in. Några elever envisas med att fortsätta spela bandy trots upprepade tillsägelser. Till slut tar en personal bollen och först då börjar eleverna gå in. En av eleverna hittar en frisbee på vägen och då börjar de kasta den mellan sig istället med upprepade tillsägelser som följd. De fortsätter tills personalen tar frisbeeen och när det inte längre finns något material kvar ute går de in.

Elever till centrum

En personal skall gå med en grupp elever till fritidsgården i centrum. Tre av eleverna som brukar följa med väljer dock att stanna kvar på fritidsavdelningen. De säger till en personal som är kvar på fritidsavdelningen att de skall gå ut och vara på baksidan av skolan. Efter en stund går personalen till baksidan för att se att allt är bra och upptäcker då att eleverna inte är där. Lite senare får personalen som är kvar på fritidsavdelningen ett samtal från personalen som gått till fritidsgården om att andra barn berättat att de sett dessa elever i centrum. Så småningom dyker eleverna upp igen på fritidsavdelningen. Eleverna påstår att de har varit hela tiden på baksidan av skolan. Eleverna tuggar tuggummi.

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se