

RAPPORT
HÖGSKOLAN VÄST

ISSN: 2002-6196 (Online), 2002-6188 (Print)

Nr 2021:1
Marcus Samuelsson

Att vara viktig på riktigt

Skickliga lärares ledarskap i och utanför klassrummet



Att vara viktig på riktigt

Skickliga lärares ledarskap i och utanför klassrummet

MARCUS SAMUELSSON

© Marcus Samuelsson
Institution för Individ och Samhälle
Högskolan Väst
461 32 Trollhättan

E-post till korresponderande författare:
marcus.samuelsson@liu.se

Sammanfattning

Denna rapport beskriver ett samverkansprojekt mellan Jönköpings kommun och den barn- och ungdomsvetenskapliga forskningsmiljön (BUV) vid Högskolan Väst. Projektet genomfördes 2017–2019 på en skola i Jönköping. Det växte fram i samverkan mellan forskaren, en tjänsteman vid kommunens utbildningsförvaltning och de fyra porträtterade lärarna Rut, Svea, Tyra och Urban (fiktiva namn). Det övergripande syftet var att klargöra vad som kännetecknar skickligt ledarskap i olika pedagogiska rum. Utifrån en etnografisk ansats genomfördes återkommande besök hos de fyra lärarna och deras verksamheter eller undervisning. Under besöken samlade jag in empirin genom observationer, skisser, fotografering, samtal och intervjuer.

Den insamlade empirin låg till grund för de fyra porträtten av Rut, Svea, Tyra och Urban som ledare. Porträtten avser att fånga de utmärkande, karakteristiska dragen hos var och en av dem. De är framskrivna som en fiktiv arbetsdag för att om möjligt illustrera hur de mötte, arbetade med och sedan skiljdes ifrån barnen eller eleverna som ingick i de grupper eller klasser som de under det aktuella året hade huvudansvaret för.

Deras sätt att leda verksamheten i förskoleklassen, på fritidshemmet respektive i årskurs 1 och 2 utgick alltid ifrån barnens bästa. Lärarna ansträngde sig för att så många som möjligt skulle utvecklas och lära sig maximalt under tiden de var tillsammans. De ställdes återkommande inför övervägande mellan enskilda barns och gruppens behov som fodrade sekundsabba beslut, insatser och val för att upprätthålla tillit och värna om elevernas känsla av rättvisa, trygghet och säkerhet. Lärarnas ledarskap utmärktes av engagemang och ansvarstagande, trygghet och tillit, förväntningar och arbetsro. De arbetade utifrån sina personliga erfarenheter på ett förebyggande, långsiktigt, målmedvetet och uthålligt sätt för att göra det möjligt för kunskapsmässig, social och moralisk utveckling hos alla barn och elever. De skickliga lärarna Rut, Svea, Tyra och Urban var viktiga på riktigt genom sitt sätt alla leda verksamhet eller undervisning med barnens bästa som mål.

Nyckelord: didaktisk ledarskap, lärares ledarskap, lärande, utveckling, barnens bästa

Abstract

This report describes a collaboration Child and Youth Studies project between Jönköping Municipality and a researcher at the Child and Youth Studies (BUV) at University West. The project was conducted during 2017–2019 at a school. It emerged in collaboration between the researcher, an official at the municipality's education administration and the four portrayed teachers Rut, Svea, Tyra and Urban (fictitious names). The overall purpose was to clarify what characterizes skilled leadership in different pedagogical spaces. Based on an ethnographic approach, regular visits were made to the four teachers and their activities or teaching. Data was collected through observations, sketches, photography, conversations and interviews.

The collected data was the basis for the four portraits of Ruth, Svea, Tyra and Urban. The portrait refers to distinctive features of each of them. They are projected as a fictitious working day to illustrate, if possible, how they met, worked with the children or students who were part of the groups or classes for which they had the main responsibility during the current year.

Their way of leading the activities in the preschool class, at the leisure-time center and in school class 1 and 2 was always based on the children's best interests. Each teacher made an effort to develop as many children as possible and learn to the maximum during the time they were together. They were repeatedly faced with the need to consider the needs of individual children and the group, which required quick decisions, efforts and choices to maintain trust and safeguard pupils' sense of justice, security and safety. Their leadership was characterized by commitment and responsibility, security and trust, expectations and peace of mind. They worked on the basis of their personal experiences in a preventive, long-term, purposeful and sustainable way to enable the learning and development of all children and students. The skilled teachers Rut, Svea, Tyra and Urban were really important in their way of all leading activities or teaching with the children's best interests as their goal.

Keywords: Classroom Management, Didactical leadership, Development, Learning, The best interests of the children

Förord

Porträtten av fyra skickliga lärares ledarskap finns nu att ta del av. Att det blev möjligt beror på ett intresse och gott samarbete med en kommunal tjänsteman, rektorer och fyra utvalda skickliga lärare. Tjänstemannens och rektorns mail, telefonsamtal och fysiska möten har på olika sätt gjort nytta för rapporten. Deras perspektiv har varit stimulerande att förhålla sig till och göra det mesta möjliga av under projektet. Men alldeles oavsett vad de bidragit med så står de i skuggan eller i bakgrunden till de fyra lärarna som öppnade upp sina klassrum, sin verksamhet och undervisning för mig. De beredde mig plats i sina klassrum, bredvid dem i matsalar och jämte dem på skolgårdar så jag kunde observera och resonera med dem om vad de gjorde, hur de gjorde, när de gjorde, med vem de gjorde och varför de gjorde som de gjorde när de agerade som skickliga ledare i och utanför klassrummet. De bjöd in mig, en legitimerad lärare i slöjd tillika forskare i pedagogik med fokus på lärares ledarskap till att upptäcka, avbilda och ställa frågor om deras didaktiska ledarskap, om deras sätt att leda genom att undervisa eller undervisa genom att leda, som jag och några kollegor beskrivit det (Samuelsson, et al, 2020).

Tack för en lustfylld och lärorik period tillsammans med er i kommunen, på skolan och lärarna i förskoleklassrummet, i fritidshemlokalen, i årskurs 1 klassrummet och i årskurs 2 klassrummet. Tack för allt jag lärt mig av att samverka med er. Ett särskilt tack till de fyra lärarna som funnits tillgängliga och också vid enstaka tillfällen avbokat ett besök av mig med hänvisning till barnens och verksamhetens bästa. Den integriteten ni visade prov på och det perspektivtagandet ni stod upp för, barnens bästa i första rummet, förtjänar fler att få del av.

Nu hoppas jag andra intresserade i och utanför skolan hittar rapporten och tar sig tid att läsa den med pennan i handen så att de inte glömmer bort att stryka under, addera det som dessa lärare gjort till sådant de själva eller andra lärare gjort, formulera utrops- eller frågetecken och inte minst använder dessa lärares sätt att leda verksamhet eller undervisning som ett stöd för eller en kontrast till det de själva erfarit av ledarskap i och utanför klassrummet.

Våren 2021, Marcus Samuelsson

Innehållsförteckning

SAMMANFATTNING	3
ABSTRACT	4
FÖRORD	5
NÅGOT OM VAD VI VET OM SKICKLIGT LEDARSKAP	7
TVÅ SIDOR AV EN SKICKLIGT GENOMFÖRD UPPGIFT	8
VAD HAR EMPIRISKA STUDIER BESKRIVIT.....	9
VAD GÖR VISSA LÄRARE SKICKLIGARE ÄN ANDRA	14
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	16
METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDEN	17
ATT ETABLERA SAMVERKAN	17
ATT IDENTIFIERA SKICKLIGA LÄRARE	18
ATT GENOMFÖRA STUDIEN	19
ATT ANALYSERA EMPIRIN	22
ATT PORTRÄTTERA LÄRARNAS LEDARSKAP.....	22
ATT ANVÄNDA EXEMPEL OCH VISA PÅ KVALITETER.....	24
ATT FÖRHÅLLA SIG TILL FORSKNINGSETIK	25
PORTRÄTT AV FYRA SKICKLIGA LÄRARES LEDARSKAP	26
ATT LEDA VERKSAMHETEN PÅ ETT SKICKLIGT SÄTT I FÖRSKOLEKLASSEN	26
ATT LEDA VERKSAMHET PÅ ETT SKICKLIGT SÄTT I ÅRSKURS 1.....	44
ATT LEDA VERKSAMHET PÅ ETT SKICKLIGT SÄTT I ÅRSKURS 2.....	64
ATT LEDA VERKSAMHET PÅ ETT SKICKLIGT SÄTT PÅ FRITIDSHEMMET	83
DISKUSSION	101
REFERENSER	105

Något om vad vi vet om skickligt ledarskap

Lärarens betydelse för elevernas lärande är väldokumenterad. Från internationell forskning vet vi en del om hur bra, duktiga, effektiva, framgångsrika, skickliga eller utmärkta lärare, kärt barn har många namn, leder undervisningen. (Nordenbo, Sjøgaard Larsen, Tiftikçi, Wendt & Østergard, 2008; Wubbels, 2011; Samuelsson, 2017). Detta är dock på en ganska generell nivå, och ofta utifrån studier från USA, som i flera fall börjar få ett antal år på nacken. Det ska inte förstås som en kritik mot vare sig äldre eller amerikanska studier. För att förtydliga att så inte är fallet kan vi titta närmare på vad en amerikansk studie av Emmer, Evertson och Andersson (1980) fann om grundskollärares arbete i samband med terminsstart med fokus på skillnaden på effektiva och ineffektiva lärares sätt att organisera och leda undervisningen.

Tabell. 1 Skillnad mellan effektiva och ineffektiva lärare

Effektiva ledare	Ineffektiva ledare
Modellerar lämpliga beteende tydligt	Förstärker bristande beteenden
Söker elevers ögonkontakt	Kritiserar elever
Beskriver attityder som är rimliga	Bestraffar elever frekvent
Stoppar störande beteende fort	Ignorerar att knyta an till elever
Beskriver målen för undervisningen	Använder utvisningar frekvent
Använder olika slags åskådningsmaterial	Beter sig distraherande
Har åskådningsmaterial tillgängligt	
Har tydliga instruktioner	
Har tydliga presentationer	
Tar hänsyn till elevers förmågor	
Väljer innehåll så att det matchar elevernas intressen	
Har förmåga att lyssna	
Har förmåga att uttrycka känslor	
Har elever som når målen	

Tabellen visar vad effektiva respektive ineffektiva lärare en amerikansk studie (Emmer, Evertson & Andersson, 1980). I korthet utmärkte sig de effektiva lärarna genom att de började med att introducera ett realiserbart system av regler och procedurer som de också tränade sina elever att förstå och följa redan första dagen i första veckan. Att det var möjligt att realisera berodde på att det var anpassat efter elevernas förmåga, vad de klarade av. Läraren visade också vägen för det eleverna

skulle lära sig. Det framkommer också att dessa ledare hade koll på sina elever på ett varsamt sätt och släppte dem inte ”vind för våg” utan tydliga instruktioner. De riktade sin uppmärksamhet mot elevernas lämpliga beteende som de framhöll och förstärkte på ett konsekvent sätt. Lärarna planerade och organiserade en lärmiljö som minimerade risken för att de skulle behöva hantera vardagliga återkommande problem. Det innebar också att de gjorde vad de kunde för att undvika att försätta sig själva och eleverna i besvärliga situationer. Dessa effektiva lärare kunde på så sätt ägna den största delen av sin tid och energi till att leda undervisning, därför att de som Willingham (2018) uttryckt det dels fick kontakt med sina elever på ett personligt plan och dels undervisade på ett sätt som gjorde innehållet intressant och lätt att förstå för eleverna.

Två sidor av en skickligt genomförd uppgift

Kjell Granström (2007) tecknar en förenklad bild av lärares arbete uppdelat i två dimensioner, som trots allt fångar centrala aspekter av lärararbetet. Enligt honom måste lärare för att lyckas med uppdraget att bidra till elevers lärande och utveckling utöva både lärarskap och ledarskap. Med lärarskap avser Granström att läraren måste ha (a) kunskap om ett kunskapsområde (ämne) och (b) en förmåga att undervisa om detta ämne. Ledarskap handlar om läraren måste ha (a) kunskap om klassrumsinteraktion och grupprocesser och (b) förmåga att hantera klassrumsinteraktion och grupprocesser. Granström framhåller också att lärare kan vara bra eller dåliga på både lärarskap och ledarskap, vilket nedanstående fyrfältare illustrerar.

		Ledarskap	
		Bra	Dåligt
Lärarskap	Bra	Den ideala läraren	Den ämnes-specialicerade läraren
	Dåligt	Den underhållande läraren	Den katastrofala läraren

Figur 1. Lärares arbete, ledarskap och lärarskap. Efter Granström (2007)

Den position som Granström benämner som den ideala läraren kan liknas vid den duktiga, effektiva, skickliga eller utmärkta läraren.

Poängen är att dessa lärare är framgångsrika både avseende lärarskapet och ledarskapet. Deras framgång består i att de lyckas organisera undervisningen kring ett innehåll som de behärskar på ett sådant sätt att det motiverar elever och bidrar till deras lärande och utveckling. Granström teoretiserade om detta och skapade en användbar modell. Andra forskare har bidragit med empiriska studier med ett intresse som liknar denna rapport, nämligen att sätta ord på vad det är de skickliga lärarna gör när undervisar.

Vad har empiriska studier beskrivit

En forskare som tidigt riktade intresset mot skickliga lärares ledarskap var Jacob Kounin (1970). Hans identifierade flera aspekter och begrepp av stor betydelse för lärares ledarskap. Han studerade bland annat disciplin och frågan om the ripple effect, mer precist om lärares sätt att ingripa och avstyra störande elevbeteende kunde ge ringar på vattnet, och få andra elever att bete sig mera uppgiftsfokuserat. Kounin fann att klarhet, avseende det lärare inkluderat i sina ingripanden hade betydelse. Man fann också att vaga ingripanden som ”sluta med det där” visade sig ha liten effekt. Han fann vidare att fasthet, i lärarens ingripande också hade betydelse. Speciellt när läraren på olika sätt förtydligade att de menade vad det de sagt, till exempel genom att lägga till, ”jag menar vad jag säger”. Kounin upptäckte också en tredje, mindre framgångsrik strategi, hårdhet när lärare visade sig vara förbittrade eller arga. Den strategin gav inte ringar på vattnet. Den gav upphov till mer störande beteenden och fler upprörda elever. Kounin konstaterade också att allmänt hållna ingripanden, som hyssjanden, hade liten eller negativ effekt till skillnad mot precisa ingripanden, mot den eller de som uppfattats som störande, vilka fungerade som lärarna hade tänkt sig. Han fann vidare att lärares ingripanden ibland störde mer än det de elevbeteende som de var tänkt att reglera. Kounin upptäckte en del andra lärarbeteenden av betydelse för undervisningen såsom medvaro, överlappning, momentum, och gruppfokus. Han poängterade att effektiva lärare agerade på ett sådant sätt att problem inte uppstod, de handlade förebyggande och verkade ”ha ögon i nacken”. Det innebar att de visste vad eleverna gjorde utan att de egentligen såg det. Lärarna hade en withitness, som ofta översatts som medvaro (Stensmo, 2008) vilket syftar på medveten närvaro. På liknande sätt upptäckte han att undervisningen flöt på, att det fanns ett momentum, en smidighet och gemensam rörelse vilken fick stor betydelse för hur mycket arbete som

blev utfört och vad eleverna lärde sig. Lärarna hade också olika sätt att fånga och behålla elevernas uppmärksamhet vid genomgång vilket Kounin kallade gruppfokus. Detta begrepp delade han upp i gruppuppmärksamhet, delaktighetsformat och ansvarstagande. Gruppuppmärksamheten handlade om att lärarna på olika sätt "höll eleverna på tårna" genom att inte utan eftertanke välja vem som skulle få svara och på så sätt fördela ordet bland eleverna. Delaktighetsformatet fokuserade på lärarens sätt att organisera uppgifter eller moment och vilken grad av uppmärksamhet som då förväntades av eleverna. Ansvarstagande handlade om till vilken grad lärarna höll eleverna i en grupp eller klass ansvariga för sina prestationer och sina beteenden. Eleverna skulle också veta att läraren var uppmärksam på vad och hur de arbetade och i vilken grad de var delaktiga.

Mats Trondman (1999) lyfter fram sju kompetensområden som en bra lärare behöver ha. Den första kompetensen handlar om att en bra lärare ska vara en auktoritet. Den ska ha förmågan att vara en auktoritet. Det innebär att läraren behöver ta ansvar för och leda arbetet, undervisningen. Att vara en auktoritet betyder att ha en solid legitimitetsgrund för sitt ledarskap, för sin roll som lärare. Det motsvarar att läraren tar ansvar för och lever upp till förväntningar för att på så sätt matcha elevernas föreställningar om vad och hur lärare borde agera. En lärare med auktoritet ser till att bli en del av ansvarssfären genom öppen dialog med eleverna. Det innebär också att de vet att dialog kan leda till både samspel och motstånd från elevernas sida. Modet och viljan att axla ansvaret som ledare är avgörande för lärarens auktoritet. Den andra kompetensen handlar om att en bra lärare ska ha goda ämneskunskaper. De som är lärare i ett ämne behöver helt enkelt kunna innehållet som eleverna förväntas arbeta med. Det innebär inte att lärare behöver kunna allt, men att de måste vara ödmjuka inför och uppriktiga med vad de inte kan. Ödmjukhet, framhåller Trondman, uppfattas av elever som viktigt och sympatiskt. Den tredje kompetensen fokuserar på att en bra lärare ska vara en god pedagog. Det handlar om att ha förmågan att med stöd av olika arbetsformer förmedla och diskutera ett kunskapsinnehåll på ett sätt som bidrar till elevernas kunskapsmässiga, sociala och moraliska utveckling. Med andra ord ett ansvarstagande för fostran och lärande. Trondman framhåller att elever vill ha lärare som är kunniga och pedagogiska, inte det ena eller det andra. Läraren behöver ha förmågan att fånga elevernas uppmärksamhet och svara upp mot deras förväntningar på att göra det möjligt för dem att förstå vad som skall

göras och hur det skall göras. Den fjärde kompetensen handlar om att läraren ska vara engagerad. Lärare behöver ha mod att agera som lärare och visa eleverna att de gillar arbetet och att vara med eleverna. Engagemanget handlar också om att bidra med intensitet i mötet med eleverna. Att som lärare visa på en medvetenhet, uttryck för vilja, avsikt och en glädje. Den femte kompetensen handlar om att lärare ska ha humor. Förmågan att kunna skratta åt det som går fel, det som blir tokigt eller framstår som obegripligt kan vara viktigt för att öppna upp för samtal om det som hänt. En sådan förmåga kan reducera spänningar och lätta på ångest. Humor fungerar bäst om läraren har en positiv auktoritet, ger uttryck för en kunnighet och visar prov på att vara engagerad. Humor som uttryck för bristande självförsvar riskerar att skrämna elever till tystnad och riskerar att leda till motstånd istället för samspel. Den sjätte kompetensen handlar om att lärare ska ha en utvecklad interpersonell kompetens. Denna förmåga är så omfattande att Trondman delade upp den på delasppekter. Den första delaspekten handlar om empati. Empati handlar om förmågan att sätta sig in och förstå andra människors situation utifrån deras perspektiv. Den andra delaspekten handlar om socialt perspektivtagande. Det kommer till uttryck genom att läraren anstränger sig för att försöka förstå elevers handlingar i relation till de sociala omständigheter de lever i. Lärare behöver med andra ord sociala insikter för att leda på ett bra sätt. Den tredje delaspekten handlar om en kognitiv komplexitet. Det innebär att lärare har tillgång till många olika förståelsemodeller för att tolka elevernas föreställningar, tankar och sociala handlingar. Lärare och undervisningen behöver vara en plats, ett klimat som för en dialog mellan elever och lärare. Den fjärde delaspekten handlar om kontexthänsyn. Läraren behöver en medvetenhet och förmågan att anpassa sig och undervisningen till eleverna, skolan och det omkringliggande samhället samtidigt som den arbetar mot mål och kunskapskrav. Av det följer att undervisning kan komma att se olika ut för olika elevgrupper under olika år. Den femte delaspekten handlar om självreflektion. Lärare behöver vara självreflexiv för att modellera betydelsen av reflektion. På så sätt kan lärare träna upp elever till att reflektera över det de är en del av. Den sjunde kompetensen handlar om att en lärare ska vara seende och stödja en sund narcissistisk utveckling. Det innebär konkret att uppmuntra barn och ungdomars rätt att säga vad de tycker och känner. Det handlar om att de, barn och ungdomar, ska erbjudas möjligheten att använda vuxna för sina egna behov. För att detta ska vara möjligt behöver vuxna, inklusive lärare, erbjuda en miljö där det blir möjligt att uttala verkliga

tankar och känslor. Att den vuxna ser barnet eller ungdomen innebär att den blir ett ”insiktsfullt vittne” som förstår dem, tar dem på allvar och uppskattar dem precis som de är, förbehållslöst som Trondman uttrycker det.

En på några sätt liknande beskrivning av kompetenser av betydelse för god undervisning skrivs fram av Christopher Day och Qing Gu (2010). Deras första kompetens handlar om att lärare ska ha en kombination av tekniska och personliga kvaliteter, djup ämneskunskap och ett empatiskt förhållningssätt till eleverna. Deras andra kompetens handlar om en medvetenhet om att lärare är universellt identifierade med omsorg. Deras tredje kompetens handlar om att lärare har en förståelse för uppgiften att reflektera över, förhålla sig till och leda i gränssnittet mellan utbildningsideal, egna övertygelser, arbetsförhållanden och en breddare social och politisk kontext som påverkar motivationen, engagemanget, välmående och förmåga att undervisa. Deras fjärde kompetens handlar om i vilken omfattning lärare har förmågan att förstå egna och andras känslor kopplat till förmågan att leda undervisning. Deras femte kompetens handlar om en förståelse för att det krävs hoppfullhet och motståndskraft för att över tid leda god och effektiv undervisning.

Ett annat sätt att resonera om lärares ledarskap finns hos Martin Hugo (2011). Han skildrar hur lärare på yrkesgymnasier förhåller sig till och arbetar med elever som tappat motivationen. Han beskriver till att börja med hur dessa lärare hade en liknande kunskaps- och människosyn och ett förhållningssätt till sina elever. Lärarna hade ett starkt socialt engagemang som märktes och var betydelsefullt när de träffade eleverna i undervisningssituationer. De kunde ägna tid till eleverna och arbete med dem och inte bara med deras skolarbete. Lärarnas utgångspunkt i det var en övertygelse om alla människors inneboende potential och skolans uppgift att tillvara till detta och gör det möjligt för alla att lyckas i skolan. Det sociala engagemanget liksom kompetensen att möta och skapa en meningsfull relation till alla elever.

Lärarna i Hugos studie använde sig också av en erfarenhetsbaserad pedagogik som tog sin utgångspunkt i det eleverna kunde sedan tidigare. Därifrån utvecklade eleverna sina praktiska färdigheter och sitt kunnande i små steg. Lärarnas strategier sträckte sig över lång tid och var på så sätt både medvetna och uthålliga. Utöver detta krävdes det

både öppenhet och engagemang för att lyckas med att bidra till utveckling och lärande hos eleverna. På liknande sätt behövdes också en slags åskådlighetsundervisning som tog sin början i det enkla och det konkreta. Lärarna modellerade hur eleverna skulle göra genom att praktiskt förevisa det. Undervisningen organiserades kring en sammanhangsprincip. Det innebar att lärarna hjälpte eleverna att se och förstås sammanhanget och konkret knöt samman karaktärs- och kärnämnen. Sammanhangen stärktes också genom att eleverna fick längre sammanhållna arbetspass och på så sätt slapp splittrade uppdelade scheman och arbetsdagar. Det viktigaste i lärarnas undervisning, enligt Hugos beskrivning, handlade om att stärka och förändra elevernas bild av sig själva och stärka deras självförtroende. Lärarnas förhållningssätt och ledarskap inriktades därmed på att göra eleverna mottagliga för undervisning och arbeta med deras inställning till de det förväntades lära sig.

Michael Segolsson och Åsa Hirsch (2019) undersökte vad som utmärker skickliga lärare, hur de anpassar undervisningen till elevers individuella behov, hur de arbetar för att skapa ett inkluderande klassrum och hur de motiverade elever att lära sig nya saker. De fann ett antal kvaliteter hos sådan lärare. Det handlade till att börja med om att de lärarna arbetade aktivt och systematiskt med att skapa relationer till eleverna. Detta var den viktigaste delen av arbetet som lärare. Goda relationer till eleverna var resultatet av ett medvetet, systematiskt och aktivt beteende från lärarnas sida. En del av detta medvetna arbete beskrev lärarna som att de utanför klassrummet och undervisningen bland annat sökte upp eleverna vid deras skåp, gjorde dem sällskap och småpratade med dem till klassrummet. Lärarnas intention med den uppsökande verksamheten var att småprata om hur eleverna hade det i skolan och samtidigt ge eleverna tillfälle att fråga dem om vad som helst. Lärarna demonstrerade också att de ville vara med eleverna. Lärarna framhöll att eleverna å ena sidan såg igenom om den hade en dålig dag och inte vara på humör och att det å andra sidan var deras uppgift att skapa lust och nyfiken för innehållet i undervisningen. Det sistnämnda menade lärarna också var möjligt att göra genom att arbeta tillsammans med eleverna kring uppgifter.

Forskarna fann vidare att lärarna kontinuerligt försökte bli bättre som lärare och visade fram det för sina elever. De gjorde det dels för att undersöka sin egna praktik i syfte att utveckla den och dels som en inre

motivation för att utvecklas som människa och bli en ännu bättre lärare. Lärarna menade att de, genom att sträva efter att utvecklas modellerade en inställning eller seriositet för att studera. Ännu ett tema som lyftes fram av lärarna var ett delat ansvarstagande med eleverna. Lärarna ansträngde sig för att åstadkomma ett gemensamt lärande-klimat där deras såväl som elevernas intressen tillvaratogs med målet att optimera praktiken. Detta gjordes genom tydliga regler, ansvarstagande och tydliggjorda förväntningar. Det handlade också om att skapa situationer där eleverna känner sig så pass bekväma att de vill medverka genom att ställa frågor eller bidra med svar därför att alla frågor och svar är betydelsefulla. Ett annat tema handlade om att skapa lär-tillfällen. De kom till uttryck som en balans mellan ett planerat och ett spontant lärande. Det handlade också om att läsa av eleverna färdigheter och förmågor och på så sätt ha en beredskap för en anpassad undervisning. Det sista temat handlar om att etablera tilltro och en känsla av säkerhet. Det handlade om att var uppmärksam på vad som står rätt till och skapa en känsla av att klassrummet och undervisningen är en säker plats.

Vad gör vissa lärare skickligare än andra

Ett sätt att sammanfatta denna genomgång av vad vi sedan tidigare vet om skickliga lärares ledarskap, som kallats egenskaper, kompetenser, faktorer kan vara att ånyo, med lite andra ögon titta på fem aspekter av klassrumsledarskap som skiljer framgångsrika klassrumsledare och icke framgångsrika klassrumsledare enligt Theo Wubbels (2011). Han menar att lärare som är framgångsrika ledare

Fokuserar på lärande snarare än ett tyst klassrum.

Accepterar eleverna, berömmar dem frekvent, har en stor portion humor och erbjuder frekvent eleverna stöttning och hjälp.

Briljerar i sitt sätt att förbereda lektioner och organisera undervisning.

Introducerar gradvis procedurer och rutiner vid läsårets början utan att överhoppa eleverna med information.

Intervenerar tidigt och stoppar på så sätt oro från att växa till problem.

Wubbels poängterar särskilt lärarutbildningars ansvar och menar att en sådan utbildning inte bara ska lära blivande lärare vissa beteenden.

Snarare ska utbildningen lära dem att använda lämpliga beteenden vid rätt tillfälle för rätt elev(er) i rätt klassrum. Och de lärare som lärt sig det, under utbildningen eller troligare genom att arbeta kanske är de som vi uppfattar som skickliga. Det är de lärarna som gör något med en viss attityd eller övertygelse och på så sätt gör skillnad (Hattie, 2012).

Syfte och frågeställningar

Sverige har liksom alla andra länder lärare som är skickliga lärare på att undervisa, vilket förstås också inbegriper att leda verksamheten i och utanför klassrummet. Sådana lärare gör stor nytta, framförallt för eleverna som de undervisar, men i bästa fall också på skolan där de arbetar. Detta är ingen nyhet, men trots det saknas beskrivningar av vad som kännetecknar skickliga lärares ledarskap i och utanför klassrummet. Särskilt avseende lärare verksamma med inriktning fritidshem, i förskoleklass och i grundskolans tidiga år. I ljuset av detta och vad vi visste sedan tidigare om skickliga lärares ledarskap varav en del väsentligt skrivits fram i bakgrunden formulerades ett syfte i samverkan mellan mig och tjänstemannen på kommunen.

Projektet syftar till att klargöra vad som kännetecknar skickligt ledarskap i olika pedagogiska rum? För att få svar på detta formulerades en forskningsfråga:

På vilket sätt planerar, organiserar och genomför skickliga ledare i förskoleklass möten med elever i olika pedagogiska rum?

På vilket sätt planerar, organiserar och genomför skickliga ledare i grundskolans tidiga år möten med elever i olika pedagogiska rum?

På vilket sätt planerar, organiserar och genomför skickliga ledare i fritidshemmet möten med elever i olika pedagogiska rum?

Metodologiska överväganden

Innan forskningen behövde visa steg klaras av. Lärare skulle hittas och ges en beskrivning av vad projektet syftade till. Därefter skulle forskningen genomföras och resultatet skrivas fram, inom ramen för vad som skulle kunna beskrivas vara former av samverkan.

Att etablera samverkan

I samband med samtal om en kompetensutbildning för lärare med fokus på ledarskap i klassrummet mellan mig som forskare och en tjänsteman i Jönköpings kommun tillfrågades tjänstemannen om kommunen hade några skickliga lärare. Frågan gav upphov till en diskussion om hur skickliga lärare kunde definieras och vad som avsågs med skickliga lärare kopplat till klassrumsledarskap. Jag framhöll kort att en definition kunde göras utifrån hur läraren uppfattas av andra, såväl elever, vårdnadshavare, andra lärare och skolledare.

Tjänstemannen, studiens första gatekeeper, (Fangen, 2006) konstaterade att det så klart fanns sådana lärare i Jönköpings kommun. Tjänstemannen beskrev också att sådana lärare studerades i ett annat projekt tillsammans med andra forskare. Dörren för samverkan stängdes inte med det, men det gav en riktning. I det andra nämnda projektet studerades lärare som arbetade på högstadiet och gymnasiet. Som ett komplement till det projektet enades vi om ett samverkansprojekt som skulle fokusera på lärare i början av grundskolan, inklusive förskoleklass och fritidshem.

Tjänstemannen och utbildningsförvaltningen fick information om möjligheterna och begränsningarna med samverkansprojekt av Emma Sorbing vid den barn- och ungdomsvetenskapliga forskningsmiljön (BUV) på Högsolan Väst. Efter en del övervägande och samtal fann kommunen att det vore intressant att studera hur skickliga lärare i förskolan och de tidiga åren i grundskolan leder verksamheten i och utanför klassrummet. Så var grunden lagd för samverkan mellan Jönköpings kommun och Högsolan Väst. Nästa steg var att identifiera intresserade lämpliga skickliga lärare från Jönköpings kommun.

Att identifiera skickliga lärare

Tjänstemannen i Jönköping utnyttjade ett rektorsnätverk och informerade dem om projektet. Rektorererna uppmanades berätta om de hade några tänkbara lärare på sina respektive skolor som kunde komma i fråga för studien. Tjänstemannen återkom efter några veckor med svar från rektorererna. Utifrån deras svar hade en skola och fem lärare valts ut för medverkan. På så sätt fick jag ett villkorat tillträde till en skola och fem lärare (Samuelsson, 2011). Efter kontakt med rektorn, studiens andra *gatekeeper* (Fangen 2006), bestämdes tid för en träff på den aktuella skolan. Tjänstemannen, forskaren, rektorn och de fem lärarna tog ett första möte som avsåg att beskriva tanken bakom projektet och de etiska riktlinjer som projektet förhöll sig till. Konkret informerade de fem, av rektorn utvalda, skickliga lärarna om det tänkta tillvägagångssättet där forskaren genomför ett slags etnografisk studie (Fangen, 2006; Hannertz, 2001; Wulff, 2002) bestående av mindre delstudier hos var och en av dem under ett läsår. På mötet beskrevs också att jag skulle besöka var och en av de skickliga lärarna vid flera tillfällen för att skaffa mig förstahandsintryck av strukturer och organisering, omsorg och ingripanden, rutiner och ritualer likväl som hantering av kritiska incidenter medan de utövade ledarskap i och utanför klassrummet. Jag var samtidigt medveten om att det jag skulle se och ta del av i undervisning, redan var tolkat och omtolkat av lärarna, barnen och eleverna som agerar däri. Det gjorde det inte möjligt att samla in empiri som vore de stenar möjliga att samla upp, sortera i kartonger för att senare undersöka i ett laboratorium (Rabinow, 1977). Jag beskrev också att jag skulle närvara och göra öppna observationer (Granström, 2004), medan jag skrev fältanteckningar (Atkinson, 1992) och samtalande med de skickliga lärarna och deras elever såväl och dokumenterade anslag, tips, råd, instruktioner och regler för undervisningen. På så sätt hoppades jag upptäcka en variation, konstraster och kvaliteter kring skickligt ledarskap, som vi vet kan uppfattas på olika sätt (Woolfolk Hoy & Weinstein, 2006) för att senare kunna beskriva det. Efter det första mötet på sensvåren 2018 fick lärarna tid på sig för att fundera på om de ville medverka eller inte i projektet som startades höstterminen 2018. Forskningsetiska aspekter såsom frivilligt deltagande, möjligheten att när som helst sluta medverka och anonymisering i beskrivning av resultatet beskrevs ännu en gång.

Att genomföra studien

När höstterminen började hade en av de fem lärarna funderat och via mail meddelat att den inte vill medverka i projektet och ha mig som besökaren i sin undervisning. Det lämnade mig och oss med fyra lärare. Efter samtal med tjänstemannen bestämde vi oss för att fyra lärare var tillräckligt. Av dessa fyra lärare arbetade en i förskoleklassen, en i skolår 1, en i skolår 2 och en på fritidshemmet. Med det bestämt påbörjades deltagandet hos respektive lärare med utgångspunkt från deras ordinarie schema och tjänstgöring. Empirin till rapporten samlades in genom deltagande observationer under drygt ett läsår. Läsåret 2018-2019 och några besök i början av höstterminen 2019. Jag närvarade i respektive lärares undervisning tillräckligt många dagar för att kunna säga något om det ledarskap de utövade (Barth, 1966; Fangen, 2005) utifrån intrycken av vad lärarna, andra pedagoger och elever gjorde och sa i dessa avgränsade praktiker (Hammersley, 2006). Jag träffade respektive lärare vid 15 olika tillfällen och hade dessemellan kontakt med dem över mail eller sms. Min partiella närvaro, mitt jojo-fältarbete (Wulff, 2002) innebar att jag vid sidan av tid på skolan också tillbringade tid på andra skolor hos andra lärare, liksom tid på Högskolan Väst och på andra lärosäten med bland annat undervisning av blivande lärare och andra studerande. Tiden, möten och studier av tidigare och pågående forskning under tiden jag inte var på skolan blev ett sätt att få perspektiv på och förhålla mig till min pågående studie, som en rörelse mellan det som stod att upptäcka genom arbetet hos lärarna, induktivt, och det som jag och andra redan hade beskrivit i form av begrepp, modeller och teorier, deduktivt arbete (Willis & Trondman, 2000).

Närvaron på skolan innebar i praktiken att jag kom till klassrummen innan dagens lektioner började, alternativt i samband med överlämning till fritidsverksamheten, och att jag stannade i skolan med läraren och pratade efter barnen eller eleverna gått hem. Jag hade inför närvaron kontakt med lärarna för att säkerställa att det fungerade med ett besök av mig i verksamheten. Inte sällan bestämde vi innan vi skiljdes åt när jag skulle komma tillbaka nästa gång. Vid några tillfällen ändrades dagar för besök utifrån händelser som någon av lärarna hade att hantera. Det var händelser i närsamhället som också påverkade livet på skolan. Detta var helt i linje med vår överenskommelse och forskningsetiska överväganden som jag förhöll mig till för att i minsta möjliga mån påverka vardagliga skeenden på skolan och i respektive lärares

verksamhet eller undervisning (Granström, 2004). I praktiken innebar det att jag var där lärarna var och att jag med några få undantag följde med dem överallt, i och utanför klassrummet. Jag var med dem innan barnen eller eleverna kom till skolan, på raster, i personalrummet, under luncher, på olika aktiviteter utomhus och efter det att barnen eller eleverna gått hem för dagen. Jag tog del av deras planering, deras organisering och deras genomförande. Jag såg och hörde vad de sa, hur de arrangerade, agerade, interagerade, ignorerade, observerade och noterade samt vad de reagerade på i och utanför klassrummet. Inför och efter undervisningen, på morgnar och eftermiddagar, liksom på raster och luncher pratade jag med lärarna. Vid första tillfället i respektive lärares undervisning eller verksamhet presenterades jag kort av lärarna för barnen eller eleverna som de ansvarade för. Jag fick efter det möjlighet att beskriva att jag skulle vara på besök över ganska lång tid och titta och lyssna på hur deras lärare gjorde när de var ledare i förskoleklassen, skolklassen eller på fritidshemmet. Barnen och eleverna verkade vana vid tillfälliga besökare och inga frågor ställdes där och då till mig om min närvaro.

Medan undervisningen pågick skrev jag fältanteckningar i en anteckningsbok som jag hade liggande framför mig. Jag gjorde på så sätt ingen hemlighet av vad jag gjorde i klassrummet. Jag skrev ner allt möjligt som senare skulle komma att utgöra underlag för mina beskrivningar av lärarnas ledarskap (Emerson, Freitz & Shaw, 2009). Var jag satt under lektionerna var allt som oftast överenskommet mellan mig och läraren. Beroende på innehållet i verksamheten gjorde jag det på olika platser i förskoleklassen och på fritidshemmet medan jag i stort sett alltid satt på samma plats i klassrummen för årskurs 1 och 2. Av det följde att jag förhöll mig mera distanserat till eleverna i skolår 1 och skolår 2 klassen än till eleverna i förskoleklassen och på fritidshemmet som emellanåt också bjöd in mig till att vara med och spela olika spel eller rita tillsammans med dem. På raster, luncher och i personalrummet antecknade jag inte. När barnen eller eleverna var närvarande observerade jag. Intrycken från observationerna skrevs i direkt anslutning, så snart det var möjligt ner i anteckningsböcker. I några fall gjordes anteckningar på mobiltelefonen. I nära anslutning till dagarna hos lärarna renskrevs fältanteckningarna inför den kommande analysen. Fangen (2006) problematisera betydelsen av rutiner för skrivande av fältanteckningar. I denna studie innebar det att jag återkommande reflekterade över om och vad jag skrev, när jag skrev och hur jag skrev.

I några fall undrade några barn vad jag skrev och de bad också att få titta på och läsa mina fältanteckningar. Då jag från början bestämt mig för att i möjligaste mån avdramatisera skrivandet fick de titta på och försöka läsa det jag i all hast skrivit ner. Samtliga barn fann det nästan oläsligt och ganska ointressant, precis som jag tidigare konstaterat i andra fältarbeten (Samuelsson, 2011). När jag också påminde dem om att mitt fokus var på lärares ledarskap och inte på dem lämnades jag att fortsätta skriva. I anslutning till dagens start, raster eller efter lektions avslut fotograferade jag sådant som jag trodde jag skulle komma att ha nytta av när resultat skulle skrivas fram. Det gjorde med hjälp av mobiltelefon. Ganska snart etablerades också rutiner för samtalen mellan mig och lärarna. Dagarna inleddes nästan alltid med att jag frågade vad de skulle ägna sig åt den aktuella dagen. Detta oavsett att jag kände till deras planeringar. På liknande sätt avslutades varje dag hos lärarna med att jag frågade dem hur dagen hade varit, hur det hade gått att leda undervisningen i relation till deras planering, saker som hänt på skolan, eller med elever.

När observationerna hos lärarna avslutats genomfördes en längre intervju med var och en av dem (Kvale, 1997). Inför sin intervju fick lärarna en guide med frågor/teman som jag ville prata kring (Arfwedson & Ödman, 1998). De fick också i uppgift att svara på frågan: Vad är viktigt för dig och ditt ledarskap? genom att välja och rangordna de tio begrepp som bäst beskrev dem och deras ledarskap. Begreppen som lärarna valde mellan var hämtade ur Samuelsson (2017) och var i neutral alfabetisk ordning: anknytning, anpassning, ansvar, arbetsklimat, beröm, delaktighet, disciplin, emotionellt stöd, engagemang, entusiasm, fostran, frihet, förebygga, förväntningar, gemenskap, individualisering, inflytande, ingripandebenenägenhet, instruktioner, kommunikation, konflikter, konsekvens, kontroll, korrigeringar, lust, långsiktigt, lärande, medvetenhet, motivation, mål, omsorg, omtanke, ordning och reda, planering, reflektion, regler, relationer, respekt, rutiner, rättvisa, självständighet, socialisering, strukturer, studiero, stöd, tillit, tillrättavisning, trygghet, tålamod, uppmärksamhet, uthållighet, utveckling.

De individuella intervjuerna genomfördes i en skollokal som respektive lärare valt. Intervjuerna spelades in som en ljudupptagning på en mobiltelefon och renskrevs innan den kvalitativa analysen påbörjades.

Att analysera empirin

För att uppmärksamma likheter och olikheter i fältanteckningar, transkriptioner och dokument användes en konstant jämförande analys (Fejes & Thornberg, 2009). Det innebar konkret att material kodats och tematiserades. Narrativ av små berättelser formades, steg för steg, till längre och längre sammanhållna texter som till slut blev till tentativa porträtt. Lärarna analyserades en i taget avseende ledarskap i och utanför klassrummet. De tentativa porträtt av lärarnas ledarskap jämfördes sedan sinsemellan också med stöd av en annan forskare. Skapandet/skrivandet av porträtten tog å ena sidan sin utgångspunkt i en generell uppfattning om att kvalitativ forskning ska vara analytisk, disciplinerad, kritisk och systematisk (Patton, 1990) och å andra sidan en mer specifik uppfattning om förmågan att skriva väl, utifrån täta beskrivningar (Gertz, 1977) som erbjuder något essentiellt (Wolcott, 1995) för läsaren och inte bara luftslott eller bländverk. Lärares arbete har tidigare porträtterats (jfr. Harding, 2005; Newton, 2005; Burton & Johnson, 2010).

Att porträttera lärarnas ledarskap

Att använda porträttering som metod för att analysera och skriva fram resultat beskrevs tidigt av bland andra Sarah Lawrence-Lightfoot (1983). Hon utvecklade, inspirerad av egen erfarenhet av att sitta för två porträtt, porträttering som en undersökningsmetod. Hon menar att porträtt representerar kärnan i det vi strävar efter att göra inom samhällsvetenskaplig forskning, att representera informanter genom vår subjektiva, empatiska och kritiska lins. Metoden tar sin utgångspunkt i ett antropologiskt, etnografiskt förhållningssätt och deltagande observationer (Gerstenblatt, 2013). Som sådan fokuserar den på att

Capture the complexity, dynamics, and subtlety of human experience and organizational life. Portraitists seek to record and interpret the perspectives and experience of the people they are studying, documenting their voices and their visions—their authority, knowledge, and wisdom. The drawing of the portrait is placed in social and cultural context and shaped through dialogue between the portraitist and the subject, each one negotiating the discourse and shaping the evolving image. (Lawrence-Lightfoot & Davis, 1997, xv)

Porträtt skiljer sig från traditionella former av kvalitativ forskning eftersom forskarens röst medvetet vävs in i porträttet, som skapas som

ett resultat av forskarens interaktion med aktörerna i forskningsmiljön. Klaus Witz (2006) påpekar också hur viktigt det är att de porträtterade deltagarna känner igen sig själva i porträtten och erkänner insikten om sig själva som de finner den uttryckt. I linje med det, och att detta varit samverkansforskning, fick var och en de fyra lärarna en skiss, ett utkast till ett porträtt av dem att ta ställning till. De uppmanades att läsa, tänka och känna efter och vara uppriktiga i vårt uppföljande samtal om innehållet i de empirinära tolkade porträtten och huvudfrågan huruvida de kände igen sig, såsom de var avbildade. Porträtten är episodiska, uppbyggda av händelser och löst sammansatta delar, framskrivna som sådant som händer under en arbetsdag, från det att lärarna kom till skolan och mötte eleverna till dess de skildes från eleverna. Samtliga lärare berättade att de å ena sidan kände igen sig väldigt väl, men å andra sidan, också överraskades av någon annans ord kring vad, när, hur och med eller mot vem eller vilka de gjorde något. Var och en av dem mindes situationer och förlopp och hade enskilda kommentarer kring sina porträtt. Deras förslag var i linje med mina tolkningar och intentioner med texten varför porträtten på så sätt förfinades med deras hjälp.

För att få en annans åsikt om porträtten så visades de också för en senior lärarutbildare, Gunilla Jedeskog, som var en av mina handledare under min tid som doktorand. Hon läste samtliga porträtt och gav mig mycket värdefull återkoppling på otydligheter och poänger som jag tog tillvara. Jämte mig och den interna granskaren vid Högskolan Väst är hon den enda som läst porträtten vid sidan av varandra innan rapporten publicerats. Det leder vidare till den tänkta läsaren som genom porträtten av fyra av andra utvalda skickliga lärares undervisning får en djupgående inblick i lärares ledarskap. Porträtt gör det förhoppningsvis möjligt för dem att få insikter om lärarna och fenomenet som studeras. Porträtten bildar underlag för deras omdöme om porträttets giltighet och att förstå det större budskapet om fenomenet som studeras. Jag föreställer mig att porträtten med sina utmärkande drag, konturer och nyanser kommer att visa på ledarskapets komplexitet och utgöra ett kvalificerat underlag för kollegiala diskussioner om delar av det som sker när lärare leder undervisning. Jag föreställer mig också att porträtten visar på mitt intresse för fenomenet, mitt engagemang för informanterna och viljan att kontextualisera skildringar av individer och händelser, i linje med (Dixon, Chapman & Hill, 2005) resonemang.

Att använda exempel och visa på kvaliteter

Rapporten porträtterar fyra, av andra utvalda skickliga lärare. De fyra lärarna Rut, Svea, Tyra och Urban representerar sig själva och sitt eget sätt att leda verksamheten eller undervisningen. Samtidigt blir deras sätt att leda exempel på något som också andra förekommande skickliga lärare skulle kunna gjort. Det finns fler skickliga lärare i den aktuella kommunen, påstår jag. Skickliga lärare finns också i andra eller alla svenska kommuner. De fyra lärarna i denna rapport är på så sätt inte unika, de är exempel på något vanligt förekommande. Det finns därmed ett allmänintresse, ett stort värde och en poäng med att beskriva vad just den gruppen av lärare gör när de leder undervisning. De bidrar genom sitt sätt att leda, vilket beskrevs i genomgången av den tidigare forskningen, till att elever utvecklas och lär sig. Sådana lärares bidrag har räknats fram av Eric Hanushek (2011). Han visar att dessa lärare, de bra, duktiga, effektiva, framgångsrika, skickliga eller utmärkta gör det möjligt för sina elever att lära sig mer än det tänkta innehållet i styrdokumentet. Sådana lärare påverkar sina elever så pass att de får ut 1,5 års inläring per läsår. Poängen som bör komma ihåg är att exempel, i denna text skickliga lärare, alltid är exempel på något och att det alltid finns något allmänt i varje exempel som Tore Nordenstam (2005) uttrycker det. Nordenstam för ett resonemang om ett samband mellan begrepp och exempel och illustrerar detta med ett antal begrepp. Han lyfter fram till exempel fram begrepp som normalitetsvillkor vilket han tänker sig som en överenskommelse om saker och ting som råder i normala fall. Att normala fall, som ett uttryck för normalitet, kan problematiseras illustreras av Jan-Håkan Hansson och Tommy Svenssons (1998) uppdelning av normal som naturenlig, vanlig eller normenlig. Vanligtvis eller i normala fall innebär när det kommer till skickliga lärare att de finns på flera skolor, i olika kommuner. Nordenstam resonerar fortsatt om begrepp med särskild anknytning till specifika personer eller omständigheter och framhåller att det allmännas funktion i ett enskilt fall fungerar som en riktningssanvisning, en styrning av uppmärksamheten i en eller annan riktning. De skickliga lärarnas sätt att leda verksamhet och undervisning kan visa riktningen och ge uppmärksamhet åt något som många känner igen, därför att många över tid kommit i kontakt med skickliga lärares sätt att leda. Men det fyller också funktionen att påpeka, påminna och göra det möjligt för oss att komma ihåg vad, hur, när, och varför skickliga lärares sätt att leda gör gott för barns och elevers utveckling och lärande. När det handlar om

hur resultaten ur kvalitativa studier kan generaliseras bidrar Staffan Larsson (2009) med stöd för tanken. En aspekt som Larsson lyfter fram handlar om att maximera variationen i det som studeras, vilket kan vara svårt att påstå när endast fyra lärare är studerade. Men å andra sidan är de faktiskt fyra lärare, i olika verksamheter som studeras vars ledarskap på ett sätt kontrasteras, sinsemellan och mot vad som tidigare studerats. Larssons andra aspekt fokuserar på generaliseringar utifrån kontextlikhet. Det gör det möjligt att känna igen i upplevelser eller beskrivningar av en annan kontext. Givet likheter som råder i den svenska skolan som organisation och institution förfaller denna aspekt användbar för resultaten i rapporten. Det gäller särskilt för lärare som arbetar i förskoleklassen, på fritidshemmet, och i årskurs 1-3. Larsson resonerar fortsatt om mönsterigenkänning, vilket handlar om att beskrivningar ska hjälpa oss att identifiera kvaliteter hos fenomen eller processer. Jag föreställer mig att porträtten av lärarnas ledarskap kan göra det möjligt att få syn på såväl sitt eget som andra lärares ledarskap.

Att förhålla sig till forskningsetik

Samverkansforskning tar liksom annan forskning sin utgångspunkt i överenskomna forskningsetiska principer (CODEX, 2012). Med dessa som utgångspunkt fick alla lärarna i samband med informationsträffen med rektorn och tjänstemannen från kommunen information om forskningens ramar och mål. På så sätt fick de möjlighet till ett informerat samtycke. Som tidigare beskrivits valde en av de ursprungligt tänkta lärarna att inte medverka. I samband med det framhöll jag ånyo att detta var helt rimligt givet regelverket vi hade att förhålla oss till. De andra valde att medverka genom sitt muntliga och därefter sin fysiska medverkan. I samband med besöken hos dem resonerade vi emellanåt om namnen i det som sedermera blivit porträtt. Jag förklarade då att porträtten skulle innehålla fiktiva namn, för att så långt det var möjligt hålla lärarna anonyma. Samtidigt medveten om att kommunen hade intresse av att få ta del av dessa lärares ledarskap. Under tiden forskningen genomförts har fältanteckningar och foton förvarats säkert. Empirin från observationerna hos lärarna används för att exemplifiera hur skickliga lärares ledarskap kan komma till uttryck eller som en illustration i relation till begrepp, modeller eller teorier vid presentationer av forskning eller i undervisningssammanhang.

Porträtt av fyra skickliga lärares ledarskap

Detta resultatkapitel porträtterar de fyra skickliga ledarna (a) förskoleklassläraren Rut (b) årskurs ett läraren Tyra, (c) årskurs två läraren Urban och (d) fritidshemsläraren Svea (fiktiva namn) som valdes ut av en skolledare och därefter bestämde sig för att medverka i studien. Framställningen följer den ovan angivna ordningen.

Att leda verksamheten på ett skickligt sätt i förskoleklassen

Porträttet som följer illustrerar en fiktiv dag i förskoleklassen såsom den kom till uttryck under Ruts ledning.

Att hinna med att uppmärksamma alla barn

Rut går ut och hämtar in barnen som står uppställda utanför skolbyggnaden tillsammans med andra barn och elever. Rut ser lugn och trygg ut. På trappan stannar hon upp, visar sig för sina barn, inväntar tyst en liten stund och fångar på så sätt deras uppmärksamhet. Barnen ser henne och tystnar. Rut ser och hör detta och visar dem välkomna in till skolan och förskoleklassrummet. Rut går först och öppnar ytterdörren. Hon påminner barnen om – Håll upp dörren för varandra och går medan de klär av sig till klassrumsdörren som varit stängd. Hon öppnar den, sätter dörrkilen på plats och ställer sig vid dörrens ena sida, med uppsikt över hallen där barnen håller på att klä av sig. Det är fler än en förskoleklass i hallen och dessutom flera anhöriga och vårdnadshavare. Det är trångt, rörigt och ganska hög ljudnivå. Allteftersom barnen klätt av sig och hängt upp sina kläder på sina förutbestämda och namnade platser går de mot klassrummet. Dessa initiala möten med varje barn är viktiga, exklusiva, för Rut och samtidigt utmanande att få till.

– Jag skulle vilja säga något ord, lite mer i dörren. Men alltså det får gå så fort för det är alltid så himla mycket barn, föräldrar och ibland barnvagnar också, så det känns som att det måste gå fort att få in dem. Oftast blir det bara något litet, något kort som ”Hej, hur mår du idag?” eller ”Är det bra med dig?”

Innan barnen kliver in över tröskeln till det upplysta klassrummet stannas de upp, om än bara för en liten stund av Rut. Varje morgon samma sak, hon fuskar inte med att hälsa på barnen i dörren. Hon ser till att skapa ett kort möte mellan sig själv och varje barn där hon lite framåtlutad med en framsträckt hand stannar upp dem. När barnet sträckt fram sin hand behåller hon greppet om dem en stund, ibland uppemot två sekunder. Under den stunden försöker hon också se dem i ögon. Hon läser på så sätt av dem och lyfter om det behövs på deras huvud med sin andra hand under deras haka. Alla barn vill inte titta henne i ögonen men ingen undgår att förstå att hon vill titta dem i ögonen. Som en hjälp på vägen för de barn som inte direkt tittar upp klappar Rut ibland dem på kinden och frågar varsamt – Får jag se på dina fina ögon? Rut berättar att hon redan i första mötet försöker visa barnen vilket ledarskap hon står för, en kropp som leder värme. Hon gör det genom att förmedla trygghet, tydlighet och vara en positiv förebild.

När barnen hälsat på Rut i dörren hänger de upp sina väskor på sina platser på den hjulförsedda röda metallvagnen med krokar. Vagnen blir snabbt full av väskor och rör sig lite efter hand som väskorna hängs på plats. En del barn dröjer sig kvar där en stund, avvaktande, innan de går och sätter sig på sin plats på den rektangulära mattan invid förskoleklassrummets whiteboardtavla. Mattan är som en öppen yta mellan klassrummets två avlånga öar av stolar och bänkar och en soffa som står bredvid böcker vid en av ytterväggarna. Rut växlar mellan arbetsplatserna, mattan respektive stolar och bänkar under dagarna beroende på vad de ska göra. Men varje dags första och sista samling sker alltid på mattan. Mellan mattan och whiteboardtavlan står två kontorsstolar och en liten lådhurts. Rut och den pedagog hon samarbetar med i förskoleklassen sitter vanligtvis på varsin stol. Hurtsen mellan stolarna innehåller olika slags material som används under samlingen.

Rut stänger dörren när inga fler barn finns kvar i hallen. På vägen till samlingen på mattan tar hon de sista barnen med sig från vagnen där de hängt upp sina väskor. Ibland stannas hon upp av barn som pratar med varandra.

– Min kompis pappa tappade en tand, när han var sju, då såg han tandfen. En annan flicka ser tveksam ut, är tyst en liten stund och säger sen ganska bestämt, som svar – Tandfen finns inte. Flickan som berättat för sin kompis blir frustrerad och svarar: – Jo. Hennes kompis ger sig inte utan

svarar igen: – Nej, det finns inte tandfeer. Rut har hört deras diskussion på vägen från dörren och säger till flickan som har ifrågasatt om tandfeer finns: – Så säger man inte till varandra, man får tro på vad man vill, man tror på olika saker.

Hennes ingripande öppnar inte upp för några fler kommentarer och hon lägger handen om deras ryggar, ler och påminner om att det är dags att samlas på mattan. Barnen går med henne till mattan. De sätter sig på sina platser. Men det sker inte alltid. Ibland stannar de upp, säger till något annat barn eller till Rut att någon annan tagit deras plats. Vid några tillfällen ställer sig en flicka bakom några andra barn, utan att säga något och bara tittar på dem. Rut uppmärksammar det, beskriver för de sittande barnen att de ska ge plats åt flickan som instrueras att – Nu kan du sätta dig ner också.

Att skapa trygghet genom rutiner

På mattan tar en välkänd rutin vid som handlar om att erbjuda trygghet, att ge barnen möjlighet att känna igen sig. Rut stämmer upp till sång – Jag säger god morgon till dig, jag säger god morgon till dig. Barnen sjunger med i sången. Under sången tittar Rut systematiskt, nästan som i takt, på vart och ett av barnen. På så sätt ser hon var och en ännu en gång och säger nästan god morgon till alla barn en andra gång. I början av veckan berättar Rut vem som är veckans värd och varje veckodag vem av barnen som ska dra almanackan. Ett av barnen går fram, ställer sig bredvid Rut eller sätter sig i hennes knä och drar sedan bort gårdagens datum från almanackan. Barnet säger tillsammans med Rut vilken dag, månad och vilket år det är. Rut frågar barnet som har dragit namnsdag – Vill du säga eller ska vi fråga någon? Ibland frågar hon – Ska du försöka läsa, ska jag läsa eller läser vi tillsammans? Frågan anpassar hon efter barnets förmåga. Rut stödjer de barn som försöker läsa och har samtidigt uppmärksamhet på resten av barnen i gruppen. Hon tackar barnet som går och sätter sig. Rut går sen igenom dagen, med hjälp av bilder på whiteboardtavlan. Hon berättar vad barnen ska göra, var de ska vara, vilken vuxen som ska vara tillsammans med dem och vad de får att äta till lunch. Rösterna är informativa och ger inte barnen utrymme att göra annat än att lyssna. Och så fungerar det vanligtvis, men inte alla morgnar.

Rut och den andra pedagogen riktar samtidigt blicken mot pojken som inte sitter stilla utan sakta kryper bakåt ut från sin plats vid samlingen. De säger bägge två hans namn, och Rut uppmanar honom att – Sätt dig på din plats så att du ser vad vi ska göra idag. Medan de går igenom dagen utifrån bildstödet har en annan flicka vänt ryggen åt dem och whiteboardtavlan. Rut uppmärksammar det och säger till henne: – Vänd dig om och titta häråt. Samtidigt som flickan vänder sig framåt vänder sig pojken återigen bakåt. Rut ändrar tonfall något och säger till pojken – Nu vill JAG att du sitter stilla och lyssnar, samtidigt som hon sätter sig vid pojken och håller om honom, med händerna på hans axlar medan de sjunger en alfabetssång. Strax innan sången är slut börjar en annan pojke, som suttit mellan två flickor, att krypa bakåt ut ur samlingen. Han uppmärksammas av bägge pedagogerna och Rut avleder hans rörelse, fångar återigen hans uppmärksamhet genom att börja tala om spelet som ska genomföras efter sången.

Rut anstränger sig för att förmedla vissa saker, redan vid samlingen. Det handlar om engagemang och att visa att hon tycker att det de gör är roligt. Lyckas hon med det så får hon barnen med sig. Det leder till bra samlingar som pågår uppemot 30 minuter. Under samlingen läser Rut av barnen, söker svar på om de hänger med, är nöjda och tillfreds. Hon växlar sitt röstläge. Oftast pratat hon lite tystare, med ett tonfall som är innerligt och varmt. Hon tar vara på stunden på mattan och modellerar genom sitt sätt att vara och sitt sätt att använda rösten att detta är en viktig stund för henne och gruppen och den gemenskap de har tillsammans.

Att träna tålamod under turtagning

En morgon har barnen, till följd av instruktioner från Rut och den andra pedagogen, med sig varsitt gosedjur till förskoleklassen. I samband med samlingen erbjuds varje barn att komma och sitta bredvid Rut för att presentera sitt gosedjur. Rut och den andra pedagogen har bestämt vem ska börja presentera och ett mönster blir snart tydligt. Barnen får i turordning från halvcirkelns ena ände till det andra änden komma fram och presentera. Väntan blir ganska lång för de barn som sitter i slutet av halvcirkeln. Rut hjälper de som presenterar genom att ställa frågor och tystar samtidigt ner andra barn med kommentarer och gester utan att släppa uppmärksamheten från den som presenterar. Hon påminner barnen om att de måste lära sina gosedjur hur de har det vid samlingarna

och säger att – Var och en har ansvar för att dess gosedjur som sitter i knät inte stör när vi lyssnar på någon annan. Rut försöker på detta sätt vägleda barnen genom att vända det som inte görs, det som görs på ett annat sätt än hon tänkt sig och försöka visa på det som görs i linje med hennes förväntningar – Oj, vad många som redan har hittat sin plats, i slutet på dagen eller – Ser du om jag håller upp sagoboken så här, framför någon som sitter och småpratar.

En del prat från barnen ignoreras av Rut, som alltså inte kräver absolut tystnad. Hon förväntar sig däremot att barnen ska visa respekt och lyssna på sina kompisar som presenterar.

– Det är fortfarande så att VI lyssnar på de som presenterar här, de lyssnade på dig när DU presenterade ditt gosedjur och därför måste du visa respekt och lyssna på dem när de presenterar sina gosedjur.

Rut och den andra pedagogen tittar på varandra, de verkar helt överens, morgonens samling har kommit till vägs ände. Inte bara därför att Rut behövt höja rösten och säga till de som allredan hade presenterat och nu inte lyssnade på sina kompisars presentationer, utan också därför att det tagit längre tid än planerat. Rut rundar av presentationen och säger att: – ni har lyssnat jättebra, men nu måste ni få leka en stund. Fast alla inte hunnit presentera sig protesterar inte barnen därför att de vet att de får presentera sig vid annat tillfälle.

Att tillvarata nyfikenhet och vara flexibel

Dagarna i förskoleklassen ser lite olika ut beroende på samlingarnas längd. En lång samling följs ofta av en stunds lek och en kortare samling följs oftare av en stunds undervisning. Leken efter en lång samling erbjuder barnen inflytande att välja vad de vill göra. En annan sak som påverkar dagarnas utseende är olika slags oväntade händelser. Det ställer Ruts planering på ända och prövar hennes förmåga till situationssanpassat ledarskap.

– Vi satt och hade samling och alla barnen var helt fokuserad och det kändes som att ”wow”, ”vad bra”. Då säger ett barn – Kolla en silverfisk. Det flyttade allt fokus direkt. Alla barnens huvuden dök ner och vi hade

huvuden överallt. Alla skulle kolla på silverfisken. Då fick vi prata om lite småkryp och silverfiskar och lite sådant istället.

Rut berättar att hon anstränger sig för att ta tillvara sådana tillfällen och använda barnens fokus och intresse, snarare än att motarbeta det och avbryta dem också medveten om att det inte alltid går att göra. Särskilt inte med hänsyn till strukturer som förskoleklassens verksamhet förhåller sig till, inom ramen för skolan och i relation till andra förskoleklasser i kommunen. Förändringar av samlingar påverkas inte bara av händelser i gruppen, det sker ibland på grund av något annat som händer. Vid ett tillfälle när gruppen skulle sjunga sånger kom en elev från en annan förskoleklass in mitt under en samling och Rut fick ingripa och återföra eleven till sitt klassrum. Barnen sa till Rut – Oj vad stökigt det blev, och hon svarade – Ja, det blev lite stökigt, vi tar den sången igen. Strax efter den sången kom eleven ännu en gång. Ruts barn satt kvar, jättelugna och väntade på att hon skulle återföra eleven och sen återupptog de sången igen.

En dag uppmärksammar Rut barnen på att några lämnat tillbaka sina mattepåsar som de haft hemma på lån. Rut plockar fram en påse och visar vad som finns i den spel, pussel, instruktioner, böcker att arbeta i och skriva i och en anteckningsbok. I den skriver barnens vårdnadshavare vad de gjort. Anteckningarna är tänkta som ett stöd för barnen och Rut när de ska återberätta i förskoleklassen vad de gjort hemma. Medan en flicka berättar vad hon gjort när hon haft påsen hemma hos sig sitter alla barnen på sina platser på mattan och lyssnar. Alla utom en pojke som tidigare lämnat sin mattepåse. Istället för att sitta upp lägger han sig ner, sparkar med fötterna och slår med händerna i golvet, vänder sig på mage, mumlar och grymtar medan han kryper framåt. Rut reagerar och säger:

– A, A nu vill jag att DU sätter dig här. Hon visar på golvet precis bredvid henne. Det är inte hans egentliga plats. Pojken stannar upp med det han gör och tittar surt upp mot Rut.

Det tar någon sekund innan pojken sätter sig bredvid Rut på den plats hon förevisat. När han suttit någon sekund sjunker han ner och kryper ihop som en skalbagge. Han är fortfarande på den plats som Rut visat så

hon ägnar honom ingen mer uppmärksamhet. Hon lyssnar istället fortsatt på flickan som berättar vad hon och hennes vårdnadshavare gjort medan hon hade mattepåsen hemma hos sig.

Rut berättar att hon lärt sig betydelsen av att erbjuda närhet, så att barn som denna pojke kan lugna ner sig utan krav. Hon tycker det är det som fungerar bäst i liknande situationer. Att ta en diskussion i sådana situationer fungerar inte alls.

Att växla miljö och erbjuda olika saker

Rut och de pedagoger hon arbetar med möblerar emellanåt om i förskoleklassrummets ena del. Den består av olika miljöer och det de kallar lägenheten. Ommöbleringen innebär att de erbjuder barnen andra saker att leka med. På så sätt försöker de påverka vilka erfarenheter barnen gör genom att försätta dem inför olika situationer som avser att påverka deras utveckling. Medan barnen leker fritt inomhus går Rut omkring och hälsar på dem i miljöerna eller i soffan där de läser böcker, på mattan där de spelar spel eller vid borden där sitter och målar eller pysslar. Besöken och Ruts eget röstläge påverkar barnens lek. Hennes lugn och hennes lågmälda röst reducerar spring och skrik.

Efter en stunds lek pinglar Rut eller någon annan pedagog i en liten mässingsklocka. Ljudet får barnen att stanna upp, nästan i steget, vända sig mot ljudet av klockan och tystna. Rut tittar snabbt över hela rummet, ser att barnens uppmärksamhet är riktad mot henne och säger – Nu är det städning. Hennes instruktion leder inte till några frågor men, ett par barn kommer fram och försöker förhandla om möjligheten att få avsluta spelet och leka klart. Rut lyssnar intresserat på deras förslag men säger vänligt och bestämt nej till det de föreslår. Under tiden barnen plockar undan efter leken går Rut omkring bland dem. Hon tittar nyfiket på hur det går och uppmuntrar barnens städning med korta enkla kommentarer.

– Här är det nästan klart, bra, och här är det nästan färdigt också!

Ruts uppmärksamhet förstärker budskapet om att städa och barnen ser glada ut när hon ser att de anstränger sig.

Medan ena halvan går ut för att leka stannar andra halvan av förskoleklassen inne med Rut. Hon samlar dem på mattan och berättar med engagerad röst att – Vi har fått besök av Trulle och hans pärlor/ljudstenar. Rut har plockat fram språktrollet Trulle, en del av ett läromedel för att på ett lekfullt sätt hjälpa barn att utveckla språket, och en påse med pärlor. Barnen ifrågasätter ibland Trulle, säger att det bara är ett mjukisdjur, ett gosedjur. Men de smittas av Ruts engagemang och gillar besöket av Trulle. Rut svarar ibland att – Ja, men vi leker ju nu och då hänger barnen med på leken.

Hon berättar tydligt och sakta om förutsättningarna för uppgiften som barnen ska arbeta med. Rut ger dem direkt instruktioner om att de var en och en ska få komma fram och välja en bild och berätta vad det är på bilden. Ibland ska kompisarna lyssna och sedan försöka gissa vad bilden visar, ibland berättar barnet som tagit ett kort vad det är, vilket djur det är. Ibland sker det först efter Ruts nyfikna fråga, vad är det för något? När alla fått klart för sig vad som finns på kortet lägger barnen som lyssnar sina pärlor som ljudbitar. Alla säger sedan djurets namn tillsammans L...O... Barnen lyssnar nästan hela tiden på varandra och väntar på sin tur. Turordningen är bestämd av Rut, som tagit hänsyn till vilka barn som är med vid just detta tillfället och hur pass deras förmåga att vänta på sin tur är mer eller mindre utvecklad. Rut ger barnen återkoppling på ljudandet genom att förstärka och berömma. Efter att halva gruppen tagit kort och berättat om de djur de fått behöver Rut påminna gruppen om att de ska lyssna. Hon säger att hon själv inte hört: – Nu hörde jag inte vad N sa, nu får ni också lyssna. På så sätt bjuder hon med barnen att hjälpa henne, istället för att känna misslyckanden med att vara tyst. Det verkar fungera därför att barnen tystnar och anstränger sig för att lyssna på vad kompiserna säger. Barnens uppmärksamhet varierar och ibland hör eller ser de inte varandra.

Vi ett tillfälle hör inte en pojke vad annan pojke sagt och ber honom ljuda ordet, G...R...I...S... som han lagt en gång till. Pojken ljudar igen och säger I... S... och upptäcker sen vad det står, slår sig för pannan med handen och lägger sig bakåt med en bekymrad min. Rut fångar upp honom, avleder hans tankar och återför honom till uppgiften genom att säga – IS fanns ju på slutet. Hon frågar sedan – Kan du ljuda hela ordet nu igen? Pojken reser sig och ljudar G...R...I...S... Rut ler mot honom och gruppen och avslutar med att säga – Nu har Trulle lärt sig jättemycket av er, så bra!

Ett liknande sätt att arbeta med bokstäver, ljud och språk introducerar Rut barnen inför en annan dag. De sitter återigen tillsammans på mattan, som blir som ett nav också för förskoleklassens arbete. Den undervisning som inte kräver att barnen har möjlighet att skriva, räkna eller rita genomförs på mattan i det egna klassrummet eller i något annat klassrum. Den runda ringen där alla ser och är uppmärksamma på varandra blir en brygga från förskolans mer omsorgsbetonade arbete och den undervisning som komma skall. Dagens språklek görs med legobitar som kallas för ljudbitar i dessa övningarna. Rut delar ut ljudbitar till vart och ett av barnen. De börjar lägga två bitar framför sig och säger efter Rut K... O... Medan barnen ljudar ko tittar Rut på vart och ett av dem. Hon frågar sen, med en tredje legobit i handen: – Vad blir det om man lägger till ett S framför ko? Barnet lägger ner varsin legobit och ljudar S... K... O... Rut ler mot dem och säger: – Bra. Hon tystnar en stund, ser finurlig ut och frågar sedan – vad blir det om man lägger ett G efter sko? Barnen tar ännu en legobit och lägger efter de som de har framför sig och ljudar S... K... O... G... Rut ler ännu en gång, med hela kroppen och förstärker – bra, vad duktiga ni är. Medan språkleken pågått har en pojke gjort lite motstånd. Han har fast han suttit bredvid Rut lagt sig på rygg och vänt sig bort från det gemensamma arbetet. När han gjort så har Rut, utan att släppa blicken från de andra barnen och deras ljudande, sträckt ut sin hand, funnit honom och fått honom att sitta upp igen, vänd mot gruppen. När han satt sig upp stryker Rut honom på ryggen och drar honom lite tätare intill sig. Hon tar efter en stund pojkens ena hand i sin och får honom på så sätt att rikta sin uppmärksamhet mot språkleken och ljudandet av ord.

Rut berättar att hon är nogga med att tala om barnens ansträngning, med fokus vad du har jobbat bra och vad snyggt det blir när du gör ditt bästa. Hon menar att det har stor betydelse att hon pratar om ansträngningen för barnen som efter ett tag kan säga – Jag gör alltid mitt bästa. Det kan man besvara med – Ja, jag har sett det, jag vet det. Då blir barnen nöjda med att man har sett det, sett att dom alltid gör och alltid kan, alltså. Inte resultatet, utan att man lägger ner arbete för att göra sitt bästa och då blir man oftast nöjd. Hon berättar vidare att hon anstränger sig för att uppmuntra och berömma positiva beteenden istället för att säga till om icke önskvärda beteenden. När hon lyckas med det vill fler barn göra likadant. På så vis blir det ringar på vattnet och bra saker sprider sig.

Att lyssna på berättelser och visa respekt i praktiken

Medan barnen plockar fram sin frukt inför fruktstunden plockar Rut fram en flanellograf och några bilder på olika djur. Barnen sätter sig på mattan framför henne och lyssnar när hon berättar en saga om en kanin, som hette Kanina, som blev avbruten av andra djur bland annat en hund och en gås medan hon höll på att rita sitt självporträtt. Djuren fyllde på Kaninas porträtt med sina egna kroppsdelar. När sagan är slut tystnar Rut några sekunder innan hon frågar barnen – får man rita på någon annans teckning? Barnen svara unisont – Nej. Rut fortsätter samtalet om sagan och frågar dem – Hur mådde Kanina? Flera barn svarar – Hon var ledsen. Utan att säga något explicit har Rut genom den sedelärande historien om Kanina resonerat med barnen om ett önskvärt beteende.

Att införliva respektfulla beteenden görs dock inte av sig självt eller på en gång, det kräver tålmod och långsiktigt arbete. Det blir tydligt senare samma dag när några flickor blir osams om gissningen till ”Grej of the day” som de arbetar med, var och en för sig, bredvid varandra. Till en början småpratar flickorna med varandra medan de ritat men pratet blir ganska fort alltmer högröstat. Innan Rut hinner fram till dem har de slutat lyssna på varandra och istället börjat rita på varandras teckningar. Rut ingriper resolut när hon kommer till deras bord, och säger med bestämd röst – Man får rita vad man vill och var och en bestämmer själv vad den vill rita! Hennes sätt att ingripa ger inte flickorna utrymme för att ifrågasätta och rita på varandras teckningar. De lugnar sig direkt och fortsätter rita på sina egna teckningar. Innan Rut lämnar dem ser hon till att de återigen fokuserar på att skapa teckningarna till ”Grej of the day”.

En stund efter att Rut lämnat dem höjs ljudnivån hos flickorna igen. Några av dem börjar tillrättavisa, uppfostra de andra. De fokuserar på vissa saker som man inte får säga eller göra. En av flickorna ser frustrerad ut av det som sagts och tar en ask med kriter från en kille. En annan flicka tar i sin tur asken med kriter från en annan flicka som inte är vid bordet just då. Detta får i sin tur flickan som tillrättavisat de andra att ropa på flickan vars namn stod på asken med kriter. Den flickan kommer till bordet och visar irritation över att en av de andra flickorna tagit hennes kriter. När hon fått tillbaka sina kriter går hon med dem till sin låda och lägger i dem där. Flickan som tillrättavisat möter upp henne där och viskar något. Därefter tittade de surt, tillsammans, mot flickan som ritat med hennes kriter utan att säga något mera.

Medan barnen leker i olika rum i rummet, vid borden och på mattan på golvet går Rut omkring bland dem. Hur hon går beror på dagsformen hos barnen, vilken aktivitet det är och vilken tid på dagen det är. Hon rör sig strategiskt ibland dem och mellan de mindre rummen. Barnens fria och vanligtvis konfliktfria lek ger Rut en flexibilitet att följa upp och avsluta enskilda barns arbete som inte blivit klart. Hon gör det genom att sätta sig tillsammans med barnet, oftast i närheten av andra barn så att uppmärksamheten kan riktas åt såväl det enskilda barnet och som åt gruppen. Det enskilda barnets arbete och uppgift är i figur men skymmer för den delen inte de andra barnens samvaro eller lek. Rörelsen och iakttagelsen av barnen under den fria leken, inne eller utomhus ställer krav på Ruts och de andra pedagogernas medvetna närvaro. De förväntas på en och samma gång ha förmågan att interagera med enskilda barn, ha uppsikt över andra barn och förutse vad som eventuellt händer när barnen leker.

Att läsa av och reagera på barns beteende

Förmågan att förutse räcker långt men ibland överraskas Rut av barn som gör något oväntat. Ett sådant tillfälle infann sig under en stunds fri lek inomhus. Det följde efter en samling där barn och pedagoger arbetat med ord som börjar med bokstaven N och ett barn föreslagit naken som både barn och pedagoger skrattade åt. Alla var på bra humör, skrattade och var glada. Barnen började leka på olika ställen och i soffan satte sig två pojkar för att läsa. Det valde ut en bok och började läsa den när en tredje pojke kom till soffan. Han satte sig bredvid de två pojkarna. Plötsligt skriker en av de två pojkarna – SLUTA och försöker få bort den tredje pojken som lutar sig över honom. Rut är i andra änden av rummet när hon hör skriket. Hon vänder sig om och ropar ett kommando – STOPP medan hon springer till soffan och tar bort den tredje pojken som har sina händer om halsen på pojken under sig. Rut sätter sig ner mellan pojkarna, tittar på pojken som legat underst, han ser rädd ut. Hon tittar leende på honom och klappar honom en stund på överarmen. Sen vänder hon sig till den tredje pojken som legat ovanpå sin kompis och säger, med bestämd röst – så får du INTE göra, det gör ont, så får du INTE göra! Pojken säger inget men ser ut att förstå vad Rut menar. Rut berättar att pojken har begränsat ordförråd och bara förstår få svenska ord. Det blir därför extra viktigt att använda korta meningar med ord som han förstår.

Rut avleder hans uppmärksamhet från pojkarna som läser genom att fråga honom om de ska hitta något att göra i ett skåp på en annan plats i klassrummet. Utan att pojken hinner svara tar Rut honom i handen och går med honom till skåpet. Innan hon går vänder hon sig om mot pojkarna i soffan och får ögonkontakt med dem. Rut ler och de besvarar hennes leende. I det avskilda hörnet av klassrummet plockar Rut fram en låda och sätter den mellan sig och pojken. De plockar upp det som finns i lådan som inte använts på ett tag. Allt är inte alltid tillgängligt i förskoleklassen och detta är en av flera lådor som varit undanställda en tid. Att det är en sådan låda uppmärksammas efter en kort stund av andra barn som kommer och sätter sig hos Rut och pojken. Rut finner sig snabbt i det och frågar pojken och de andra barnen vad de kan bygga av det som finns i lådan. En annan pedagog kommer in i klassrummet och frågar efter Rut som lämnar barnen vid lådan för att prata med den pedagogen. Medan de pratar står Rut vänd med sin uppsikt mot pojken och de andra barnen. När samtalet är slut går hon omkring och pratar precis som vanligt med barnen innan hon återigen slår sig ner hos pojken vid lådan och ber att få vara med och leka en stund med dem. Det får hon och där blir hon sittande ett tag tills hon ser en flicka som visar tänderna åt en annan flicka medan hon säger – Jag är arg på dig, jättearg. Flickan går iväg och möts av Rut precis när den andra pedagogen pinglar i mässingsklockan. Under städningen lägger Rut armen omkring den arga flickan och pratar med henne om det som hänt. Senare samma dag följer Rut upp vad som hände i soffan och upprepar då att det inte var tillåtet att göra så mot något annat barn.

Rut placerar sig vid flera tillfällen, utan att någon annan noterar det, i närheten av ett barn som lite senare behöver hennes uppmärksamhet i form av en klapp på ryggen, eller leende eller några uppmärksammande ord. Hon gör detta medvetet, som ett sätt att:

– Minska antalet utpekande tillsägelser. Då blir det istället lite mer vägledning kanske, eller tysta tillsägelser, kanske visa med någon gest eller kroppsspråk eller en hand på axeln eller så.

Att fördela uppmärksamheten åt fler håll görs också vid andra tillfällen som när något barn erbjudit Rut att vara med och spela något spel. Samtidigt som hon tackar scannar hon av gruppens behov och hamnar inte sällan, ännu en gång bredvid någon som också behöver hjälp. Rut

löser sådana situationer genom att resonera med barnen på ett omtänksamt sätt – Tror du jag kan hjälpa A samtidigt som jag spelar spel med dig, det går nog bra tror jag. Sådana resonemang sår frön hos barnen om fördelning av uppmärksamhet och värdet av att dela med sig.

Vid ett annat tillfälle uppmärksammar Rut ett barn som gråter och går till barnet och hennes kompisar och frågar – Vad händer här? Hennes öppna, fråga ställs med en varm röst. De andra barnen börjar förklara att deras kompis – Blev ledsen för att hon hamnade på en röd prick när vi spelade. Under tiden har Rut satt sig ner bredvid barnen. När de pratat klart börjar hon förklara reglerna för dem och vänder sig till det ledsna barnet och säger – Tio steg bakåt kan ibland innebära att man hamnar på en röd prick, så kan det bli för alla ibland. Hon håller under tiden om flickans axlar och fortsätter med att avleda uppmärksamheten från hennes upplevelse genom att få gruppen att fortsätta spelet istället. Efter en stunds närvaro är gruppen återigen uppslukad av spelet. Rut sitter kvar därför att ingen eller inget annat verkar kräva hennes uppmärksamhet.

Att arbeta i halvklass och träna på programmering

Mycket av arbetet eller undervisningen i förskoleklassen genomförs i halvklass. Det innebär att Rut har ansvar för elva eller tolv barn att arbeta med. Så är det också när det står programmering på schemat. Rut tog en plastlåda och halva klassen åt gången med sig till ett annat rum där hon till att börja med samlade barnen på golvet, på en annan matta. Rut hade i förväg plockat fram pennor, klippta papperslappar, och lagt ut en kvadratisk plastmatta som roboten ”Blue Bot” skulle röra sig på. Barnen sätter runt plastmattan och Rut instruerar om att de ska göra olika saker. Första skriva en saga, sedan programmera och till slut prova sagan. Barnen ser ivriga ut men Rut låter dem inte börja med vad som helst. Hon har en planering och den börjar med att roboten ska få ett namn. Rut ber en av flickorna föreslå ett namn på roboten. Medan flickan funderar säger en annan flicka – Blue. Flickan säger snabbt – Blue. Rut avbryter och rättar flickan – Nu sa du Blue därför att hon sa Blue, vad tänker du? Vet inte? Fundera lite, vad kan den heta?

Rut och gruppen inväntar med flickan funderar. Det går några sekunder innan hon svarar. Rut ler mot flickan och frågar igen – Vad tror du, vad kan den heta? Flickan skiner upp och säger – Lillis! Lillis säger Rut, det

var ett bra namn. Hon vänder sig sedan till gruppen och frågar – Vad ska Lillis göra, fundera en stund på det! Gruppen funderar tyst en stund tills en flicka som räckt upp handen får ordet av Rut och föreslår att Lillis, hon, ska gå till en bondgård. Flera andra barn reagerar och protesterar mot att Lillis skulle vara en flicka. Några säger – Lillis måste ju vara en pojke. Rut lyssnar in vad de säger och avbryter sedan genom att säga – Det borde väl hon få bestämma, riktat mot flickan som föreslog Lillis som namn. Flickan svarar då att Lillis är en hen, då kan man själv bestämma om det är en pojke eller en flicka. Rut ser lite förvånad ut men konstaterar ändå nöjt – Lillis är en hen.

Arbetet med sagan börjar med att Rut ställer frågor till barnen. Hon frågar dem vem, vad, hur och var. Barnen svarar i turordning och Rut fogar samman deras svar till en berättelse, en saga om hur Lillis på väg till en bondgård möter en lastbil och sedan olika slags djur. När alla barn bidragit med något till sagan och Rut och gruppen kommit överens om skeendet får barnen i uppgift att rita en lastbil och djur på de tillklippta papper som Rut delar ut. Barnen ritat och färglägger sina delar av sagan utan att be om hjälp. Rut iakttar hur det går för var och en av barnen utan att säga något. När alla är klara ser hon till att få deras uppmärksamhet igen. Rut samlar alla bilderna som barnen ritat, lägger dem under plastmattan och börjar berätta sagan för barnen. Samtidigt som hon läser trycker barnen in koden för hur Lillis ska röra sig, ett F för ett steg framåt, ett V för att svänga vänster, ett H för att svänga höger. Alla barn får möjlighet att trycka in koden i Lillis – Bra, säger Rut, nu är vi klara med programmeringen. Hon ställer Lillis på platsen där hen ska börja i sagan och trycker sedan igång Lillis medan hon läser. Lillis rör sig över plastmattans rutnät och möter bland annat en lastbil, höns, gris och en ko innan hen kommer till bondgården där en häst och en igelkott väntar. Rut och barnen spelar upp sagan två gånger och verkar nöjda över vad de gjort innan det är dags att plocka samman grejerna och gå till de andra i klassrummet.

Att anpassa verksamhet efter barns behov

Rut anpassar instruktionerna på olika sätt till barnen. Vid läsårets början när gruppen är ny är hon och hennes kollegor mera styrande. Efterhand som barnen formats till en grupp och visar prov på förmågan att kunna ta ansvar erbjuds de mera inflytande. Barnen har då lärt sig vad som förväntas av dem och hjälps åt att svara upp mot pedagogernas

förväntningar. Under brittsommaren får barnen enkla och raka budskap att förhålla sig till – DU sitter kvar och lyssnar så får DU veta vem som ska vara inne eller ute! Övergångar från en aktivitet till en annan, fruktstund till undervisning kräver då en hög grad av närvaro.

– Nu får ni mumsa färdigt och sitta upp. M nu vill jag att DU koncentrerar dig häråt. Nä, nu väntar jag, lägg ifrån er era pennor tills det är lugnt och ingen stör. – Kan VI fortsätta, kan VI fortsätta?

Rut berättar att hon oftare säger oftare DU än NI vid gruppinstruktion. Det gör det lättare för många barn att förstå. DU är direkt och riktat till dig, NI är mer allmänt. Om hon använder ni finns det barn som frågar ”Vad ska jag göra då?” eller ”Ska jag också?”

När barnen svarat ja fortsätter Rut genomgången och förevisar på whiteboardtavlan vad de ska göra. Barnen är uppmärksamma och hon delar därför ut de magiska pennorna och uppmanar dem att hämta sina skrivböcker och börja arbeta. Viktiga färdigheter som att lyssna uppmärksamt och ta del av instruktioner tränar barnen på detta sätt. När de sedan satt sig två och två och börjat skriva går Rut omkring och uppmuntrar, stöttar och följer upp deras arbete. Hon har höga förväntningar på barnen och tror att de klarar av uppgifterna de ställs inför. Men det innebär inte att barnen alltid delar Ruts uppfattningar varför hon ibland får ägna sig åt att försöka locka och återföra barnen till arbetet. Genom att resonera med barnen utmanar Rut deras föreställningar om sin egen förmåga: – Åh, jag kan inte, men det du inte kan, det kan du lära dig och det hjälps vi åt lite med först och sen kommer du att kunna det. Det handlar också om att restaurera barns dåliga självförtroende eller att uppmuntra barn som inte vill eller orkar med att göra den uppgift hon tänkt sig.

– Jag gör detta en annan dag, säger en pojke när Rut kommer till honom. Rut ignorerar vad han säger och visar istället vad hans nästa steg innebär. Pojken frågar om han får ta fram sin burk med kriterier och måla istället för att skriva. Rut svarar honom: – Nej, det är detta du ska göra nu. Pojken tittar på henne och svarar – Det vill jag inte. Rut tystnar en sekund och säger sedan: – Ok, då behöver du inte det just nu.

Pojken hämtar sin burk med kriter och sitter en stund med dem framför sig medan Rut går runt bland de andra barnen. När hon kommer tillbaka till honom har han slagit igen sin bok och säger igen: – Jag gör detta en annan dag. Rut tittar leende på honom och öppnar, utan att säga något, hans igenslagna bok. Hon visar vad och hur han ska göra uppgifterna på de två sidorna. Hon tar sin hand och hans och den magiska pennan och hjälper honom forma bokstäver. Pojken låter Rut hjälpa till och ser raderna fyllas med bokstäver. Rut säger – Bra, snyggt och släpper efter en stund hans hand. Pojken fortsätter skriva medan Rut står bredvid. När första sidan är fylld med bokstäver säger hon – Kolla vad du gjort, kolla vad du tränade bra, bra tränat. Pojken fortsätter till nästa sida och Rut vänder sig till gruppen och säger – Lyssna, hör ni hur tyst det är, vad kallas det? En flicka svarar henne – Hänsyn. Rut ler nöjt och frågar vidare – Finns det andra ord? En annan flicka svarar trevande – Arbetsro? Rut ser nöjd ut – Bra, det kallas studiero. Samma flicka fortsätter och säger – Ja, och i matsalen har vi matro.

Matsalen har många regler att förhålla sig till. Den första handlar om sådant som sker innan barnen ens kommit in i matsalen. Händerna tvättas och barnen ställer sig sedan i kö vid den väntande pedagogen. När alla är klara med sin tvättning, har ställt in sig i ledet och tystnat berättar pedagogen vilken mat som erbjuds. Var och en förväntas då börja fundera på vad de vill äta. Varje dag beskrivs också vad som erbjuds de som har annan kosthållning. Att stå i kö är en färdighet som är olika utvecklad hos barnen. Det innebär att det ibland blir lite rörigt innan alla funnit sig till ro.

Rut berättar att ett barn en dag klagade på ett annat barn, och menade att det hade sagt lite dumma saker. Det var inte så farligt, men det hade kallat en annan för ”sköldpadda” och lite till. Det hade gjort det andra barnet ledsen och jag fick ta dem åt sidan och prata om det. Jag förklarade att pojken blivit ledsen och då förklarade pojken som sagt det att han sagt förlåt efteråt. Ja, men ändå, fick inte du det där snällmärket? Just det sa pojken då. Jag påminde om att det handlar om att våga vara snäll och frågade igen om han inte fick det. Pojken sa igen – Ja just det, det måste jag tänka på.

Medan Rut pratade med pojkarna hade gruppen gått in i matsalen och börjat ta mat. Så snart det var gjort fanns det en annan uppenbar regel,

som både syns och framförallt hörs, att följa. Det handlar om ”TTTT – Tyst Till Tom Tallrik”. Regeln finns anslagen som ett rektangulärt tallriksunderlägg med en tallrik. Till vänster om tallriken ligger en gaffel och till höger en kniv och en sked. På tallriken står det Tyst Till Tom Tallrik, där varje T är skrivet i fetstil. Regeln innebär att eleverna ska äta sin mat under tystnad. I Ruts fall påminner hon denna dag om regeln genom att säga att – JAG vill att ni äter först och pratar sedan. När hon och barnen sedan var på plats i matsalen hade några av dem glömt eller ännu inte förstått regeln. När de pratade, ibland också med Rut, markerade och modellerade hon med ett finger för munnen hur de förväntades bete sig under måltiden. Att lära barnen detta kräver tålmod. Vissa barn pratar till en början hela tiden och Rut riktar direkta tillsägelser till dem – Nu får DU sitta på din plats och vara tyst. Detta för att barnen ska förstå att det gäller dem och också få klart för sig vad de förväntas göra. Rut är samtidigt medveten om att det finns en skillnad mellan att förstå och att förmå vilket innebär att hon oftare leder vissa barn till rätta i vissa situationer. Rut berättar att hon ofta säger jag ”Nu vill jag vara tyst och äta”. På sätt undviker hon direkta tillsägelser men meddelar ändå hur hon vill att det ska vara. Det sättet brukar få till följd att barnen tar hänsyn till henne och gör som hon vill.

Att samlas och avsluta dagen

Rut pinglar ännu en gång i mässingsklockan, nu för att markera en förändring, dagen närmar sig sitt slut. När hon fått alla barns uppmärksamhet berättar hon – Nu är det dags att plocka undan. Hon och den andra pedagogen går omkring medan barnen städar, uppmuntrar och påminner dem om vad de förväntas gör. Efter hand som barnen blir färdiga sätter de sig ännu en gång på mattan. Rut och den andra pedagogen är också där, sitter på sina stolar och väntar tålmodigt tills den sista ställt tillbaka alla saker. När alla är på plats påbörjar pedagogen och Rut en klapppramsa som barnen hänger med på. Sen sätter Rut ett finger framför sin mun, tystnar en sekund och ber sedan barnen: – Nu vill jag veta något som varit roligt för DIG idag. Hon styr frågestunden och barnen svarar ett efter ett. Det krävs ibland ett annat slags ledarskap på eftermiddagen när barnens ork är på väg att ta slut. Rut och hennes kollegor minskar då inflytandet, styr och är mera bestämda – Nu är det fem till som hinner säga något idag, nåt som varit bra eller roligt. Barnen accepterar detta och medan de svarar tittar Rut uppriktigt intresserat på dem. När de svarat tar Rut och pedagogen upp avslutningsången – Tack

för idag, slut för idag... När sången är slut går barnen för att ta sina väskor. Rut följer med dem och ställer sig återigen i dörren, tar var och en av dem i handen och säger hej då.

Precis som på morgonen fylls hallen på eftermiddagen med barn från flera förskoleklasser och deras föräldrar. Rut och de andra pedagogerna finns med i hallen, under en stund tillgängliga för att få eller förmedla information till någon eller några anhöriga eller vårdnadshavare. Så snart alla lämnat skolan tar Ruts planering och iordningsställande inför morgondagen vid.

Att leda verksamhet på ett skickligt sätt i årskurs 1

Porträttet som följer illustrerar en fiktiv dag i årskurs 1 såsom den kom till uttryck under Tyras ledning.

Att få alla med sig redan från början

Tyra går målmedvetet omkring inne i sitt klassrum och arrangerar både rummet och innehållet inför undervisningen. Material plockas fram, delas upp och placeras ut. Filmklipp, ljud och bildspel kontrolleras innan undervisningen ska börja. Hon hämtar saker, kopierar papper och ser till att det aktuella innehållet finns illustrerat med bild och text på klassrummets White board-tavla. Under tiden som detta görs är dörren till klassrummet stängd och låst. Tyra har på så sätt en stund för sig själv och sina kollegor, som ibland kommer in i klassrummet via en annan dörr, innan eleverna kommer och undervisningen börjar. När skolklockan ringer in till dagens första lektion är hon väl förberedd för undervisning.

Tyra låser upp dörren och sätter en kil på plats så att dörren hålls öppen. Ibland går hon ner och hämtar sin klass, där de och andra elever står uppställda utanför skolbyggnaden och vid andra tillfällen möter hon dem i hallen utanför klassrummet. Oavsett var så uppmärksammar eleverna Tyras närvaro. Utanför skolan ställer sig Tyra framför eleverna, uppe på skolans trapp, och tittar ut mot dem. I hallen ställer hon sig med ryggen mot dörren. I bägge fallen signalerar hon till eleverna att de är välkomna att börja gå in i skolan eller klassrummet. På vägen in i klassrummet stannar de till framför henne, tar hennes utsträckta hand och tittar mot hennes ögon medan hon säger – Välkommen eller God morgon. Innan kilen lossas och dörren återigen stängs igen sveper Tyras blick över hallen. Hon ser till att ingen är lämnad kvar därute medan hon konstaterar att det är tillräckligt snyggt och iordning bland elevernas ytterkläder. Under tiden har eleverna gått till sina arbetsplatser och grupper av bänkar som är markerade med tejpade namnskyltar.

Tyra går med raska steg längst fram i klassrummet och ställer sig framför dem. Väl där, vid det som är hennes arbetsplats tystnar hon ofta. Hon tittar ännu en gång med en svepande blick över klassen, som för att kolla av var respektive elev är innan hon återigen säger energiskt – God

morgon, denna gång riktat till hela klassen. Eleverna svarar och hon ler medan hon går mot whiteboardtavlan och illustrationerna över dagens aktiviteter. Tyra pratar engagerat om de tänkta aktiviteterna med bildstöd och klockor med olika tider. Medan hon förklarar riktar hon sig uppmärksamt mot olika elever i klassrummet, som för att säkerställa att de förstår och uppfattar det hon precis sagt.

En del morgnar är klassrummets filmduk neddragen när eleverna kommer in i klassrummet. Då visas det ett slags bildspel ackompanjerat av klassisk musik. När alla kommit in stänger Tyra av bildspelet och musiken och ställer sig framför klassen och säger:

– Kommer ni ihåg vad ni gjorde med pappret som ni fick med er hem igår? En elev börjar prata om något annat men det stoppar Tyra direkt med kommentaren – Nej, jag vill bara ha svar på detta, om denna instruktionen, nu.

På liknande sätt avstyr hon elevernas frågor vid andra tillfällen. Ibland genom att be dem vänta, ibland genom att ställa retoriska frågor till eleverna – Gäller din fråga detta, gäller din fråga alla eller kan den vänta, är din fråga något du kan få svar på om du väntar tror du? Tyras röst är under tiden vänlig utan att för den skull öppna upp för att eleven ska förstå det som att den kan fortsätta prata. På liknande sätt tittar Tyra ibland på vissa elever, bekräftar dem, utan att bjuda in dem i samtalet och förstärker ibland med att säga – Sen. Om resonandet avslutas utan att eleven givits möjlighet att bidra följer Tyra ofta upp genom att hon går till eleven, understryker att hon sett dem och frågar och lyssnar på det de hade velat säga.

Att prata igenom saker av betydelse för relationerna

På morgonen tar sig Tyra tid att resonera med eleverna om något utöver det vanliga har hänt, innan dagens undervisning börjar. Hon ställer frågor, fördelar svaren och får eleverna att fokusera, lyssna och tänka. En del gånger drar Tyra glasspinnar med olika elevers namn och förklarar för eleverna att på så sätt är det slumpen som avgör vem som får svara. Ibland ser eleverna lite förvånade ut, som om de inte förstår vad det är Tyra vill prata om och det blir helt tyst i ett par sekunder.

Tystnaden verkar inte besvära Tyra. Hon inväntar ofta och följer sedan upp med följdfrågor:

- Kommer ni ihåg att vi pratat om retsticka, minns ni det ordet? Eleverna sitter tysta och ingen av dem säger något. Tyra står tyst, med armarna framför sig och handflatorna uppåt i en undrande gest och inväntar svar med ett leende. Hon ser trygg ut under tystnaden och ger dem ytterligare några sekunders betänketid innan hon ger dem ännu en ledtråd och säger
- Detta knyter an till den förra lektionen. Sen tystnar hon igen, ger eleverna ännu en chans att tänka under några sekunders betänketid.

När ingen av eleverna svarar övergår Tyra till direkta frågor om händelser och personer som hon tidigare undervisat om. Hennes direkta frågor får igång eleverna och det blir ett resonerande, precis som hon tänkt sig. Efter ett par frågor verkar Tyra nöjd. Hon stannar upp, som för att få eleverna att vänta. Under tiden sätter hon igång klassrummets dokumentkamera och ett bokuppslag med en berättelse visas på filmduken som är neddragen. Eleverna sitter tysta och Tyras blick sveper ännu en gång över dem när hon instruerar – Nu läser vi tillsammans, jag hjälper er eller ni hjälper mig, eller hur!? Medan detta sägs ler hon mot eleverna.

Tyra har tagit en pekpinne och visar på orden som hon och eleverna läser tillsammans i berättelsen om retstikkan. När de läst klart frågar hon: – Vad är det vi har läst om? Medan eleverna funderar över svar på den frågan följer hon upp den med en annan fråga – Vet du varför det är så många Tt, i berättelsen? Ingen av eleverna svarar på hennes första fråga, så därför upprepas den. Eleverna svarar inte heller denna gång, vilket ser ut att förvåna Tyra. Hon vänder sig raskt om och stänger av dokumentkameran. Hon släpper sedan upp filmduken så att hela White boarden syns. På den sitter massor med post-it-lappar i olika färger med bokstäverna Tt skrivet på. Så fort lapparna syns sträcker flera elever upp sina händer. Tyra ger ordet till en pojke som säger – För att vi arbetar med bokstaven t. Tyra nickar, ler och upprepar hans svar – För att vi arbetar med bokstaven t denna veckan, just precis.

En morgon frågar Tyra eleverna – Ser ni vad jag har glömt, vad har jag glömt? Medan hon säger det står hon med sin ena arm sträckt rakt upp i luften, öppen handflata, nästan överdrivet sträckt så att hennes huvud

lutar lite åt ena sidan. Detta tecken som är ett vanligt förekommande modellerande om önskvärt beteende uppmärksammar eleverna på hur de förväntas bete sig. Tyra påminner eleverna – Kommer ni ihåg vad ni sa till mig igår att jag inte skulle glömma att skriva upp under rubriken VETT OCH ETIKETT? Det handlar om hur vi ska bete oss säger Tyra medan hon rör sig och pekar på listan med uppskrivna saker

- Kasta inte snöbollar
- Inte kasta stenar
- Inte skjuta upp bollar på taket
- Inte springa iväg

Tyra frågar igen – Varför är det inte bra med småstenar i snöbollar? Flera elever sträcker upp sina händer och Tyra fördelar ordet mellan dem. När de svarat så upprepar Tyra deras svar. Förslagen från eleverna avtar efter en stund och Tyra verkar märka det och kopplar samman resonandet med det som komma skall senare på dagen – Hur skulle ni jobba med detta senare idag, kommer ni ihåg? Eleverna svarar inte direkt på hennes fråga så Tyra ger dem en ledtråd – Tillfälle ett, arbeta tillsammans två och två och sedan vi tillfälle två, arbeta med en mun. Flera av eleverna vänder sig mot varandra, ler och någon av dem säger ”tjatterpix”. Tyra ser nöjd ut och bekräftar – Just det, med tjatterpix och då ska ni utgå ifrån skolans värdegrund och de regler ni formulerat. Hon frågar eleverna – Minns ni värdegrunden? samtidigt som hon plockar fram den.

Skolans värdegrund för elever

Respektera dig själv

Gör bara det som hjälper dig att uppnå framgång och hälsa i framtiden

Respektera andra

Behandla alla med artighet, rättvisa och förståelse

Respektera egendom

Var rädd om vår skolbyggnad, skolgård, dina och andras gemensamma saker

Tyra beskriver att de ska återkomma till detta med värdegrunden när de ska arbeta med tjatterpix utifrån elevernas egna regler om hur ”man ska vara som kompis”.

Tyra berättar att hon arbetar mycket med fostran på olika sätt. Hon försöker också skapa små dramer där eleverna får till uppgift att ta ställning till vad som är rätt och vad som fel. Sådant är bra att bygga runt menar hon så att eleverna utvecklar sin tillit och sin förmåga att säga stopp.

Att träna tillit och hantera snabba förändringar

Efter en stunds resonering på morgonen skiftar Tyras fokus och undervisningen tar vid. Alla eleverna verkar inte läsa av att det sker men de uppmärksammas genom Tyras frågor på att något annat är i fokus. Tyra leder till en början, på samma sätt som när de resonerade, undervisningen genom sina frågor. Det börjar med en öppen, ganska vid fråga, som för att fånga in så många elever som möjligt – Kommer ni ihåg vad som hände sist, när vi läste i den magiska kulan? Eleverna stannar upp, ser ut som om de tänker. Tyra inväntar tyst några sekunder. Sen ställer hon tre mer precisa frågor, som hon fördelar till olika elever som räcker upp handen. Resonemanget om boken leder vidare till veckans ordbild. Tyra ger med en öppen handflata och utsträckt hand ordet till en flicka. Sen fortsätter hon att läsa medan hon visar texten som hon läser på dokumentkameran på klassrummets filmduk.

Medan Tyra läser står hon med sidan mot eleverna. På så sätt ser hon dem samtidigt som hon visar på filmduken. Hon riktar sin blick, sin uppmärksamhet på olika delar av klassrummet längs med raderna av elever. Tyra varierar sin uppläsning, läser långsammare och intensivare, läser med starkare och svagare röst. Hon flyttar boken, vänder blad och byter bilder till texten efter hand och fördelar samtidigt frågor till texten till olika elever.

Ibland använder Tyra någon form av problem för att få eleverna med sig i undervisningen.

– Ett bröd kostar 18 kronor. En kanelbulle är sju kronor billigare. Hur mycket kostar då en kanelbulle?

Hon tystnar en sekund innan hon frågar eleverna, med en fundersam röst – Hur ska jag tänka, vilket räknesätt ska jag använda? Innan eleverna hunnit svara delar en annan pedagog som också är i klassrummet ut små White board-tavlor och pennor till eleverna. Medan hon delar ut dem instruerar Tyra – Skriv uträkningen på era tavlor och visa mig när jag säger till. Eleverna börjar skriva medan Tyra och pedagogen går runt bland dem. Tyra frågar när hon är tillbaka vid klassrummets whiteboardtavla – Är ni klara, då kan ni ta upp er tavlor. Samtidigt gestikulerar hon med ena handen i en rörelse, lyft, från golvet till taket. Hon läser av elevernas svar, tackar och gestikulerar med handen från golvet till taket, lägg ner tavlorna. Hon lyfter exempel från elevernas uträkningar – så här har några av er skrivit, $18-7=11$. Hon säger – Så här kan vi rita denna uppgiften, som en tiokrona och åtta enkronor – Nu kan vi lösa uppgiften genom att ta bort kostnaden för bullen, genom att sudda ut sju av de åtta enkronorna. Kvar blir då en tio-krona och en en-krona, 11 kronor.

Medan hon suddar ut, återigen med sidan mot eleverna, försöker hon läsa av om alla eleverna förstår vad hon visat. Hon skriver upp en ny uppgift på klassrummets whiteboardtavla.

Två pojkar har sju tidningar tillsammans.
En av dem, Jocke, har tre tidningar fler än Peter.
Hur många tidningar har Jocke?

Tyra instruerar eleverna att börja tänka och skriva på sina White board-tavlor. Hon och pedagogen går återigen runt ibland dem. Pedagogen stannar upp vid en pojke som inte skrivit något på sin White board-tavla. Han sitter och tittar ut genom fönstret. Tyra kommer också till pojken och frågar med en varm ton i rösten – Har du glömt, uppgiften på tavlan ska du försöka lösa, så vi kan resonera om den tillsammans sedan. Pojken reagerar inte, tittar fortfarande, utan att säga något, ut genom fönstret. Tyra tittar mot pedagogen och går fram till klassrummets whiteboardtavla för att gå igenom talet. Med sina gester får hon eleverna att visa sina förslag till uträkningar. Hon nickar, gör tummen upp och ler när hon söker ögonkontakt med eleverna, en efter en. När hon kommer till platsen där pojken hon nyss varit hos sitter ser hon att han sitter med sina händer för öronen. Då stannar hon upp.

– Du snälla B, vill du inte vara med här så får du gå in i lilla rummet en stund. Det är inget att be för, det här är ett klassrum där vi arbetar. Hon tittar på pedagogen – Gå in och sätt er i lilla rummet, ta med dig biblioteksboken och sätt dig i soffan.

Pojken märker att han tilltalas och tar sin whiteboardtavla och kryper ner under sin bänk. Hans beteende stannar upp arbetet i klassrummet och Tyra ser frustrerad ut. Den andra pedagogen försöker ta tavlan ifrån pojken utan att lyckas. Istället reser pojken sig och springer ut från klassrummet, vänder ute i korridoren och kommer in i klassrummet igen och låser dörren inifrån. Han står vid dörren, skrattar och viftar med sin whiteboardtavla mot Tyra. Hon står fortfarande och pekar på pojkens plats. Han läser av hennes gest och går och sätter sig där utan att säga något. I bänken börjar han direkt vifta med sin whiteboardtavla. Tyra går då mot honom och påpekar med ändrat tonläge – Snart får jag säga till dig med min arga röst, och det är väldigt tråkigt, det ska jag inte behöva! Pojken reagerar och springer till klassrummets nedre del. Tyra går avvaktande mot pojken och fångar tag i hans ena arm. Hon ber att få whiteboardtavlan innan hon räknat till tre. Pojken svarar henne med leende – Nej och håller tavlan så långt ifrån henne som han kan. Tyra ser lugn och börjar räkna ner – 3, 2, 1. Pojken sträcker tavlan mot henne och när hon försöker ta tavlan drar pojken undan den igen. Tyras humör förändras, hon ser arg ut och tar tag i hans andra arm. Pojken slänger White board-tavlan på golvet. Tyra håller fast pojken som jämrar sig när hon med skarp rösten säger:

– DU VET VARFÖR VI HÅLLER I DIG, varför vi måste göra det ibland. Du får inte vara kvar här inne när du gör så här, när du stör oss andra och förstör lektionen. Då får du gå ut en stund. DET ÄR VI ÖVERENS OM.

Tyra för pojken framför sig ut ur klassrummet. Han gör motstånd med sin kropp utan att det gör någon skillnad. Det hörs hur Tyra pratar till pojken utifrån hallen. Klassen sitter kvar i rummet, ingen säger något men en del av eleverna tittar lite oroligt på varandra. Knappt en minut senare kommer Tyra tillbaka in i klassrummet. Hon stänger dörren bakom sig, ser efter omständigheterna lugn ut och går fram till klassrummets whiteboardtavla och återupptar undervisningen.

Att förstärka när det fungerar som man tänkt sig

Tyra har tänkt igenom sin undervisning, det blir tydligt för eleverna på flera sätt. Instruktioner för den lektionen finns ofta uppskrivna på klassrummets whiteboardtavla och Tyra går också igenom dem lugnt och tydligt, punkt för punkt med eleverna.

1. Skriv ut 2 stycken
2. Läs för en kamrat
3. Limma in i ”Storboken”
4. Rita bild till texten
5. Magiska kulan, s.102, 103
6. Arbete med Ipad, lyssna på berättelse, skriv på din uppgift

Tyra berättar att tempot och noggrannheten avsåg att göra det möjligt för så många elever som möjligt att med stöd av den skriftliga instruktionen hålla sig till det tänkta innehållet. Därför var det också viktigt att beskriva vilken arbetsform som skulle användas och vem som skulle arbeta med vem.

Innan eleverna får börja med arbetet att klippa ut ord ur tidningar och tidskrifter berättar Tyra att de på denna lektionen ska prova med en klocka som räknar ner tiden för arbetet. Hon visar klockan, utan att öppna upp för något prat om den och berättar att eleverna skulle arbeta med uppgiften i 12 minuter. Hon stannar till och instruerar vem som ska arbeta med vem – Nu bestämmer jag, resten av terminen är ni skrivpar. Hon vänder sig särskilt till två flickor som hon läst av som motvilliga till att arbeta tillsammans. Tyra distanserar sig efter instruktionen ifrån flickorna en stund för att inom ett par minuter komma tillbaka. Hon ber att få se deras texter. Tyra läser texterna med ett leende och ger direkt återkoppling – Detta gjorde ni jättebra, bra text! Hon vänder sig speciellt till den ena flickan och säger – Nu vet vi att du kan, är du nöjd, eller hur känns det? Flickan såg nöjd ut och Tyra uppmanar dem att plocka undan tidningarna de klippt ur, saxarna och sedan limma in i ”Storboken”.

Tyra berättar att det är en balansgång och att hon upplevt gång på gång att det lönar sig att ge elever tid, låta dem försöka och att orka lyssna för då kan man få se hur det glimmar till.

Medan flickorna följer hennes instruktioner går hon vidare till andra elever och återkopplar hur de lyckats med sina uppgifter. Hon stannar till och lyssnar på en pojke som ibland inte anstränger sig för att få till läsningen. Tyra ställer sig nära pojken, visar att hon lyssnar uppmärksamt och stödjande och säger: – Det fixar du, du är en god läsare. Pojken läser och Tyra ler uppmuntrande mot honom och går sedan vidare till andra elever. Hon besvarar deras frågor om de är tvungna att måla en bild till meningarna som de skrivit.

– Ja, men vad ska du göra först? Tyra inväntar elevens svar en sekund – Du ska hitta en bra sida där du kan limma in det på, det fixar du snabbt och smidigt. Hon läser av eleven – Är du trött nu? Tyra tystar sedan en sekund sen säger hon – Jag ser det, snart är det rast, jobba en liten stund till bara.

Utifrån elevens ork finner Tyra anledning att beskriva för hela gruppen vilken tid som återstår av lektionen. Hon går fram till sin arbetsplats och tar klockan i handen – Såååå, är det nu, när denna ringer, om fyra minuter, då ska dagens uppgift vara klar. Hon ställer tillbaka klockan och fortsätter runt bland eleverna. I samtal med alla skrivparen är hon systematisk och berömmar dem för deras arbete, förstärker enskilda elevers pågående arbete – Vilka snygga meningar du skrivit och påminner i något fall om den tänkta arbetsgången som hon gick igenom i början av lektionen. Tyra uppmärksammar därefter hela gruppen om att – Såå nu börjar er rast om två minuter, då är det dags att plocka ihop sina saker. Av den instruktionen drar eleverna slutsatsen att de ska avsluta det de håller på med utan att för den skull slarva eller hoppa över något av momenten som Tyra tidigare beskrivit. De sista minuterna går hon precis till de elever som ännu inte är klara med uppgifterna. På samma sätt som tidigare upmuntrar hon deras ansträngning, förstärker att de i stort sett är klara och förevisar hur de ska gå till väga för att limma in pappret i ”Storboken” eller måla sina bilder klara innan rasten.

Att gripa in och vara tillhands om det behövs

Tyra tittar ut över klassen och hennes blick fångar en pojke som inte längre arbetar. Tyra sträcker upp ena handen med tre fingrar i luften mot pojken som ser hennes tecken. Hon vet på så sätt att han vet att det är tre minuter kvar på med detta arbetet. Samtidigt ser pojken Tyras

nyckelknippa som ligger på hennes arbetsplats. Han springer fram och tar nyckelknippan i ena handen och springer sedan mot dörren ut från klassrummet. Tyra genskjuter honom och tar nycklarna ifrån honom, fast han gör motstånd och inte lämnar dem ifrån sig frivilligt. Tyra stannar till på väg tillbaka till klassrummet, vänder sig mot pojken och säger – Tre minuter i soffan, sen kommer jag till dig.

Tyra berättar att hennes ledarskap handlar om rutiner, trygghet, struktur – Har man rutiner så blir det en trygghet och rutiner bygger liksom någon form av struktur. Hon lägger sedan till lust – Om jag har lust så får dom lust. Och sen att tro på sig själv, det tillhör också, tilliten.

Tyra har hängt av sig sin reflexväst och ytterjacka efter en stunds arbete som rastvärd. Under rasten var hon bland eleverna, tillsammans med de andra kollegorna som också var rastvärdar. Västarna gör rastvärdarna tydliga och tillgängliga för eleverna. Antalet rastvärdar gör det möjligt att ha uppsikt över skolans respektive skolgårdar, den nedre och den övre. Lärarna som är ute agerar förebyggande genom att å ena sidan vara där de flesta eleverna är men å andra sidan inte glömma bort att också var där ett litet fåtal av eleverna är. Tyra vet och förhåller sig, liksom sina kollegor i närheten av de elever som ännu inte tillägnat sig förmågan att följa regler eller vara justa mot kompisar. De finns nära till hands och kan vid behov ingripa, hindra eller stoppa elever som inte följer skolans värdegrund eller regler för hur de förväntas bete sig. De kan också ta hand om elever som slår sig, får bollar på sig, blir på-åkta i rutsch-kanorna, eller utsätts för någons bus. Men det sker inte så ofta, oftast klarar eleverna att umgås med varandra och olika redskap under rasterna utan att värdarna behöver ingripa.

När rasten är slut går Tyra ut på skolgården igen, med en visselpipa runt halsen. Med den fångar hon elevernas uppmärksamhet. Och får dem till sig ganska omgående. Hon räknar så att alla kommit och tar sen eleverna med sig tillbaka till klassrummet.

Att variera undervisningen bibehålla gruppengagemang

Tyra stannar upp eleverna och säger – Ja ni vet ju egentligen vad vi ska arbeta med, sen tystnar hon tre sekunder innan hon fortsätter, jag vill bara ta upp lite om det vi ska jobba med under denna lektionen. Hon

återvänder till det klassen gjorde tidigare i veckan och börjar beskriva de ”stöddord” som de då använde. Hon vänder sig mot whiteboardtavlan och skriver TEXTENS MENING. Sen vänder hon sig tillbaka mot eleverna och säger:

– Om du bara skriver ... som uppräknings så blir det inga kul meningar att läsa... men det ska vi hjälpas åt med. Vi tar två meningar som exempel. Citronfjärilen är fin. Citronfjärilen är gul – Är bägge två faktameningar?

En elev som räckt upp handen svarar på Tyras fråga – Är fin kanske inte alla skulle hålla med om det. Tyra ler åt svaret och förtydligar – fakta, det måste vara sant, fakta= sanning. Gul är fakta. En annan elev räcker upp handen och får ordet av Tyra – Den kallas väl citronfjäril för att den är gul?! Tyra ler igen och svarar – Fantastiskt, tänk det har vi inte pratat om än, men det tänkte någon av er redan ut. Såklart det borde vi ha pratat om, men man lär sig alltid något nytt, hela tiden!

Tyra instruerar sedan eleverna om att – Ni ska arbeta två och två, skriva varannan mening, en ska läsa sin mening och den andra av er ska skriva meningen på Ipaden. Hon beskriver att hon går runt och hjälper dem under arbetet – Nu vill jag inte se att ni sitter och träter om detta. Eleverna får sedan hämta en Ipad, ett tangentbord, en split och varsitt par hörlurar medan Tyra går runt bland dem och tittar och lyssnar på deras arbete. Hon upptäcker en flicka som ser bekymrad ut. När Tyra kommer till hennes bänk visar flickan att hon skrivit fel. Hon blir genast avbruten av Tyra som lugnt och stöttande påpekar – Rätta till det där bara, det är inte hela världen att göra fel, det vet du ju! Flickan följer hennes instruktioner och fortsätter sen skriva.

Tyra fortsätter runt bland paren av elever när hon plötsligt upptäcker en pojke i ett par som tagit av sig sina hörlurar. Tyra går till dem och ställer sig förvånad framför pojken och hans kompis och frågar:

– Varför har han inte sina hörlurar? Kompisen svarar före pojken – Han vill inte ha dem! Svaret förvånar Tyra – Det är ju inget val, han behöver ju dem för att höra vad ni skriver!

Hon vänder sig till alla paren och påminner dem – Försök att använda bägge händerna när du skriver. Hon påpekar också betydelsen av att samarbeta med sin skrivkompis – Ska man ha en bra kompis att samarbeta med så måste man träna på samarbete eller hur.

Efter ett tag minskas mängden par som Tyra går mellan till fyra, de andra paren med elever verkar klara sig utan hennes stöd. I ett av de fyra paren påpekar Tyra att – Om man ska tillrättavisa någon så får man göra det lite fint, till en flicka som inte tycker att hennes kompis gjort vad som förväntats av dem. Fast Tyra verkar vara fullt upptagen med att uppmärksamma och stödja de fyra paren med deras arbete märker hon ändå vad som samtidigt händer hos de andra paren. Hennes delade uppmärksamhet gör det möjligt att läsa av, ge direkta instruktioner, återföra elever till arbetet, utmana med frågor som för arbetet framåt. Hon berör också elever med sina händer som läggs på deras axlar, armar eller i något fall masserar eleverna lätt på ryggen. Hon instruerar dem att fortsätta samarbetet genom att hjälpas åt. Efter en stunds pararbete går Tyra till sin arbetsplats, ställer sig med två fingrar i luften, tyst, tills alla paren stannat upp och riktat sin uppmärksamhet mot henne. Hon förtydligar hur hon vill att meningarna ska skrivas.

– Tänk på meningarnas längd, skriv inte bara den är gul... den använder sina antenner till ... Jag vill att ni arbetar lite mer med era meningar, ta inte bara enklaste vägen. En elev reagerar lite nedlåtande och säger – Det gör vi ju inte. Tyra skrattar till och säger – Ok, men ta mellanvägen också då.

Tyra avslutar lektionen och påpekar med eftertryck – Vad kul det är att se er samarbeta, jag tror vi behåller de här skrivparen i fortsättningen, det går ju jättebra för er.

Tyra berättar att skrivandet med Ipads där elever hör vad de skrivit var det bästa hon gjort under hela lärarkarriären. Hon önskar också att hon hade kommit på det tidigare.

Att träna, träna och lära sig mera

En onsdag är det dags för en ny bokstav, e. Tyra ska introducera ett annat arbetssätt för att träna på bokstäverna kombinerat med träning av sociala

förmågor. Medan eleverna varit ute på rast har Tyra förberett i klassrummet och satt upp massor med post-it lappar i två olika färger på whiteboardtavlan. Filmduken är neddragen så de inte syns när eleverna kommer in i klassrummet. När de satt sig på sina platser delar Tyra in dem i två led och ställer dem mitt i klassrummet, bredvid varandra mot filmduken. Hon uppmanar dem att vända sig från filmduken en stund och fokusera på henne. De behöver prata igenom lite innan de kan börja. Tyra inväntar tills alla vänt sig om och frågar sedan

- Vad behöver man tänka på när man står på led? Eleverna i leden funderar en kort stund. Några räcker upp handen och en erbjuds att svara
- Stå still, inte pilla på kompisar, hålla koll på sig själv. Tyra ler nöjt och upprepar elevens svar.

Hon instruerar sedan eleverna att vända sig om igen. Medan de gör det går hon och drar upp filmduken som varit nerdragen. Efter någon sekunds tystnad frågar Tyra – Varför är en del röda och andra blå? En flicka erbjuds att svara och säger – röda kan låta på två olika sätt. Tyra följer upp flickans svar och förklarar att – Idag ska vi gå igenom korta och långa vokaler. Säg efter mig kort vokal e, och lång vokal ee. Hon plockar fram ett bokstavshus och sätter upp det på White board-tavlan. Tyra beskriver att huset har två våningar. På första våningen säger vi e och på den andra våningen säger vi ee. Hon delar ut bilder till några eleverna längst fram i de bägge leden och instruerar att – Ni som har fått bilder ska få komma fram och berätta vad bilderna visar för era klasskompisar. Eleverna verkar förstå hur det är tänkt och Tyra börjar namnge de som skall komma fram och berätta om sina bilder. Hon pekar växelvis på de olika leden och möter upp eleverna som ska berätta vid den plats där hon tänker sig att de ska stå. Hon frågar om eleverna vet vad det är på bilderna. Många av eleverna berättar utan Tyras stöd vad deras bild föreställer men en del av dem dröjer lite, tittar neråt eller upp mot Tyra. Hon uppfattar detta och de hjälps åt att berätta vad som finns på bilden för klasskompisarna. När det är gjort pekar Tyra på bokstavshuset och frågar eleverna – Är det e, kort vokal, lika med första våningen eller ee, lång vokal, lika med andra våningen. Eleverna svarar ganska direkt, och de flesta av dem rätt. Tyras uppmärksamhet är riktad mot den som svarar. Hennes blick är fokuserad mot deras och hon hummar bekräftande när de berättar. Hon ler medan de pratar inför klassen och kommenterar alla eleverna med ett förstärkande ord och ett tack. När någon av eleverna dröjer med svar på frågan om det är kort

eller lång vokal, första eller andra våningen i bokstavshuset, gestikulerar Tyra vertikalt med sin hand mot golvet eller mot klassrummets tak som ett stöd för eleven. Hon beskriver att golvet och taket är hjälpmedel till stöd för elevernas tänkande.

Under tiden som någon svarar framme hos Tyra står eleverna i leden tyst och lyssnar. Övningen tar lite tid och en del elever i leden börjar röra på sig, och vid ett tillfälle börjar en pojke prata högt. Tyra uppmärksammar det, vänder blicken mot pojken och tystar på så sätt honom för stunden medan klasskamraten vid whiteboardtavlan läser klart. För att förstärka uppmärksamheten på det oönskade pratet lämnar Tyra för ett ögonblick tavlan och närmar sig pojken som möter hennes blick och tystnar. Tyra vänder direkt tillbaka till tavlan och tackar klasskamraten som läst. Berättelseövningen avbryts när alla eleverna fått chansen att berätta framme vid White board-tavlan.

Tyra instruerar eleverna medan de står i leden att strax sätta sig på sina platser, plocka fram sina läseböcker och fortsätta där de är på sidan 28, 29 eller 30. Under tiden har det kommit in en annan pedagog i klassrummet och Tyra säger – vi två går medan ni läser runt och lyssnar på var och en när ni läser. Instruktionen leder till rörelser och en ökning av ljudvolymen när bänkklock lyfts och stängs innan ljudet återigen sänks i klassrummet. Med en annan pedagog i klassrummet får Tyra möjlighet att lyssna längre stunder på enskilda elever. Vid några tillfällen tar hon också elever med sig fram till bokstavshuset som finns kvar på White board-tavlan. Hon resonerar med de eleverna om vilken våning på huset de handlar om. Fast Tyra står med ryggen mot klassen tillsynes helt fokuserad på eleven som för tillfället får hjälp verkar hon uppmärksamma elever som sitter med uppsträckta händer i väntan på hennes hjälp. Hon tar tag om handen på eleven vid White bord-tavlan och hjälper den att skriva bokstaven e. Sen går hon till eleven som suttit med uppsträckt hand och ger råd och svar så de kan fortsätta sitt arbete.

Tyra uppmärksammar två pojkar som pratar och tittar mot dem utan att säga något. Hon går till deras bänk och tilltalar en av pojkarna – Nu ska du läsa för mig. På vägen till dem tystar hon ner en annan elev med instruktionen – A, tyst, läs istället.

Att signalera och följa överenskomna regler

Tyra ställer sig sen framför hela gruppen, sträcker två fingrar i luften och fångar deras uppmärksamhet och säger – Nu är det dags att plocka ihop innan vi går till maten.

Efterhand som eleverna plockat undan får de tillåtelse att gå ut i korridoren och klä på sig sina ytterskor. Eleverna står uppställda i trappan när Tyra låst klassrummet. Hon ler och nickar nöjt åt dem och tar sedan täten mot matsalen. Hon stannar upp eleverna i hallen, tittar mot handfaten som en påminnelse om att de ska tvätta händerna innan maten. Eleverna gör utan någon mer information vad som förväntas av dem och ställer sig sedan i ett led in till matsalen. Tyra står i dörren, halvt vänd mot eleverna och matsalen. Hon läser av när det är möjligt för eleverna att gå in utan att skapa kö inne i matsalen. Hon följer med de första eleverna in för att vara tillhands vid maten medan den andra pedagogen stannar i dörren. När alla eleverna tagit mat tar Tyra mat till sig själv och går och sätter sig tillsammans med eleverna på de platser som tilldelats dem. Tyra är under måltiden uppmärksam på vad eleverna gör och hur de äter. Hon tar ansvar och hjälper eleverna att följa de överenskomna reglerna om att det ska vara ”TYST TILL TOM TALLRIK” medan man äter i matsalen. Hon får eleverna att följa reglerna med blickar, sätta ett finger framför sin mun och följa direkta instruktioner: – Medan vi äter är vi tysta. Tyra stannar i matsalen och ser till att eleverna äter färdigt och att de som är ansvariga för avtorkningen av borden gör vad som förväntas av dem. Eleverna verkar vana vid uppgiften och utför den att Tyra behöver påminna dem om den.

Tyra berättar att regeln är bra men ibland svår att följa. Bland annat därför att den ibland innebär att någon sitter och väntar på någon annan som inte ätit upp och ibland väntar ett helt bord på att någon ska äta klart. Hon fortsätter och uppfattar regeln som fostrande, för livet utanför skolan, där eleverna skulle ha nytta av ett gott bordsskick. Tyra menar också att det finns anledning att vara flexibel och konsekvent med hur regeln användes tillsammans med eleverna.

Att ha höga förväntningar alla dagar

Undervisningen börjar med att Tyra beskriver vad eleverna förväntas göra och säger till dem – Jag vill att ni tar fram era läxor och lägger dem framför er. Medan eleverna plockar fram sina läxböcker går hon

omkring bland dem och bekräftar de som gör vad som förväntas. På samma sätt uppmärksammar hon fåtalet elever som gör annat än det hon instruerat om och uppmanar dem att sätta sig på sina platser och invänta fortsatta instruktioner. Tyra kollar också av att eleverna lagt fram ”checklistan” som de förväntades arbeta med hemma. Medan hon går omkring ser Tyra enstaka elever som inte verkar ha gjort läxan och några som utnyttjar stunden till att interagera med sina klasskompisar. Hon tar läxlappen från huvudet på en elev med en tydligt formulerad kommentar – NU HJÄLPER jag dig med denna. Hon frågar sedan några andra elever om deras checklistor. Efter en stund ser Tyra nöjd ut, inte för att alla elever verkar gjort det som förväntats men, för att momenten klarades av ganska fort och i stort gav de besked hon önskade.

Tyra är uppmärksam och direkt. Om någon av eleverna inte svarar upp mot det hon förväntar sig så får de återkoppling på det. När eleverna vid ett tillfälle skrivit på mindre whiteboardtavlor visas detta upp och de inväntar var och en sin tur för att säga sitt svar. När en pojke inte följer Tyras instruktion, utan istället skriker svaret, så går hon direkt till honom, ställer sig nära honom och frågar – VARFÖR har du valt att skrika rakt ut? Hon står nära och pekar på honom med sin hand rakt emot pojken. Vem hon syftar på kan inte missförstås och inte heller vad han förväntas göra när Tyra säger – Nu stänger du munnen, nu har du gått över gränsen. Markeringar av vad som är rimligt och orimligt beteende riktas inte bara till enskilda elever. Tyra är tydlig med hur hon tänkt sig grupper eller hela klassens beteende och olika aktiviteter. Vid ett tillfälle säger hon plötsligt – URSÄKTA MIG, visst är det så att vi har en lugn fruktstund, och vi pratar inte med mat i munnen. Det behövs inte mer än så för att eleverna ska stanna till och ändra sitt beteende.

– Under tiden som vi äter frukt vill jag att ni tittar framåt, på tavlan där jag sätter upp lappar med bokstäver. De ska jag använda för att hjälpa er att lära er bokstäver, för att göra ord av bokstäver.

Vid ett annat tillfälle instruerar hon eleverna – Nu säger jag namnen på de som ska läsa tillsammans. Hon läser sedan upp namnen, två och två. Hon tar en mikropaus i uppläsningen av paren och gör det på sätt möjligt för eleverna att hålla isär vem som ska läsa med vem. Tyra fortsätter sen instruera om uppgiften – Läxan ska läsas upp för varandra och ni ska sedan jämföra era svar med varandras. Sätt er och sedan läser ni

varannan mening. Hon stannar sedan upp, i steget, sträcker upp ena armen och två fingrar i luften. Alla elever tystnar medan Tyra går runt i rummet och förstärker instruktionen om det de förväntas göra.

– Hur gör man när man läser med någon? Då visar man intresse, då tittar man och lyssnar på den andra. Hon riktar en ny fråga till alla – Har ni förstått?

Nästan alla elever tittar mot Tyra, några nickar, andra hummar och ingen säger emot henne. Arbetet med parläsningen av läxan startas upp på nytt. Tyra är nära eleverna i detta arbetet. Hon går långsamt omkring bland dem, och lyssnar uppmärksamt på dem. När hon är på andra varvet stannar hon plötsligt upp, klappar i sina händer, tystnar och stannar på så sätt upp eleverna. Hon rör sig lite till i klassrummet och ställer sig tydligt, nära vid ett par elever och säger:

– Nu måste jag be dig vara tyst, därför att du stör oss. Hon riktar sin blick och hela sin uppmärksamhet mot en pojke i ett par som verkar ha pratat om annat än det han fått instruktioner om. Tyra fortsätter – Märker du att du har klasskamrater som sitter och väntar på att det ska bli tyst. Tyra ser besviknen ut och höjer rösten NEJ, A OCH C, NU ÄR DET BRA, DET ÄR INTE OKEY ATT LÅTA HELA TIDEN!

Namngivandet av pojkarna tystar dem och bägge två ser skuldmedvetna ut. Tyra lämnar dem och passar på att påminna om det som står på white board-tavlan. Hon vänder sig mot alla paren och ser till att få deras uppmärksamhet och frågar – Om man inte ser, vad gör man då? Några elever räcker upp handen och en av dem får möjlighet att svara – Man ljudar! Tyra upprepar och förstärker svaret, bra, man ljudar. Hon frågar vidare – Men om man ändå inte förstår? Återigen är det några elever som räcker upp sina händer. En av dem svarar när den fått ordet av Tyra – Man frågar! Tyra ler mot hela klassen och visar att hon gillar svaret. Hon förstärker leendet och säger – Bra, man frågar vad kompisens skrivit, man kritiserar inte och man klagat inte heller.

Arbetet med läsning i par fortsätter. Det som hörs är röster som uttalar ord, ställer frågor och andra röster som svarar. Det verkar råda arbetsro och Tyra ser nöjdare ut. Efter knappt tio minuter säger hon, riktat till alla – NU är det en jättekort stund kvar. Hon går runt bland alla paren. När

hon kommit tillbaka till sin plats vid klassrummets whiteboardtavla säger hon: – STOPP! Hon står med böjda armar och tummarna rakt upp i luften. De elever som inte redan slutat läsa stannar upp, tittar åt hennes håll. Tyra frågar dem: – Vad skulle man göra det sista, hur skulle detta sluta, LYSSNA NU. Sedan sänker Tyra rösten och berättar ännu en gång om arbetsformen, pararbetet som eleverna just använt sig av. Hon beskriver hur det kan lyckas och hur det kan misslyckas. Hon tystnar en sekund och säger sedan med eftertryck: – Det är viktigt att prova och väga försöka. När någon gör det är det rimligt för oss andra att säga, det gör inget, det blir säkert bättre nästa gång.

Att ta tillvara stunder för olika slags träning

Tyra har följt med eleverna till idrotten. Medan den manliga idrottsläraren varit i pojkarernas omklädningsrum har Tyra varit hos flickorna. Efterhand som eleverna blivit färdiga kommer de ut till korridoren in till idrottshallen. Där ställer de ännu en gång upp på led i väntan på att få börja idrottslektionen. Tyra kommer tillsammans med de sista flickorna som ställer sig i ledet medan Tyra tittar in i idrottssalen och konstaterar att det fortfarande pågår en lektion där. Hon vänder sig snabbt mot eleverna, ler och fångar deras uppmärksamhet.

– Rikta blicken framåt, nu kör vi lite snabba mattetal innan vi går in till idrotten. Tyra sträcker upp olika antal fingrar i luften 5, 10, 2, 7, 4.... Hon instruerar eleverna att – Räcka upp handen så snabbt du kan så jag ser om du kan svaret.

Tyra läser av sina elever och ser efter en knapp minut nöjd ut. Hon lyfter inte handen utan säger att nu tar vi lite snabbt ett skepp kommer lastat

– Detta kan ni allihopa, och det gäller att vara uppmärksamma på det kompiserna säger – Titta på varandra medan orden sägs så blir det lättare. Tyra styr sedan vem som ska tala genom att peka på olika elever i de bågge leden. Vid något tillfälle stoppar hon elever som tänkt svara utan att ha fått ordet genom en vinklad hand som ett stopptecken. Hon påminner också eleverna om att vara uppmärksamma genom att tysta ner dem med hyssjande.

Tyra vänder sig om och går till dörren in till idrottssalen för att läsa av om eleverna får komma in. Hon vänder sig leende mot dem och vinkar dem till sig. De passerar henne in i idrottssalen där idrottsläraren möter upp och välkomnar dem. Tyra berättar att hon försöker vara engagerad, motivera eleverna till att vilja och hitta sin lust medan hon leder dem genom arbetet.

Att summera dagen och få till ett avslut

Sista lektionen för dagen lider mot sitt slut och Tyra instruerar – Det här är det sista vi gör, när allt annat är klart. En flicka undrar vad som händer om man inte blir klar idag Tyra lugnar henne och säger – Man måste inte bli klar idag. Hon går runt bland eleverna och försöker få till en stunds arbete. Hon återför elever till arbetet, instruerar hur hon förväntar sig att eleverna ska bete sig

– Nej, nu är det så här att jag inte vill höra att andra störs av dig, nu jobbar du en sista stund med dina olika uppgifter och behöver du hjälp så gör du som vanligt, räcker upp handen.

Tyra stannar hos en flicka och visar henne hur hon kan räkna med fingrarna. Tyra visar henne att hon ska börja med vänster hand – Börja med lillfinger och sedan ringfinger på vänster handen. Tyra ställer några frågor och flickan svarar genom att visa med rätt antal fingrar. Tyra svarar henne – Bra, snyggt. Sen tittar hon på klockan och säger till klassen medan hon pekar på en plats på en bänk längs med klassrummets ena långsida.

– Alla som går i grön grupp lägger sina matte-böcker här. Hon visar med sin egen mattebok som hon håller upp i luften framför eleverna. – Oavsett om ni är klara eller inte: – Grön först och sedan lila och sedan sätter ni er på era platser.

Tyra går till sin plats längst fram vid klassrummets whiteboardtavla och ser på hur eleverna snabbt lägger sina matte-böcker där hon förevisat och sedan sätter sig på sina platser. Hon ser nöjd ut – Vad bra att så många sitter på sina platser allaredan säger hon medan de sista i lila grupp lägger sina böcker på bänken. Hon står med utsträckta armar och gör tummen upp med bägge sina händer. Hon för upp ena armen som stopptecken, för att uppmärksamma eleverna och frågar dem

– Vad har du jobbat med idag, vad har du tränat på? Vad hette den där lagen i matten som vi tränade på? – Vi säger det alla tillsammans, KOMMUNIKATIVA LAGEN, bra! Tyra tystnar en sekund och börjar sedan sjunga – Thanks for today, thanks for today, see you tomorrow, thanks for today.

Eleverna hänger direkt med i sången och fler av dem ler mot varandra när de sjunger. Tyra går före eleverna till dörren, hon öppnar den och tar eleverna i hand medan hon med ett leende säger – see you to morrow.

Att leda verksamhet på ett skickligt sätt i årskurs 2

Porträttet som följer illustrerar en fiktiv dag i årskurs 2 såsom den kom till uttryck under Urbans ledning.

Att starta varje skoldag på samma sätt

Urban har, precis som han brukar, varit i klassrummet en god stund och förberett det sista inför dagens undervisning. När skolklockan ringer in eleverna till dagens första lektion lämnar han klassrummet och går för att hämta in eleverna som står uppställda utanför skolbyggnaden, jämte andra elever som ska gå in till andra klassrum. Somliga dagar hämtar någon av hans kollegor som arbetar i hans klassrum eleverna medan han väntar i klassrummet. Oavsett vilket är han till synes entusiastisk, som om han ser fram emot att träffa eleverna igen. Medan eleverna hänger av sig sina ytterkläder ställer Urban och hans kollegor upp sig inne i klassrummet. Där tar de alla eleverna i hand, tittar innerligt, välkomnande på dem, håller kvar deras högerhand så länge det behövs för att eleverna ska förstå att Urban och hans kollegor gillar att se dem igen. De tittar mot elevernas ögon och säger – god morgon, välkommen. Denna ritual, med engagerade vuxna som vänligt möter livliga barn, inleder varje dag i detta årskurs 2 klassrum.

När alla elever hälsat på Urban och de andra vuxna som ibland är i klassrummet sätter sig eleverna på de platserna som Urban bestämt och tilldelat dem. Platserna skiftar allteftersom, men det är alltid Urban som ansvarar för och bestämmer var eleverna ska sitta. Medan eleverna satt sig har Urban gått till sin arbetsplats, längst fram i klassrummet. Där på ett halvmåneformat bord och ett avlångt bord nedanför en White board-tavla har han sitt material och en del av elevernas arbetsmaterial. Längs ena ytterväggen har han plats för flera böcker och en dator. Urban ställer sig på en plats där alla ser honom. Han ser lugn och trygg ut och hälsar ännu en gång god morgon till alla eleverna. Denna plats, framför alla är på ett sätt reserverad för honom och hans material, men ändå tillgänglig för eleverna som hämtar och lämnar material och vässar sina pennor där.

Urban berättar att eleverna respekterar att det är hans plats genom att inte röra hans grejer, också därför att han berättat att han respekterar deras arbetsplatser genom att inte röra deras grejer. Stående på den

platsen framför alla eleverna får Urban möjlighet att läsa av var och en av eleverna och att tolka dynamiken i gruppen innan undervisningen börjar.

Morgonen i årskurs tvås klassrum följer en väl inövad procedur där Urban valt ut en elev, enligt ett på förhand bestämt mönster, som ska dra en lapp från kalendern. Den för dagen utvalda eleven förväntas berätta vilken dag, månad och vecka det är. Den läser också upp vem som har namnsdag. När eleverna läser upp informationen på lappen kan de, om de vill stå på en uppochnervänd plastthink, som skapar en liten scen, som gör att de syns bättre för klasskamraterna. Urban är olika nära och ger på så sätt olika stöd åt eleven som läser. Fast han verkar ha full koll på vem som ska dra den aktuella dagen, vem som drog senast och vem som ska dra nästa dag händer det att någon av eleverna undrar om ordningen.

En fredagsmorgon när eleverna läst upp informationen på namnsdaglappen säger Urban:

– Nu är klockan tio över åtta. Det betyder att jag inte behöver komma förrän tio över åtta på måndag. Han tystnar i tre sekunder. Några elever hinner fråga – Va medan andra tittar sig fundersamt omkring. Urban – Ja, det räcker att jag kommer tio över åtta, ni fixar ju detta själva. En elev svarar lite tveksamt – Men vi kommer ju inte in. Urban – Jag fixar någon som kommer och läser upp åt er.

När han sagt det ler han varmt mot eleverna, låter blicken svepa över klassrummet. Urban berättar att återkoppling till eleverna när de svarar upp mot hans förväntningar stärker deras tilltro till sin egen förmåga att reglera sig själva och viljan att hjälpa varandra att göra rätt. Viljan att hjälpa varandra återkom han till vid många tillfällen som när det handlade om läsning i par, att gå tillsammans på skolresan till djurparken eller laborera tillsammans.

En annan morgon räcker en tjej plötsligt upp handen och frågar, när hon fått ordet av Urban:

– Vilken ordning är det? Han svarar som om han förstår att frågan handlar om den dolda ordningen som styr vem av eleverna som får dra en lapp – den som drar idag heter Fredriksson i efternamn. Han fortsätter vänd till tjejen och frågar – Vilken bokstav kommer efter f. Tjejen svarar

snabbt – R. Urban ser lite överraskad ut och säger – Hm, men i alfabetet? Tjejen ser ut att tänka och svarar efter en stund – R, med ett tveksamt ansiktsuttryck. Hon tittar på Urban som tittar tillbaka, lite förundrat men tålmodigt utan att säga något. Det går ett par sekunder. Tjejen verkar fortsatt tänka tills hon plötsligt säger – G. Urban ler, säger att han håller med och förklarar att han tänkte direkt efter i alfabetet, där e kommer före f och g kommer efter f.

Urban fortsätter och förklarar koppling med namnen, som det där med datumlapparna, och vilka som kommer före och efter henne. Han låter det ta tid, omvandlar frågan till ett lärtillfälle, visar tålmod, återkommer med frågor till tjejen för att förtydliga och förstå vad det är hon frågar efter. Han ser också till att behålla sitt gruppfokus genom att svepa med blicken över klassen och uppmärksamma att alla elever följer med i resonemanget som förs.

När momentet med datumlapparna är avklarat fortsätter uppstarten med prat om dagens väder, Today's Weather. Urban berättar att det ger eleverna en kort stunds prat och lyssnande på engelska. Till en början är det han som ställer frågor till en elev åt gången som skickats till klassrummets fönster för att titta ut och läsa av temperaturen. Frågorna som ställs handlar om vilket väder det är, blåser det, skiner solen, är det molnigt och hur många grader är det ute. Alla frågorna ställs på engelska och alla elever förväntas, utifrån sin egen förmåga försöka svara på engelska. Efter hand som eleverna blivit vana tar de över, genom att efter vilja och förmåga vara den som ställer frågor till en klasskompis, från Urbans plats framför de andra eleverna. Urban styr varsamt vilka som erbjuds möjligheten att fråga och svara. Han erbjuder på så sätt olika elever möjligheten att svara på klasskompisens fråga och ställa frågor till en klasskompis om vädret, mest fråga svar – How cold is it today, – Is it sunny, – Is it cloudy, ... Den som frågar skriver upp svaren på en liten Whitebord-tavla med markerade rutor. De andra eleverna lyssnar på det som sägs under en respektfull tystnad, som verkar inövad. Vid behov hjälper Urban till genom att ställa explicita frågor, is it ... När eleverna har ställt och fått svar på alla frågorna om vädret tittar de på Urban som säger – Thank you följt av deras namn. Emellanåt ger han också återkoppling kring frågorna som ställts och svaren som givits. På så sätt förstärker han hur eleverna kan ställa frågor och svara på engelska.

Urban berättar hur detta återkommande moment är en liten men viktig del av träningen av två förmågor som han menar är viktiga, att lyssna på den som pratar, på sina kompisar och att våga stå framför klassen och presentera saker. Liknande förmågor tränas i momentet ”Fredagsskojarna” där eleverna får möjlighet att framträda för varandra. Morgonmomenten ger också eleverna lite ställtid, en stund att komma in i rytmen inför undervisningen.

Urban berättar vidare hur han förbehåller sig rätten att avgöra om och i vilken omfattning det finns utrymme för frågor i samband med morgonsamlingen. Vid ett tillfälle räcker en elev upp sin hand medan Urban informerar om vilket arbete de ska börja med. När han tystnar för en sekund börjar eleven ställa sin fråga. Han blir direkt avbruten av Urban – NEJ L, vi tar inga onödiga eller oviktiga frågor nu, lyssna på MIG istället.

Han berättar vidare hur viktigt det är att lära eleverna att lyssna innan frågor ställs i anslutning till en introduktion eller instruktion.

När arbetet kommit igång går Urban till eleven som räckt upp handen och resonerar om elevens arbete. Han konstaterar att hon är klar och ger henne till uppgift att hjälpa sin klasskompis i bänken bredvid och sedan andra som behöver hjälp att lägga in bilder i sin powerpointpresentation.

Att leda och få flyt i helklassundervisning

Urbans instruktioner inför undervisningens olika moment beror på om undervisningen bedrivs i helklass eller halvklass. Urban har tydliga strukturer för hur han vill få så många som möjligt så snabbt och begripligt som möjligt att förstå vad som de förväntas göra. Undervisningen i helklass börjar nästan alltid med att han håller upp den eller de böcker eleverna ska arbeta med och instruerar dem att slå upp boken på en särskild sida. Vilken bok det är och vilken sida det gäller skrivs upp på Whiteboard-tavlan. Det syns också när Urban klickar fram uppslaget på klassrummets digitala skrivtavla och dessutom säger vilka sidor det handlar om. Han går ofta omkring med samma bok uppslagen i klassrummet bland eleverna medan han instruerar. Han berättar att det tränar elevernas uppmärksamhet, påminner dem om vilken bok de ska

använda och vilka sidor de arbetar med för stunden och ger honom chans att komma olika nära olika elever.

Eleverna plockar fram rätt bok ur högen av böcker framför sig på sina bänkar. Urban berättar att placeringen av böcker på bänkarna gynnar rytmen och minskar rörelserna i klassrummet. Innan han börjar stannar han upp en kort stund, sveper med blicken över klassen och registrerar om alla elever plockat fram rätt bok för det de ska arbeta med. Han inleder en genomgång om uppslaget genom att ställa frågor om det som visas på uppslaget. Eleverna ger exempel på hur uppgifterna kan besvaras utifrån det som visas eller det de lyssnat på. Det kan också handla om exempel på räkneuppgifter som introduktioner och illustrationer om hur eleverna kan besvara uppgifterna.

Inför att 10-ordsläxan ska kontrolleras, en av flera läxor som förekommer varje vecka, instruerar Urban eleverna att slå upp sina skrivböcker. Han visar återigen hur han tänker att de ska slå upp boken genom att hålla upp sin skrivbok framför eleverna. På så sätt både hör och ser de hur han tänker att de ska göra. Han förklarar sedan hur de ska vika sina sidor och skapa kolumner, genom att vika sidan i sin egen skrivbok. Ännu en gång framför alla eleverna. Han säger sedan – Du får välja vilken kolumn du ska skriva i, innan han fortsätter och frågar – Vad kallas det, vad är det exempel på? Eleverna tystnar och tittar på varandra. De verkar inte förstå hans fråga. Urban läser av det och svarar på sin egen fråga efter ett par sekunder – Elevinflytande. Han ler och flyttar sig till klassrummets ena långsida och rullar på axlarna, symboliskt som för att värma upp inför skrivandet och inväntar att eleverna ska bli klara. Flera av dem ser lite oroliga ut, någon säger till och med – Naej. Urban tittar lugnt över klassrummet och säger med förtroendefull röst som för att skingra oron – Då är vi beredda. Han börjar läsa en mening:

– Där ska vi träffa en tjej som heter Kerstin, skriv tjej. Orden artikuleras tydligt och han pausar rimligt länge mellan varje ord och mening. Han läser av elevernas skrivande, genom att hela tiden svepa med blicken över klassen. Han fortsätter – skriv tjugo. En elev frågar – Hur stavas tjugo? – Hm, det är det du ska kunna, ta det sedan då kommer du kanske på det. När alla de 10 orden är upplästa repeterar han dem en gång till. Inför repetitionen byter han plats i klassrummet. Tempot är tillräckligt långsamt för att alla ska hinna skriva, men tillräckligt snabbt för att ingen

ska bli uttråkad, som det verkar. Eleverna har fokus på sitt eget skrivande i sina egna böcker medan orden repeteras. En av eleverna undrar om böckerna – Ska de skickas framåt eller bakåt idag? Urban svarar – Idag skickar vi dem bakåt.

Böckerna skickas till eleverna längst ner i de tre raderna. De lämnar därefter de ihopsamlade böckerna till honom. Urban berättar att han tränar eleverna på att ta ansvar för sitt eget arbete och inte bry sig om hur det går för andra elever.

Efter en stunds skrivarbete avbryter Urban eleverna och berättar att – det är dags att äta frukt. Eleverna instrueras att plocka fram sin medhavda frukt medan han går ner till klassrummets handfat och plockar fram en skärbräda och en kniv. Vid handfatet hjälper han elever att dela deras frukt. Han gör ingen poäng av att eleverna kunde delat frukten hemma, tvärtom verkar han uppskatta dessa korta möten med enskilda elever. När skärbrädan och kniven är avsköljda ställer han fram en hink med en komposteringspåse i, som en signal till eleverna att de ansvarar för att lägga sina rester i hinken och att de tillsammans ansvarar för att kompostera det som går att kompostera. Under tiden eleverna äter frukt startar Urban ett bildspel om frukter. Eleverna uppmärksammar bildspelet fast Urban inte säger något. I bildspelet visas namnen på frukterna när de visas och Urban stannar bildspelet och ger olika elever möjlighet att läsa upp vad de heter. När det visas flera varianter av samma frukt, tex melon, stannar han upp och frågar – vilka olika slags meloner visas på bilden? Finns det andra meloner som ni känner till? Efter en stund säger Urban – Två minuter kvar. Utan vidare kommentar påtalas att aktiviteten är på väg att avslutas. Urban fortsätter att visa bilder på frukter, och instruerar strax därefter – 1 minut kvar, avsluta din frukt, plocka undan, ta på skor, vänta vid soffan i hallen. På vägen ut slänger eleverna resterna i en kompostpåse medan Urban går omkring och kollar ordningen på bänkarna och påminner eleverna om vad som ska ske genom att gå mot dörren. Han byter skor och går ut till eleverna som samlats vid soffan. Urban instruerar eleverna att gå mot dansen och samlas utanför dörren.

Urban berättar hur han försöker ta ansvar för elevernas kunskapsmässiga, sociala och moraliska utveckling med motivet att – Jag ska ju om några år möta dessa barn i samhället utanför skolan och

då vill jag vara säker på att jag gjort vad jag kunnat för att förmedla till dem vad som är rätt och vad som är fel. En del av det handlar om att träna eleverna att lösa mindre konflikter utan hans inblandning.

På väg tillbaka till klassrummet efter en rast stoppar Urban upp två elever utanför skolan medan de andra eleverna går in. Han fick som rastvakt veta att en av dem sagt ”håll tyst” och sedan ”håll käften” till den andra eleven. Urban ber dem en och en berätta vad som hänt. Den ena berättade att den andra bara tjatat om samma sak hela tiden och inte förstått när han sagt ifrån. Den andra hade inte alls förstått detta ville bara vara med klasskompisen och istället upplevt det som jobbigt och börjat gråta när klasskompisen blivit så arg. Medan de berättar säger Urban ingenting. När eleverna är klara säger han:

– Jag har lyssnat på dig och på dig, hört vad du sagt och vad du sagt. Det finns två versioner – Kan ni lösa detta själva, annars kommer ni in till mig i klassrummet – Ok, är vi överens? Eleverna tittar på varandra och sedan på honom och svarar – Ja. Urban går in i klassrummet och börjar instruera klassen. De två eleverna är kvar i korridoren och löser sin konflikt som han lärt dem. Inom två minuter kommer de in i klassrummet igen, söker Urbans blick och nickar mot honom. En av dem säger – Vi sa förlåt. Urban nickar nöjt och svarar dem – Bra.

Han ställer sig sedan framför eleverna och läser högt. Han läser de sista sidorna ur högläsningeboken klassen för tillfället lyssnar på. Boken handlar om någon som gjort något som inte fick göras och att ha modet att stå för det man gjort. Efter en stunds läsning stannar han upp och frågar eleverna – Vad brukar det innebära, när man säger till barn vad de inte får göra? Några elever sträcker upp sina händer och Urban ger en av dem ordet – Då brukar de göra det istället! Han ger ordet till andra elever och en av dem svarar – Nej, man måste lyssna och lyda sina föräldrar, vuxna och lärare! Han ger eleverna rätt för bägge svaren. Han fortsätter sedan läsa och tvistar till berättelsen och lägger till sitt eget namn i berättelsen om hur viktigt det är att undvika lögn och säga sanningen – Urban vill alltid höra sanningen, att berätta sanningen är alltid bäst. Han ler medan han läser och tittar lite finurligt mot klassen. Eleverna sitter tysta och lyssnar. De reagerar först efter ett par sekunder genom att titta på varandra. Sedan tittar flera av dem mot de två elever som några dagar tidigare var i konflikt med varandra. Urban verkar läsa

av detta, för han ändrar ännu en gång berättelsen och använder återigen bara de namn som författaren valt. Innan läsningen avslutas påminner han eleverna, vad han står för – Talar du sanning backar jag dig alltid, men ljuger du så får du klara dig själv.

Urban berättar om betydelsen av gruppklimatet. Han menar att det handlar om att ge stöd och visa omsorg, både om sig själv, mot kollegor och barnen sinsemellan. Han menar att det handlar om anknytning – Att eleverna ska knyta an till mig och vice versa och känna sig trygga med och berätta saker för mig och känna förtroende när de gör det.

Att organisera och ta vara på halvklassundervisning

Urban varierar arbetsformen när det är halvklass och låter ofta eleverna arbeta i par. På så sätt skapar han möjlighet åt sig själv att ägna mer tid åt eleverna i behov av särskilt stöd.

– Varsågoda och sätt er i paren och börja med läsdagboken. Medan eleverna byter platser och sätter sig med sin läskompis, som läser på ungefär samma nivå som dem, sätter sig Urban hos en elev som behöver hans stöd i läsning. Han tar tag i situationen och ställer direkt frågor till henne, sittande tätt intill med ansiktet 3 decimeter från hennes. På så sätt syns och hörs han tydligt. Det visar också på ett intresse för och en vilja att påverka elevens arbete. Han resonerar med henne och ställer frågor om begrepp – Smålätt, ganska lätt, lätt ... förstår du? Eleven nickar. Han är engagerad och använder många olika sätt, ordval, skämt, olika rytm och melodi för att få eleven med sig. Han gestikulerar och illustrerar på så sätt vad som står i texten om att någon kommer och tar tag i någons axlar. Han lotsar, vägleder och styr och får ofta korta svar tillbaka av eleven. Plötsligt visar han med händerna vid sidan av huvudet, utanför ögon vad skygglappar är medan han frågar om eleven visat texten för sin mamma och pappa. De lägger läsdagboken åt sidan och eleven börjar läsa högt för honom. Under tiden eleven läser lyssnar och antecknar Urban vad han hör och inte hör.

Resten av halvklassen arbetar under tiden med de uppgifter han instruerat dem om. Ljudnivån har under tiden varit behaglig och eleverna har som det verkar ägnat sig åt den tänkta uppgiften.

Urbans fokus är fortsatt på eleven och läsandet. Han pekar med sitt finger i boken och eleven följer efter och läser orden allteftersom. Plötsligt tittar han upp, mot ett par elever.

– Har ni läst färdigt läxan? Eleverna ser inte påkomna ut utan svarar direkt – Ja. Urban ler och instruerar dem att fortsätta med den nya läxan. Han sitter kvar hos eleven en stund till, sammanlagt i 20 minuter. Han visar ett par sidor och säger något och lägger in ett papper med anteckningar i elevens bok och slår sedan igen den. Eleven ler mot honom och går tillbaka till sin plats.

Under halvklasslektioner är det ibland tre pedagoger på 12 elever i Urbans klassrum. Trots detta blir flera elever vid flera tillfällen sittande mer än fyra minuter utan att få hjälp eller uppmärksamhet av någon av pedagogerna. Eleverna sitter med uppsträckta händer, utan att ge ljud ifrån sig och väntar på att få hjälp, precis som Urban instruerat dem. Han går vid sådana tillfällen till den elev som sitter närmast där han tidigare varit, som följde han en strategi, som gör att alla elever får hjälp, i tur och ordning, men kanske inte alltid när de behöver den.

Urban berättar att strategier som dessa hjälper honom att hantera känslan av otillräcklighet av att inte se eller hinna med att hjälpa alla elever tillräckligt snabbt.

Han passar ofta på att förstärka elevernas ansvarstagande och ger dem återkoppling om arbetsklimatet – Bra, bra, nu är det bra fokus. Han kommenterar ibland det någon elev gjort högt, som för att modellera hur han vill att andra elever ska göra – Bra, då har vi koll här, stor bokstav och punkt i meningarna, yes. Eleven i fråga hummar till svar. På liknande sätt är han tydlig med vad han förväntar sig av var och en av eleverna.

– Hämta er solros, er plastficka och er linjal. Medan eleverna i halvklassen plockar fram det som beskrivits och hämtar sin solros från ett av klassrummets fönster går han runt bland dem. Han erbjuder sin hjälp för att klara uppgifterna eleverna förväntas lösa. En elev säger att den inte hittar sin plastficka och får till svar – Det är inte mitt problem att ni slarvat bort era grejer! Eleven ser lite nedstämd ut av svaret och mumlar något till svar innan den letar vidare och hittar sin plastficka.

Urban definierar hur länge eleverna får på sig att mäta solrosornas längd så inte tempot tappas. Han går efter en stund och plockar fram ett dokument, en labbrapport på klassrummets digitala skrivtavla. Eleverna uppmärksammar det utan att han säger något. När allas blickar är riktade mot dokumentet frågar han – Vad ska vi skriva nu? Flera elever sträcker upp sina händer och den av dem som tilldelas ordet svarar – Datum, rubrik och sen text. Urban ler uppskattande och skriver det, förevisande, i sitt dokument. Gruppen fortsätter sedan att resonera om vattning och Urban föreslår att de kan skriva att man ska slå på ett lager med vatten som får sjunka undan innan man slår på nästa lager. När de är klara instruerar Urban eleverna att plocka undan och ställa tillbaka sina solrosor. Det tar nog längre tid än han tänk sig så han säger plötsligt – Kan J och F sätta extra fart så vi andra slipper vänta på er! Killarna svarar:

– Vi tittar på våra två solrosor och ser att det är skillnad mellan dem? Urban läser av att killarnas fundering fångar de andra eleverna och han omformulerar den till ett antal frågor som ställs till alla eleverna. Den första frågan handlar om – Kan det haft att göra med att de planterat sina frön på olika håll? Efter en kort stund fundering blir klassens överens om att, nej, så kan det inte vara. Den andra frågan handlar om – Kan det haft att göra med att bladen varit vända åt olika håll i fönstret? Detta svarar klassen ja på. Det leder till den tredje frågan som handlar om solen utomhus. Urban uppmanar dem att fundera på solen utomhus – Vad är det som händer? Eleverna ser fundersamma ut och efter en stund föreslår någon, lite försiktigt, att – Bladen följer solen? Urban ler åt svaret och lägger till – Det är jorden som rör sig runt solen, inte tvärtom. Han följer upp killarnas fundering och uppmanar alla elever – Vi gör ett experiment med era solrosor, vi vänder bladen inåt och sen kollar vi imorgon och ser vad som har hänt!

Att gripa in när det finns behov av det

En uppmaning från Urban leder till rörelse bland eleverna. Men ganska snart är alla tillbaka i sina bänkar igen och Urban säger – English books please. Samtidigt visar han ännu en gång ett bokuppslag på den digitala skrivtavlan. Han fortsätter – Ok, I won't you to have a look at this page please. Urban växlar sedan till svenska och instruerar – Läs parvis, en box i taget, två varv, läsa varannan och försök läsa all text. Medan eleverna läser går han omkring bland dem och lyssnar. Han avbryter

eleverna efter en stund – Alright thanks everyone, now we are gonna listen to a pair at a time. Han ger ordet till ett par i taget och de läser en box per par. Urban ställer sig i närheten av paret som ska läsa så han hör hur de uttalar orden och ger dem samtidigt stöd inför högläsningen. Han kommenterar och förstärker varje pars uppläsning – Very good, great, thank you... Eleverna tränas på detta sätt på att lyssna på kompisar, turtagning och att vara uppmärksamma.

Han flyttar sig längst fram i klassrummet och instruerar eleverna:

– Now I would like you to take a pencil. We are going to underline some words. Jack is in front, around, under, between, in, inside, on, behind. Han har strukit under orden på uppslaget på den digitala skrivtavlan. Han fortsätter – Detta är ord som vi ska använda nästa vecka och bygga vidare på. Vad betyder orden på svenska, vilka slags ord är det? Vad betyder det att orden anger en plats, en situation eller en position?

Frågorna blir hängande i luften därför att Urban introducerar – A point song som han sjunger tillsammans med eleverna. De verkar vana vid denna typen av sång som handlar om att de ska följa med i texten och tillsammans sjunga orden Urban pekar på.

Sången följs av ännu en hörövning, Listen to Mr Magic. Övningen handlar om kroppsdelar och Urban följer med i uppläsningen och förevisar på sin egen kropp vilka kroppsdelar det handlar om. Han ber sen eleverna ställa sig upp och berättar att de ska sjunga Head and shoulders, knees and toes tillsammans. De börjar sjunga långsamt och ökar sedan takten. Sista gången är det svårt att urskilja orden och rörelser som flyter samman till en gestalt och ett långt ord. Urban ler mot eleverna, torkar bort svett i pannan med handflatan. Han gör en vågrörelse med sin hand och säger – Sitt ner på era platser. På så sätt påvisar han att en annan form av undervisning ska påbörjas och att eleverna förväntas var uppmärksamma på det som följer. Medan eleverna sätter sig ner skiftar Urban uppslag på den digitala skrivtavlan och förbereder på så sätt ett annat moment. Han har ryggen mot klassen, men hör en elev säga något skämtsamt med förställd röst. Urban blir överraskad, vänder sig om kvickt och låter irriterad.

– VEM ÄR DET SOM SÄGER SÅ MED EN SÅDAN RÖST, VEM ÄR DET? Han ändrar tonläge och säger – Once is ok, but not a third time, ok, no more!

Hans förvåning över att någon inte ställt om till undervisning lägger sig och han övergår till att visa på uppslaget och instruerar eleverna att läsa högt – Line one reads first, then line two and three. Line two and three follows line one and say after them. Han har uppfattat en kille som pratar med en kompis och stannar upp en mikrosekund innan han frågar:

– Who is it that is talking about wrong things? Urbans blick är nu riktad mot en kille i mitten av mittenraden. Han går mot killen och frågar – VARFÖR PRATAR DU MED HONOM A OCH GÖR GRIMASER MOT HONOM? Vi sa ju till dig om detta igår och det gäller idag också! Vi arbetar ju med A och hans koncentration och förmåga att fokusera på uppgifterna. Du får INTE förstöra för honom och oss andra. Slutar du inte med detta åker du ut och får byta plats, ok! Killen ser skuldmedveten ut men säger ingenting.

Urban berättar om engagemang och menar att han måste ha ett engagemang för att få engagemang och det är ju oavsett om det är barn, vuxna eller föräldrar. Han utvecklar detta – Visar jag engagemang för barnen så får dom det med sig hem. Och samma sak med kollegor som jag försöker hjälpa på många sätt, för att få tillbaka sedan. Att man visar ett ledarskap, har ett engagemang, att jag tycker något och att jag brinner för det här.

Lite senare när eleverna arbetar i sina arbetsböcker på egen hand kommer killen fram och ber att få sin penna vässad av Urban. Det är inget eleverna i vanliga fall ber om hjälp med men Urban tar lugnt hans penna och vässar den, utan att röra en min, och lämnar sedan tillbaka den till killen igen.

Urban berättar att han drar sig för att inför alla andra sätta ord på vem det är som för tillfället inte klarar av att ta ansvar för sitt beteende, reglera sig själv och betar sig på ett orimligt sätt och vilka konsekvenser som följer av det.

Under arbetet säger Urban plötsligt 2 minuter. Han går sedan till en tjej som haft svårt att sitta stilla och ägna sig åt sitt eget arbete. När han kommer fram lägger han sina händer på hennes axlar och frågar – Är du klar? E – nej. Urban – då får du sitta inne på rasten, det har du valt nu när du inte ägnat dig åt arbetet. E – Nej, det har jag inte valt. Urban – Jo det har du valt. Eleven tystnar och fortsätter med sitt arbete och han lämnar henne.

Urban använder sig återkommande av 1, 2, 3, stopp, eller två frågor till, för att beskriva antal elever som får svara eller antal exempel som får ges. På så sätt förbereder han eleverna på aktivitetens omfattning. Han instruerar också, utan att avbryta eleverna hur lång tid det är kvar för att arbeta med det de för tillfället håller på med, 6 minuter kvar, 3 minuter kvar, 2 min kvar, 1 minut kvar. Ibland följs detta av instruktioner kring det eleverna ska göra under den återstående tiden. Han personifierar eller ansvarig-gör också undervisningen genom att vara tydlig – JAG har tagit fel, VI gör något, DU ska göra den. Han talar mycket sällan om tredje person, man och är på så sätt noga med sina ordval!

Urban berättar vidare hur viktig planeringen är för honom. Han har två slags planeringar – en långsiktig 3 veckors grovplanering och en kortsiktig 1,5 veckas finplanering för att se till att arbetet blir bra, att innehållet blir tillräckligt, ofta, länge och koncentrerat. Han berättar vidare att det alltid ska finnas något väsentligt att göra för eleverna, så att de aldrig blir sysslösa. Vid ett tillfälle samlar han ihop eleverna och instruerar dem om det han skrivit på Whiteboard-tavlan.

1. Arbetsbok till sid 35,
2. Matteboken s. 30-31, s. 32-33, s. 34-35, s. 38-39, s. 42
3. Skriv bokstäver i ABC-boken

Urban gör en poäng av detta och säger – Det finns alltså att göra tills det är dags för lunch. Börja med uppgift 1, sedan tar ni 2 och sen 3. Ni kan också skriva klart Grej of the week. Medan ni arbetar går jag runt och hjälper er.

Efter en stunds lyssnande har Urban flyttat sig till sin arbetsplats. Han ställer sig synlig för eleverna och säger – Vi lägger våra läseböcker under pennskrinen och bara lyssnar. Han inväntar tystnaden efter att

böckerna lagts på plats. Han fortsätter och informerar om vilka elever som ska gå till en annan verksamhet på eftermiddagen. Han säger – Röd grupp sätter upp sina stolar och går sedan till matsalen där K inväntar. Eleverna i den röda gruppen följer hans instruktion medan de i den blå gruppen inväntar. Kort efter att de gått iväg säger han – Den blå gruppen – Sätt upp era stolar. Urban stänger dörren och tar sällskap med eleverna i den blå gruppen till matsalen där K och den röda gruppen inväntar.

Urban berättar att han när det är möjligt försöker dela upp elever i mindre grupper, också för att invänta varandra, fast på olika platser. Han berättar också hur han försöker tillvarata alla möjligheter att träna elevernas ansvarstagande, till exempel genom att låta dem gå på egen hand till matsalen och sedan invänta honom eller möta någon annan pedagog där.

Att upptäcka hur ansvarstagande kommer till uttryck

Dörren till klassrummet står allt som oftast olåst under rasterna, det gäller också under lunchrasten. Det ger eleverna möjlighet att på egen hand gå in och sätta sig och börja arbeta när rasterna är slut. För Urbans del innebär det att han inte ställer upp eleverna utanför klassrummet inför varje lektion. Tvärtom, han argumenterar för att de, om han inte är på plats, ska kunna gå in och börja arbeta tills han kommer.

Vid ett tillfälle sitter alla elever i klassrummet när Urban kommer tillbaka efter lunch. Var och en arbetar med sina matematikuppgifter. Det råder arbetsro och tystnad i klassrummet. Matematikböckerna att räkna i fick eleverna tillbaka av Urban innan lunchen. I vars och ens bok ligger en tunn pappersremsa, i olika färg beroende på vilken bok de arbetar med. Eleverna arbetar i flera olika böcker beroende på vilken matematisk förmåga de har. På pappersremsan skriver eleverna sina namn ovanför en förtryckt rubrik som anger vad de arbetar med. Remsan består också av förtryckta sidor och uppslag som de förväntas stryka över när de är klara med dem. När de fått tillbaka böckerna från Urban finns det ett blyertsstreck på vars och ens remsa som anger hur mycket Urban tänker att de ska räkna den veckan.

– Den röda lappen ska vara klar idag, säger Urban till eleverna plötsligt. Fler av dem reagerar och säger – Va, nä, nej. Urban viskar i en elevs öra och hon säger sedan med ett leende – Jo den ska vara klar idag. Klassen

reagerar igen – Nej, nej, inte idag, det hinner inte jag. Han svarar – Dags att börja jobba då. De flesta av eleverna börjar räkna men en av dem säger oroligt – Jag behöver flera dagar, jag blir inte klar idag. Urban svarar honom med en finurlig blick – Jo det har C bestämt. Eleven är uppmärksam på ordvalet och läser av hans leende och säger – Nej, du skojar bara. Urban ler och svarar – Börja räkna era uppgifter nu.

Urban berättar att det eleverna inte hinner räkna i skolan förväntas de räkna hemma. Han berättar också att han sätter två slags post-it-lappar, en gul och en orange, i elevernas böcker när han rättar dem. Den gula visar på sådant som eleverna har gjort bra, och som de ska tänka på i fortsättningen och den orange visar på sådant som inte blivit rätt och som eleven behöver ägna mer uppmärksamhet åt.

Efter lunchen instruerar Urban hur arbetet ska gå till – Röd grupp följer med E och vi andra sätter oss i paret som vi satt i tidigare idag. Urban fortsätter instruktionen, medveten om att läsningen kommer att ta olika lång tid för eleverna – När du är klar lägger du boken under pennkorgen, sätter dig med din läsebok och din läskompis. En elev gör honom uppmärksam på att hennes läskompis inte har någon bok. Urban svarar skämtsamt, med glimten i ögat – Då får den slarviga kompisen titta i din bok. Han går sedan runt till de andra medan han säger – Varsågod att börja. Att på detta sätt gör tydligt när eleverna får börja gör han ofta. En annan elev reagerar – men min läskompis är inte i min grupp, jag är röd och hen är grön. Urban svarar – Då hittar du en ny läskompis idag. Börja med läsdagboken och presentera för varandra. Han går runt bland eleverna. På sin rundvandring stannar Urban hos en kille och börjar resonera om hans bok – Var är din bok, är den borta, är den hemma, har du läst texten? Eleven svarar tyst och undvikande. Han påminner eleven, till synes orubbligt, om vilken dag det är, visar sedan i en liknande bok vad som ska vara gjort. Eleven – Svarar motvilligt att han inte läst. Urban ser lite frustrerad ut men frågar engagerat – Varför har du inte sagt det till mig? Nu har du ju inte gjort läxan, så får vi inte göra, du måste säga till mig om läxan inte blir gjord. Eleven hummar något till svar innan Urban säger – Se till att ändra på detta framöver! Efter ännu en stunds läsning säger en elev – Urban, vi är klara. Han svarar dem:

– Bra då kan ni stoppa ner den boken och ta upp era bänkböcker. Han fortsätter att gå runt till grupperna som blir klara alltför snart. När han

kommer till en grupp ser han förvånad ut – Är ni inte klara ännu? De två eleverna svarar honom – Nej. Han fortsätter med en ifrågasättande ton – Vad har ni gjort då? Eleverna tittar tyst ner i bänken och svarar inte. Efter tre sekunder upprepar Urban sin fråga. En av dem tittar upp och börjar svara – Dom... Urban avbryter eleven – Är det här en för svår bok för er, i så fall får tar ni en blå bok istället! En av eleverna svarar – Nej, inte för mig, den här klarar jag. Urban rättar dem och säger – Ja men boken ska passa er bägge två.

Urban lämnar dem med den uppmaningen och avslutar arbetet – då lägger ni ner läsläxan i mappen, alla läsläxor i mappen. Han börjar sen räkna ner 10, 8, 6, 4, 2, 0. Eleverna hänger på och räknar tillsammans med honom. Han säger sedan att – Vi börjar räkna baklänges från 20. Jag börjar med 20, sen säger ni och jag upprepar det ni säger osv. Allt går bra ner till 8 där han följer efter med 7. Eleverna ser förvånade ut. Urban biter sig ursäktande i fingret. Eleverna småkrattar. Han tar efter tre sekunder tillbaka initiativet igen – Vi räknar ner från 10.

Att knyta samman gammalt och nytt

Urban fångar klassens uppmärksamhet genom att fråga – nu undrar jag om ni minns att vi förra året talade om E & E? Eleverna ser fundersamma ut och tittar på varandra. Han håller dem inte i ovisshet så länge utan pekar på gröna och gula lappar – Grön en, gul ett, minns ni? På detta sätt introducerar han eleverna för det kommande arbetet med substantiv.

Urban fortsätter och resonerar med eleverna, ställer frågor, ber dem fortsätta resonemang, fortsätta meningen, någonting som är framför något är... och eleverna fortsätter meningen. Han plockar efter en stund fram två inplastade lappar, som han sätter upp tillsammans på Whiteboard-tavlan. Den ena handlar om substantiv, den andra om adjektiv. Han ställer sig vid sidan av eleverna, längs med klassrummets ena långsida, med sin bok uppslagen i ena handen. Han frågar – Har ni hört mig beskriva, och be er om beskrivningar? Några elever börjar småprata med varandra vilket han tystar ner med korta snabba tj-ljud utan att egentligen ändra ansiktsuttryck. Han fortsätter – Vad är motsatsord, vad betyder motsatsord? Olika elever kommer med förslag, T – Olika ord, Urban – Bra, K – Tvärtom, Urban – Precis. Han flyttar sig under tiden till sin arbetsplats och projicerar uppslaget ur

arbetsboken i svenska på den digitala skrivtavlan. Han pekar på och hänvisar till uppslaget, ställer frågor, pekar och visar. Eleverna svarar och han lyssnar på elevers förslag och för arbetet på så sätt framåt. Urban förklarar sedan vad eleverna förväntas göra när de slår upp sina arbetsböcker och säger varsågod. Eleverna börjar arbeta i sina böcker och Urban börjar gå omkring ibland dem. Han dröjer så pass länge vid varje elev så att han som det verkar hinner läsa av vad de gör.

När han efter någon minut gått förbi de flesta eleverna, som det verkar strategiskt, är han tillbaka vid White board-tavlan och där skriver han ”motsatsord”. Han vänder sig mot eleverna och avbryter dem – Flera av er verkar ha svårt att förstå vad motsatsord är, han pekar på ordet och fortsätter – Så vi går igenom det lite till. Han ber eleverna berätta vilka motsatsord de valt, och skriver sedan upp dem på tavlan. Urban stannar upp vid varje ord, säger vilket adjektiv det är och hjälper eleverna att förstå vad adjektiv är för något. Han plockar fram ett A4-papper med definition: *adjektiv – är vad något är eller hur något ser ut* och sätter upp det på White board-tavlan. Urban talar lugnt, verkar mån om att ingjuta mod och tilltro. Han ler åt elevernas förslag, får några att tänka vidare, hjälper andra genom frågor, erbjuder några elever tankestöttor och fördelar frågorna mellan eleverna. Han stannar efter en stund upp eleverna och säger – då ska ni hitta motsatsord. Urban skriver upp sjuk och försätter:

– Här får man hjälp med stavningen, vilket är motsatsordet. En elev svarar frisk. Innan svaret har eleven fått ordet av honom. Alla elever inväntar sin tur och det är många händer i luften. Urban ger ordet till en elev som provar – Öl och vin. Han avstyr förslaget med orden – Nej det är substantiv. En annan elev provar knarkare – Alkoholist. Också detta förslag avstyr Urban med kommentar att det är substantiv. Han byter sedan sida i arbetshäftet som finns projicerat. Frågar – Vilka ord har du ringat in? En elev svarar – Lycklig? Urban frågar – Har du ringat in lycklig? E – Nej. Urban svarar – Nähä, men det var det vi pratade om, ord som är inringade. Så vilka ord har du ringat in? Under tiden går han till en elev som sitter bortvänd från White board-tavlan och säger – Det är bättre om du tittar framåt än att sitta vänd bakåt. Han tittar sedan i elevens bok efter inringade ord. Eleven ser det och svarar prövande – Olycklig. Urban upprepar valet – Precis, olycklig.

Att runda av vid skoldagens slut

Urban tystnar innan han börjar räkna ner och tittar på en kille som plockar med sina saker – 5, 3, 1, är alla med? Han välkomnar veckans fredagsskojare upp på scenen framför klassen. Eleverna har övat under veckan och är väl förbereda. När veckans grupp är färdig berömmar Urban dem och alla andra som hittills provat och vågat.

– Fantastiskt, grymt alla ni som vågar gå fram och ställa er på scenen här framme. Nu är det bara en grupp kvar, kommer ni att göra det också. Han tystnar och tittar på några elever.

Urban berättade om betydelsen av att få eleverna att våga – Jag tycker det viktigt att man skapar struktur, ramar och att alla syns och att dom vågar. Att våga använder jag också väldigt mycket, vem vågar börja nu? Och då kanske det kommer upp 15 händer. Har dom vågat två, tre stycken, då kommer nästa fyra, fem händer, man vågar efter hand som man blir säker. Han fortsatte – Jag pekar inte ut, nu ska du och nu ska du för då kanske man sänker vederbörande istället.

Inför eleverna i årskurs 2 informerar Urban om det som komma skall efter sommarlovet och svarar på sin egen fråga – Ska vi göra detta i trean också, absolut!

Han tystnar i tre sekunder, stående framför eleverna med händerna höft-i-fäst och inväntar deras uppmärksamhet. Sedan instruerar han dem att plocka samman sina grejer – Gör snyggt på din arbetsplats och under din pennkorg. Han börjar efter hand att räkna upp namnen på de elever som blivit klara. Han börjar sedan – Jag säger ett och alla eleverna följer efter tills den sista sagt 24. Han fortsätter – Jag säger svans, som slutar på S, och pekar på en elev som säger – Säl som slutar på L. Alla eleverna säger därefter varsitt djur. Urban tystnar sedan i åtta sekunder innan han informerar eleverna om morgondagen – Då är det treans multiplikationstabell i fem minuter, 10 ord imorgon, och läseboken som ska lämnas in då. Han tystnar en kort stund och säger sedan – Ta med er väskor och ställ upp vid dörren. Medan eleverna ställer tillbaka sina stolar och tar sina väskor går han och ställer sig bredvid dörren han öppnat. Urban klatschar alla elevers händer på vägen ut och säger till dem på ett positivt, glatt, öppet, inbjudande sätt – Tack ska du ha, tack för idag, vi ses imorgon, tack och bock. Eleverna svarar hans tack med

glada miner, några säger något tillbaka och alla verkar nöjda, både han och eleverna.

Att leda verksamhet på ett skickligt sätt på fritidshemmet

Porträttet som följer illustrerar en fiktiv dag på fritidshemmet såsom den kom till uttryck under Sveas ledning.

Att skifta fokus och få barnen med sig

De flesta barnen på fritidshemmet möter Svea när hon kommer till klassrummet när deras skoldag är slut. Barnen från det intilliggande klassrummet har kommit in och satt sig på golvet framför Svea och hennes kollega. De står redo att påbörja en procedur där någon av de vuxna med upprop av namn kollar av vilka barn som är på plats och vilka som anmälts som att de ska vara på fritidshemmet under eftermiddagen. Uppropen tar olika lång tid beroende på vem som leder dem. Svea är stram och visar tydligt vilken ordning hon vill ha vid dessa tillfällen. Hur lång tid det tar beror också på om barnen lyssnar eller inte och svarar som förväntat när deras namn ropas upp. Lyssnar de inte, svarar de åt någon annan eller inte tillräckligt fort så skapar det ibland irritation hos en del pedagoger. Sker det när Svea är med och lyssnar griper hon in, säger till den eller de som inte lyssnar och påminner på så sätt barnen om hur de förväntas bete sig. Det gäller också om hon är den som pratar. Hon tystar ner barnen med sina blickar och närmar sig ibland fysiskt den eller de som inte lyssnar. Hon dröjer kvar en kort stund med sin blick, en sekund för att säkerställa att den hon tittar på ska uppfatta att den ska ändra sätt, tystna och lyssna. Barnen ”prickas av” mot en digital lista på den Ipad som pedagogerna har med sig. De svarar med ”ja” efter att deras namn ropats upp. I samband med uppropet informeras barnen om gruppindelningen för eftermiddagen, så att gruppen ”Kaninerna” och ”Lejonen” vet vad de ska göra härnäst. När ett av barnen vid ett tillfälle blir besviket över att inte få följa med på utflykt direkt och skriker ut ett – NEJ reagerar Svea genom att gå fram till flickan som skrikit orden och säger:

– Sådär säger man inte, man säger inte nej till det någon planerat. Man kan tänka så men man säger inte NEJ rakt ut sådär. Det är ojuste mot dem som har planerat verksamheten.

Svea dröjer lite vid flickan men säger inget mer. Flickan ser lite skamsen ut när Svea dröjt vid henne och hon tittar inte upp på Svea. Efter några

sekunder vänder sig Svea mot resten av barnen och återupprepar vad som gäller för de bägge grupperna.

Under uppropen avvaktar Svea oftast och försöker ge sina kollegor utrymme att leda uppropet. Men hon drar sig heller inte för att kliva fram, ta plats och påverka barnen att lyssna. Allt för att allesammans enkelt och smidigt ska kunna lämna klassrummet och komma igång med fritidsverksamheten, inom- eller utomhus.

Att samlas för att starta upp verksamheten

När barnen följt med till fritidshemmet, tagit av sig skor och hängt upp kläder och väskor på krokarna utanför rummet samlas de tillsammans med Svea och hennes kollegor på mattan i fritidshemmet. Samlingarna på mattan görs av olika skäl. Ibland informeras barnen om det som ska ske efter samlingen men ibland används samlingen som en form för att undervisa.

Medan barnen sätter sig på mattan har Svea och en annan fritidshemslärare satt sig i varsin av de två fåtöljerna. De berättar växelsvis om eftermiddagens inomhuslek som ska ta vid, men först efter en stunds arbete med FN-dagen. Svea berättar att – En av er ska hjälpa mig idag, vara hjälpreda, och dela ut papper om en stund. Hon reser sig och skriver 24 oktober på whiteboard-tavlan. Hon frågar sedan om barnen vet vad FN gör?! Flera av barnen svarar, utan att räcka upp handen, barnkonventionen. Svea frågar igen – Vad gör de mer? Ett av barnen svarar – Barns rättigheter. Svea ler, nickar och informerar kort om FNs arbete. Under tiden lyssnar de flesta barnen. Svea övergår strax till att instruera om bilden med duvan som skall målas. Hon berättar att duvan vanligtvis är vit och att olivkvisten är grön, samma färger som på FNs flagga. Sen stannar hon upp en sekund och återupprepar vilka färger barnen ska använda:

– Duvan ska målas vit och olivkvisten ska målas grön. Resten av bilden får ni måla i en valfri färg, det gäller ramen också.

Efter ännu några sekunders tystnad fortsätter Svea och förklarar att ett av barnen idag ska hjälpa henne genom att dela ut material till uppgiften.

Hon ber barnet dela ut papper och säger samtidigt med en besvärad röst till en annan pojke:

– Jag är besviken på ditt beteende, varför har du inte lyssnat på mig under instruktionen? Se till att ändra på det!

Pojken säger ok, utan att lyfta blicken och titta på Svea. Alla de andra barnen har varit stilla och lyssnat medan Svea tillrättavisat pojken som fått och tagit emot ett papper att rita på. Sekunderna efter att han fått det reser han sig upp och kliver via en stol upp på ett bord. Svea ser det direkt och säger – Men nu igen, JAG sa ju till DIG precis, med besvärad röst. Pojken reagerar på hennes tillsägelse och kliver ner från bordet och sätter sig på sin stol vid bordet. Svea sätter sig bredvid honom, lägger sin hand på hans arm och talar lugnt med en neutral röst till honom och förklarar ännu en gång hur han förväntas bete sig.

Svea berättar att hon anstränger sig för att ge barnen korta och tydliga instruktioner om vad de ska göra, istället för att ”prata håll i öronen” på dem. Hon berättar också hur hon försöker balansera sina tillsägelser och vara noga med att följa upp dom och prata med barnen efteråt för att kolla av om de förstått vad hon menat. Det handlar om att följa upp det barnen gjort, vid ett senare tillfälle, när det omedelbara lagt sig och barnen hunnit tänk efter vad som hänt och vad de hade gjort. Vid sådana uppföljande samtal återskapas vad som hänt, ur hennes perspektiv för barnen utan att det blir långrandigt. Svea är också tydlig med att barnet ska förstå vad som var som var fel i den aktuella situationen och att de ska förstå varför hon reagerat som hon gjort.

Vid ett annat tillfälle börjar Svea ganska direkt att berätta om eftermiddagen, som ska ägnas åt dramalek. Svea stannar upp en stund, tystnar i en sekund och tittar över barnen. Ingen av dem frågar något och Svea fortsätter att förklara vad dramalek är, vilken roll hon har och vilka uppgifter barnen ska arbeta med. Strukturen blir på så sätt tydlig. Hon berättar sen att hon har ett trollspö som ska förvandla barnen till olika saker – Så därför behöver ni ställa er upp. Alla barnen ställer sig upp, mer eller mindre motiverat. Svea svänger trollspöet för att förvandla barnen och få dem att prova på att improvisera – Nu är ni personer som går i skogen och plockar svampar. De flesta barnen börjar direkt att gå omkring och titta mot golvet, plockar upp något och flera lägger det i

något som liknade en korg som de har i andra handen. Svea börjar också gå omkring i rummet. Ganska direkt upptäcker hon en pojke som går omkring och låtsas sparka på svampar istället för att plocka dem. Svea reagerar och säger – Så där plockar man inte svamp. Flera barn vänder sig och pojken slutar att sparka på svamparna utan att säga något. Svea ser på honom och säger frågande – OK? Pojken säger inget. Han börjar istället plocka upp svampar, slänger upp dem i luften och låtsas sedan äta upp dem. Svea ser vad han gjort men tillåter hans motståndshandling som verkar vara inom rimlighetens gräns. Efter ännu en liten stunds plockande av svampar stannar Svea upp barnen och förvandlar dem till katter, sen till stenar och sist till humlor. Under dessa improvisationer går hon fram till honom och tar hans händer.

– Du behöver inte spela över genom att gå omkring och säga dumma saker, särskilt inte när dina kompisar inte är här. Sluta NU med det, du har ju valt att vara med här.

Pojken tittar på henne utan att säga något. Han möter Sveas intensiva blick och verkar förstå vad hon sagt.

Medan barnen gör ännu en improvisation hämtar Svea och den andra pedagogen fram rekvisita. De förklarar flera gånger att ingen ska få rekvisita direkt. Fast de säger det tydligt får de många frågor av barnen som verkar ivriga över att få prova kläderna. Svea instruerar om att de först ska skapa en berättelse eller story för pjäsen som de sen ska spela upp för den andra gruppen. Så snart barnen är uppdelade i två grupper går hälften av dem med den andra pedagogen in till ett annat rum. Barnen som stannar med Svea börjar direkt diskutera vad pjäsen ska handla om. Dom enades om att den ska handla om två kungadömen som är osams, vilket leder till ett krig. Svea lyssnar på barnen som pratar om pjäsen tills hon plötsligt reagerar:

– Varför säger någon NEJ i mitt öra? Hon tittar irriterat på pojken som tidigare inte helt och fullt engagerat sig under improvisationen. Frågar honom igen – Vad har jag sagt till dig, sluta NU!

Barnen lyssnar på Svea. Vare sig pojken eller någon annan säger något. Hon säger att de ska fortsätta med sin planering och barnen börjar

resonera om ett krig som har att göra med en förbannelse. De enas om en upplösning där det till slut blir två bredvid varandra existerande kungadömen igen. Svea ler och säger – Er story är bra. När hennes grupp improviserat en gång, med henne som berättare och regissör som instruerat vad de kan hålla igen med och vad de kan vara tydligare med, hämtar hon tillbaka den andra gruppen.

Efter att bägge grupperna spelat upp sina pjäser för varandra och rekvisitan återställts samlar Svea barnen på mattan framför klassrummets whiteboardtavla. Den andra pedagogen har medan barnen plockade undan efter dramat skurit upp apelsinklyftor som hon delar ut medan Svea läser en berättelse. Svea stannar emellanåt upp och riktar frågor om det hon läst till olika barn. Under tiden försöker andra barn få hennes uppmärksamhet genom att säga hennes namn. Utan att invänta svar från henne försöker de förhandla och slippa att vara med på sagostunden för att istället leka. Svea svarar inte på deras fråga utan hänvisar dem vidare till den andra pedagogen och fortsätter istället att läsa. Medan hon läser lyfter hon ibland blicken mot barnen. Vid ett tillfälle ser hon att barnens uppmärksamhet är riktad mot den andra fåtöljen och en av pojkarna som krupit in under den. Svea stannar upp, tittar på pojken och uppmanar honom att – Kom fram B, du skapar oro när du är där under. Hon inväntar tills pojken kommit fram och sätter sig med de andra barnen. Sedan fortsätter hon läsa högt ur boken.

Att vara viktigt mitt bland barnen

Vi ett annat tillfälle sitter alla barnen på olika platser, de flesta runt olika bord där de har börjat måla. Svea går tillsammans med den andra pedagogen runt bland dem. En flicka kommer till Svea och ber om hjälp att få tillbaka pennor som en annan flicka tagit. Svea lyssnar på hennes beskrivning. Hon hämtar flera pennor och går sedan tillsammans med henne till den andra flickan. Svea tar burken med pennor som står på bordet framför flickan utan att säga något. Flickan reagerar och försöker instinktivt ta tillbaka burken. Svea reagerar och säger till henne:

– Vad gör du!? Sluta direkt, du kan inte dra burken ifrån mig. Flickan håller fast i burken och släpper inte taget. Svea säger hennes NAMN, med höjd röst och eftertryck, och frågar – Ser du vad du gör nu? Du försöker ta burken ifrån mig! Så kan du inte göra! Medan hon säger det tittar hon besvärat flickan i ögonen. Flickan tittar tillbaka utan att säga

något. Efter ett par sekunder släpper flickan sitt grepp om burken och fortsätter istället måla på sin teckning.

När flickan släppt burken förklarar Svea ännu en gång, tydligt riktat mot just henne – Man kan inte ta något från någon annan. Flickan säger inget, tittar inte heller upp på Svea, utan fortsätter måla på sin teckning. Den andra flickan sätter sig bredvid med de pennor hon fått. Svea går och sätter sig bredvid den andra flickan i soffan. Hon talar lugnt, med pedagogisk röst, med henne en stund om vad man får och inte kan göra med det gemensamma materialet. På detta sättet uppmärksammar, hanterar och följer hon upp det som sker mellan barnen under dagarna på fritidshemmet.

Vid en liknande situation upptäcker Svea några barn som ”slåss med kuddar” i en av fritidshemmets soffor. Hon riktar all sin uppmärksamhet mot dem och det de gör och säger – Nej så gör vi inte. Medan hon säger det går hon till soffan där det ena barnet slutat och lagt ifrån sig kudden. Innan Svea hinner fram har två andra barn återigen börjat slåss med de kuddarna de höll i. Svea ser detta och säger med tydlig röst och eftertryck att – NEJ, nu säger jag STOPP. Hon följer upp detta kommando genom att berätta att inget av barn får vara i soffan längre. Hon hjälper resolut den ena pojken att resa sig och sedan flickan. Medan hon gör det säger hon:

– Ni får inte sitta här längre, ni får sitta vid något bord. Flickan undrar, lite provocerande – Vilket bord? Svea svarar samlat – Varsågod och välj vilket bord som passar dig!

Fast fritidshemmet på denna skola har flera rum, olika saker att göra och verksamheten planeras och styrs av Svea och hennes kollegor uppstår det ibland motsättningar mellan barnen. Motsättningarna blir kritiska incidenter som bryter av de vardagliga rutinerna. De blir också lärtillfällen när enskilda, grupp av barn eller alla barnen gör något som Svea eller hennes kollegor inte bara hindrar eller stoppar utan också stannar upp inför och följer upp på ett eller annat sätt.

Att se leken som en process och inte en produkt

Svea har rört sig mellan olika grupper av barn i de olika rummen när hon kommer tillbaka in i ett av rummen där det sitter några barn och ritar medan andra leker med olika saker. En pojke som en stund tidigare byggt i plast tillsammans med Svea reser sig hastigt upp. Han är arg, och skriker med hög röst att ett annat barn har tagit sönder hans bygge. Svea ser detta på avstånd och hinner inte fram förrän pojken slänger sitt plastbygge i golvet så att det går sönder. Hon går till synes lugnt men bestämt fram till pojken. Hon ber honom förklara vad som hänt. Pojken säger med förtvivlad röst att ett annat barn förstör hans bygge. Svea berättar för pojken att det barnet varit på skolan, i sin klass under dagen och därför inte kan ha förstört bygget. Hon fortsätter förklara, med samma lugna röst, att klassrummet används av förskoleklassen under dagen. Den arga pojken lyssnar medan Svea går och hämtar ett foto av förskoleklassen som hon visar för honom. Hon upprepar att de barnen också använder platsakerna. Pojken har lugnat sig och ser lite gladare ut när Svea erbjuder sig att sitta ner och bygga med honom. Han säger – Ok, utan att titta på henne. De bygger tillsammans en stund under tystnad.

Ifrån det andra rummet hörs plötsligt tre handklappar, högt och tydligt. Svea berättar för barnen att det är en annan pedagog som gör så för att fånga allas uppmärksamhet. Hon reser sig och säger till barnen att följa med in till det andra rummet där de sätter sig på mattan framför whiteboard-tavlan. När alla barnen som satt sig och tystnat meddelar den andra pedagogen – Det är dags att gå och äta ”mellis”. Medan pedagogen säger det tittar Svea efter pojken. Han och hans kompisar är inte där. Hon går och letar efter dem i det andra rummet. De flesta andra barn går till hallen för att klä på sig. Ännu en pedagog, D tittar in i rummet där Svea hittat pojkarna. Svea fångar deras uppmärksamhet och säger med lugn och tålmodig röst – Det är dags att gå och äta ”mellis”. Den ena pojken följer med D men de två andra stannar kvar. Utan att titta upp svarar de att de inte vill gå med. Svea upprepar tålmodigt i samma tonläge – Det är dags för ”mellis” nu och vi kan gå tillsammans. Hon tittar mot den tredje pojken och säger – Bra att du lyssnade. Hon säger till kollegan och pojken att gå i förväg. Bägge pojkarna har nu rest sig och är på väg mot ”mellis”. Den sista pojken tittar upp och säger till den andra pojken att stanna kvar istället. Svea säger ännu en gång, lugnt men bestämt – Gå i förväg du också så kommer vi. Pojken blir stående

mellan Svea och den andra pedagogen som inväntar. Han ser ut att tveka innan han vänder sig om och går iväg. Den tredje pojken är ensam kvar med Svea. Han börjar gråta när den andra pojken, hans bästa kompis gått iväg. Svea förklarar ännu en gång att de också måste gå iväg till "mellis" och att de måste lämna hans ofärdiga plastbygge i salen. Pojken blir arg och ledsen och skriker – NEJ, jag vill bygga klart. Svea ser att pojkens bästa kompis kommit tillbaka igen. Hon reagerar och säger – Nu måste jag säga till med min skarpa röst, VI SKA GÅ TILL "MELLIS", NU. De bägge pojkarna reser sig, utan att säga något och börjar gå till "mellis". Plötsligt blir en av dem ledsen igen, sätter sig ner och börjar gråta. Svea avbryter hans gråt genom att berätta om maten och säger – Jag tror du är lite hungrig.

Svea berättar att hon medvetet försöker använda avledande strategier, som något annat som hänt, något de tidigare berättat, som ett sätt att nå fram till dem och få barnen att tänka på något annat skifta fokus. Hennes erfarenhet har lärt henne att det många gånger är effektivare än andra strategier.

Pojken reser sig igen och följer med Svea mot dörren. Hon inväntar i hallen medan han tar på sig sina skor. När hon öppnar dörren springer pojken förbi henne mot matsalen. Hon går lugnt efter och hinner ikapp honom när han tvättat sina händer. Hon följer honom in i matsalen och visar var han ska sitta. Hans blick söker efter sina kompisar som han varit med förut. Svea avleder hans uppmärksamhet genom att lägga sin ena hand på hans axel och påminner honom om att ta mjölk. Pojken tar ett glas, för det till mjölkautomaten och trycker in glaset. Samtidigt tittar han återigen efter sina kompisar. Svea förklarar lugnt att han inte ska sitta tillsammans med dem under "mellis". Pojken ser inte ut att lyssna på henne och håller glaset intryckt så länge så länge att mjölken rinner ut över kanten och ut på hans hand. Han ser förvånat upp på Svea som lugnt frågar – Vad hände nu? Pojken svarar – Jag vet inte, samtidigt som han ser ut att ogilla att ha fått mjölk över handen. Han säger igen – Vet inte. Han står nästan handlingsförlamad medan Svea hämtar ett papper och ger till honom. Han förstår att han ska använda det till att torka av sina hand. Han ger tillbaka pappret och går ganska fort och sätter sitt glas med mjölk vid en plats i närheten av sina kompisar. Han går sen tillbaka för att hämta en macka. Svea följer med honom, pratar lugnt med honom om vad han gillar och vad han brukar äta. Pojken svarar inte på hennes frågor. Han tar en macka, brer den med smör och lägger på

ost. Han går sen tillbaka till sina kompisar och sätter sig med dem. Svea sätter sig bredvid dem och pratar med dem medan de äter.

Att samspela vid uteleken och ingripa på mellanmålet

En eftermiddag är det utelek för hälften av barnen tillsammans med Svea och en annan pedagog. Solen skiner, det är vindstilla och barnen leker utan hennes inverkan. I solen, på en bänk, vid ena väggen av skolans ena byggnad har hon uppsikt och kontroll över barnen på fritids medan de leker utomhus. Uppsikten innebär att hon är lite distanserad och kan iaktta vem som är med vem, hur de interagerar och leker och vad som händer i samspelet mellan barnen. Svea och den andra pedagogen som varit med på uteleken har uppsikt på olika delar av skolgården.

Medan Svea är vid bänken kommer olika barn fram och interagerar med henne under kortare eller längre stunder. De ställer konkreta frågor, får bekräftelse på att hon sett dem och i några fall frågar de henne om hjälp med olika saker. En sådan sak är flätning av hår. En flicka frågar – Är inte du bra på att fläta hår? Svea svarar – Jo visst. Flickan erbjuds att sätta sig på bänken ta av sig mössan och få håret flätat av Svea. Ett par andra flickor ser detta, kommer till bänken och börjar prata om flickans flätade hår. Efter en stund blir det tydligt att de också vill få sitt hår flätat, vilket de får i tur och ordning av Svea. Flickorna fångar Sveas uppmärksamhet med prat om hår, flätning, syskon och fritidsaktiviteter.

Flickornas hår flätas som på löpnade band. De har en efter en väntat på sin tur och alla tittar nöjt på varandras flätningar när Svea är klar, lagom till ”mellis”. Flickorna springer mot matsalen och Svea kollar så att alla barn kommer med.

Svea berättar om stunder som hårflätningen som något fantastiskt och oerhört värdefullt där hon får möjligt att prata med och knyta an till olika barn på ett djupare sätt.

I matsalen för ”mellis” genomförs i stort sett samma procedur som vid lunchen, tvättning av händer och sedan stå i kö innan det blir tillåtet att gå in i matsalen. När Svea kommer in i hallen upptäcker hon en pojke som försöker tränga sig före och gå in i matsalen utan att ha tvättat händerna. Han hindras av två pedagoger. Pojken blir arg och börjar

skrika. Svea griper in och tar tag fysiskt i honom och tar honom lugnt åt sidan så att pedagogerna kan släppa in de andra barnen som stått i kön. Hon för pojken med sig till handfatet. Hon är resolut men på samma gång varsam. Han verkar acceptera det Svea säger om att han först måste tvätta händerna. Vid handfatet hjälper hon honom att tvätta sig och sedan torka händerna. Samtidigt som hon hjälper honom tvättar Svea sina egna händer. Pojken är färdig strax före Svea och går före henne in i matsalen. På vägen fram till maten tittar han mot borden där han kompisar redan sitter. Han upptäcker sen att det är kö till mackorna som är ”mellis” denna dagen. Pojken stannar upp vid brödet, ser villrådig ut. Svea hinner ikapp honom, också i tanken och visar honom – Rätt slags knäckebröd, som hon uttrycker det. I väntan på att få ett knäckebröd händer något som pojken reagerar över. Svea är strax bakom honom och upptäcker hur han plötsligt måttar en spark och ett slag mot ett annat barn i kön. Innan hans sparkar och slag träffar det andra barnet har Svea, återigen ingripit, resolut och tagit honom åt sidan. Hon håller fast honom en bit ifrån kön. Han säger – Nej, jag vill inte. Svea håller fast honom och han spänner hela kroppen i försök att komma loss. Han ser arg ut och gör motstånd mot hennes ingripande. Han visar tydligt att han inte vill prata med henne och gör motstånd när hon orubbligt håller fast honom. Fast Svea ser ut att behöva ta i för att hålla kvar pojken är hon lugn på rösten, har ett förstående tonfall vilket får hans axlar att sjunka neråt och anspänningen i kroppen att släppa. Under tiden hon håller fast honom, pratar hon lugnt, ger uttryck för förståelse men är också tydlig med att – Man får inte slåss i skolan, ingen får göra det. Ramsans enkla budskap om att det inte är tillåtet att bråka verkar ha effekt, för efter en knapp minut släpper spänningen i pojkens kropp och hans axlar sänks. Svea tittar honom i ögonen och berättar om något som hänt innan under dagen, något som varit bra. Han ser ut att lyssna på henne och hon fortsätter och tar upp en händelse från dagen innan. Hennes röst blir tydlig igen och hon säger – Det som hände igår, det vill jag inte veta av igen.

Svea berättar att hon behövt gripa in när han bråkade med en annan pojke i kön och spottat på den pojken. Svea blev besviken och frågade pojken om han inte mindes vad de sagt dagen innan – Om att spotta på någon annan. Pojken tittade ner i golvet och svarade, som ett sätt att försöka förklara – Men han tog tag i min arm.

Det dröjer en stund innan han slappnar av och ler mot Svea som ler tillbaka. Hon håller fast honom två sekunder till innan hon släpper iväg honom mot maten, där det inte längre finns någon kö.

Svea berättar att pojken på grund av sitt beteende inte får sitta nära den andra eleven på ett tag. Det som en konsekvens som han accepterat och höll på att lära sig. Hon berättar också om att hon kanske uppfattas som hård, men alltid rättvis av barnen.

Pojken börjar direkt ta för sig av brödet och frukten. Svea finns hela tiden i hans närhet. När han brer sitt knäckebröd får han smör på händerna. Hans ansikte förändras, och han ser nästa förtvivlad ut och vänder sig om och tittar vädjande på Svea. Hon tar hand om hans knäckebröd, brer den medan pojken går ut och tvättar bort smöret från handen. Under tiden har Svea brett hans knäckebröd och ser ut att välja bland några platser innan hon ganska direkt bestämmer sig. Svea och de andra pedagogerna är placerade på olika platser i matsalen under ”mellis”. De har spridit ut sig mellan barnen. Några av dem sitter vid borden medan andra står eller går omkring. Oavsett var de befinner sig verkar de ha uppsikt, kontroll, ta ansvar och visa på medvaro.

Genom att placera sig bland barnen och i närheten av barnen som behöver uppmärksamhet och hjälp försöker Svea och hennes kollegor att reglera stämningen under mellanmålen. De styr barnen till olika bord och olika platser för att skapa en balans som gör att det blir lugn och ro medan de äter. Det leder sällan till några protester bland barnen vilket tyder på att de förstått rutinen eller proceduren och att möjligheten att välja plats är mindre viktig jämfört med mellanmålet som ska ätas. Det är många vuxna under mellanmålen i matsalen och de går omkring bland eller sitter i vissa fall bredvid vissa barn. Svea tillhör dem som oftast sitter bland barnen, som pojken eller något annat barn i behov av hennes lugn och trygghet.

Att stå upp för det som tänkts och sagts

Medan barnen äter ”mellis” pratar pedagogerna med varandra om vad de ska göra på eftermiddagen. De aktualiserar vilka aktiviteter de ska erbjuda och vem som ska vara var och vilken grupp som ska vara inne respektive ute först. De blir ganska snabbt överens och sedan fångas barnens uppmärksamhet genom att en dem klappar i händerna. När

barnen tystnat och ser uppmärksamma ut förklarar pedagogen med tydlig röst vad som bestämts. Svea sitter under tiden bredvid pojkarna som hon följt från leken i ett av rummen. Innan pedagogen slutar säger hen med eftertryck att – Ingen får vara ute utan jacka! Motivet för det är det kalla vädret! Det lämnas inte mycket till utrymme för frågor från barnen, och de ställer inte heller några.

I turordning lämnar de ifrån sig tallrikar och glas och går sedan tillbaka till fritidshemmet. Inne i första rummet samlas på mindre än en minut alla barnen på mattan. När alla är på plats upprepar Svea informationen från matsalen för barnen. Inte heller denna gång finns något utrymme för frågor eller diskussion. Hon upprepar också vilken grupp som ska vara ute och säger att de kan gå och klä på sig, så ska hon följa efter och öppna cykelförrådet. Först nu verkar barnen reagera över att cyklarna ska få användas. Många av dem skiner upp och flera säger – Ja, yes, cyklarna, medan de ler och ser glada ut. Svea passerar flera av dem i hallen men de springer sedan om henne på skolgården på väg mot förrådet.

Svea kommer runt hörnet av skolbyggnaden till cykelförrådet där det hörs prat och skratt från barn. Först i det som snabbt blivit en kö med många barn utanför cykelförrådet hamnar pojken som tidigare varit ledsen över bygget som gått sönder och som hon följt till matsalen efter alla andra barn. Han har ingen jacka på sig, det ser Svea direkt. Utan att stanna upp, på väg mot cykelförrådet säger hon vänligt men bestämt utan egentlig riktning:

– Alla måste hämta ytterkläder, det är för kallt att vara ute utan dem. Hon fortsätter – Spring och hämta er jackor. Flera barn börjar protestera – Nej, det behövs inte. Det uppstår en oro, olust som ersätter skratt, prat och förväntan. Svea är lugn och samtidigt mycket tydlig – Jag öppnar inte förrän alla har ytterkläder på sig. Barnens protester kommer av sig och Svea upprepar – Först ytterkläder sedan öppnar jag. Hon har nu handen på handtaget till cykelförrådet, som för att understryka hur nära förestående det är.

Pojken som står längst fram ser förtvivlad ut, som att han förstår att hon pratar med honom också och säger, snyftande – Men vi är ju först... Svea vänder sig om och säger – Det spelar ingen roll, du måste ha jacka på

dig, precis som alla andra. Hon ser lugn ut när hon bestämt upprepar – Ni får stå i samma ordning sedan, hämta era jackor nu så jag kan öppna. Flera barn vänder sig och börjar springa tillbaka till skolan men pojken står kvar. Han tittar vädjande ledset på Svea. Hon ser helt avslappnad ut i kroppen, pekar med handen mot skolan och upprepar ännu en gång vad hon precis sagt – Det blir samma ordning sen när ni hämtat era jackor. Hennes svar är nog det som får pojken att börja gråta. Tårarna rinner nerför hans kinder och han småskakar, vaggas från ena foten till den andra. Svea upprepar ännu en gång, ännu en gång riktat direkt till honom, det hon tidigare sagt:

– Hämta din jacka så öppnar jag när du är tillbaka, då får du stå först i kön igen. Pojken samlar sig och svarar – Men, men. Hon avbryter – Ni får stå i samma ordning, hämta din jacka nu. Innan pojken vänt sig om, har fler barn kommit tillbaka med sina jackor påtagna. När han vänder sig om ser han dem, och gråten tilltar igen. Svea upprepar – Samma ordning som ni stod i innan ni hämtade jackorna.

Pojken vänder sig mot skolan som för att springa efter jackan, stannar sen upp vänder sig vädjande mot Svea som pekar mot skolan utan att säga något. Efter någon minut är han tillbaka och ser att det är ganska många barn i kön till cykelförrådet. Han stannar upp innan han kommit längst fram i kön, faller i gråt och försöker säga något. Svea lämnar rampen till dörren och går honom tillmötes. Tar honom i handen och säger – Ni skulle stå i samma ordning när ni hade hämtat jackorna och du stod längst fram. Alla skulle stå som de stod innan, det sa jag ju till er, eller hur. Inget av barnen svarar henne. Hon går upp för rampen, vänder sig om och informerar om ordningen – Ni får gå in en och en och låser upp. Inget av barnen frågar något. Hon öppnar dörren, ler mot barnen som hämtar ut varsin cykel ganska fort. När alla barn i kön hämtat det de vill ha stänger och låser hon dörren till förrådet igen och går sen tillbaka till skolgården för att rastvakta.

Svea berättar om överväganden som gjorts vid cykelförrådet och hur hon tagit vara på tillfället för att göra det möjligt att fördjupa sin relation till pojken ut att försämra relationen till de andra barnen. Hon menade sig ta vara på tillfället att arbeta med tilliten och att göra det möjligt för pojken att ha förtroende för en vuxen, som i detta fallet tillät honom att stå först i kön när han kom tillbaka med sin jacka på sig. Svea berättar

också hur viktigt det är att våga reagera när barnen är negativa mot varandra, att ha tålamod med deras utveckling och att stå ut med att det ibland blir lite olustigt. Det handlar inte minst om tillfällen när hänsyn måste tas för enskilda barns behov. Hon förklarar att enskilda barns långsiktiga behov ibland behöver gå före gruppens omedelbara behov. Viljan och förmågan att ingripa går tillbaka på ett ledarskap formerat kring tillit, trygghet och tydlighet menar hon.

Att hantera, följa upp och blicka framåt

En annan pedagog har samlat alla barnen på trappan utanför skolan. Han ser inte ut att gilla läget. Barnen lyssnar inte på honom när han försöker informera dem om det som ska ske efter maten. Rätt som det är blir han arg, säger till alla barn att sätta sig ner på trappan. Han låter alla vänta tills det är helt tyst sedan säger han med pressad röst – Ingen får någon info, ingen får gå till matsalen därför att någon inte sitter still, inte är tyst och inte kan låta bli att röra sin kompis. En annan pedagog står tyst bredvid. Barnen sitter stilla och tysta när Svea kommer till i situationen. Hon verkar ha läst av den och säger – Kommer ni ihåg att det går att göra två saker samtidigt? Barnen vänder sina blickar mot henne och lyssnar. Hon fortsätter beskriva med en tydligt men vänlig ton. Hon vänder sig efter en liten stund till den andra pedagogen som tar vid igen, lugnare på rösten, och berättar om vad som ska ske härnäst.

Svea berättar om ingripanden i konfliktfyllda situationer och framhåller att om man har ett fungerande arbetslag så hjälps man åt. Ett arbetslag gör att det inte alltid behöver vara hon som griper in, för sådant har de tidigare pratat om att de ska dela på. Hon förklarar också vilka tänkbara konsekvenser ett sådant beteende skulle få och hur hon numera försökte hålla igen och släppa fram sina kollegor. Svea ger exempel och berättar att om hon alltid skulle gripa in i allting som händer, då skulle ju inte de andra kollegorna gripa in och då skulle det bara bli att när hon kommer, så skulle hon bli den som ska lösa allting. Hon försöker därför backa och inte gå in i alla situationer och ta över. Det gör hon medvetet för hon är ju inte alltid där, kommer inte alltid att vara där och det kan inte stå och falla på att hon är där, utan det måste funka också utan henne.

Inne på fritidshemmet ringer telefonen och Svea svarar. Samtidigt som hon pratar har hon blicken riktad mot barnen och en arg flicka. Något sägs i samtalet och hon lämnar fritidshemmet för en stund. Innan hon

går säger hon något till en annan pedagog som sopar upp pärlor från golvet vid barnen. Efter 10 min kommer Svea tillbaka, tittar, läser av, utan att säga något vad som sker i verksamheten innan hon återigen tittar till flickan som varit arg innan. Hon hämtar sedan en telefon och en Ipad och går åt sidan. tillsammans med flickan som hämtats. Svea visar och berättar för flicka vad det står på listan på Ipaden. Hon flyttar finger mellan dagar och bilder. Svea ringer någon fortfarande med flickan bredvid sig. Medan hon pratar med någon sitter flickan bredvid i en fåtölj. Rätt som det är lämnar flickan henne medan hon fortfarande pratar i telefon. Medan hon pratar kommer en annan flicka till henne. Svea lägger armen om henne, tittar vänligt mot henne medan hon lyssnar i telefonen. Efter någon minut lägger Svea ifrån sig telefonen, flickan har lämnat henne. Hon sätter sig i fåtölj med Ipad i handen när det hörs ett skrik från andra rummet.

Svea går fort men ändå avvaktande in i det andra rummet. Plötsligt blir en pojke jättearg och ledsen och slår omkring sig. Svea är i närheten och reagerar direkt – Nej S, sluta med det där, HÖR DU VAD JAG SÄGER? Svea ställer frågan med eftertryck i rösten. Pojken har stannat upp, som vore han stelfrusen och rör inte en min. Svea backar och skapar distans till honom och två flickor. Hon sätter sig i närheten av dem, antecknar, och kollar samtidigt igenom något på Ipaden. Hon lyfter emellanåt blicken och låter den svepa över rummet där barnen leker. Ett barn kommer fram och frågar henne om något och Svea svarar att – Visst finns det möjlighet att få hjälp att värma pärlplattan, vi värmer för fulla muggar. Svea hänvisar till en annan pedagog som står och stryker pärlplattor som ligger i rader på bänken framför henne. Svea möter barnens blickar, pratar, ler mot dem och verkar ha hög medvaro. Plötsligt öppnas dörren och en vårdnadshavare kommer in. Svea pratar med hen som har ett barn i famnen. Bakom står flera andra vårdnadshavare på rad för att hämta sina barn. Svea och de andra pedagogerna ser till att uppmärksamma varje barn innan de går hem, de ser också till att säga hej då till dem och deras vårdnadshavare. Vårdnadshavarna inväntar tålmodigt sin tur innan de hämtar sina barn. Väntan och tystnaden bryts plötsligt av en annan pedagog som ropar – M, SÄNK RÖSTEN, herre gud vad han låter. Pedagogen söker Sveas medhåll med en blick. Pojken sitter bakom Svea och reagerar inte nämnvärt på tillsägelsen från pedagogen. Svea säger inget om hans röstläge. Hon växlar mellan att titta över barnen i rummet och prata med

vårdnadshavarna. Blicken stannar till när den kommer till en pojke och hon säger till honom som suttit snett bakom henne:

– NEJ S, Svea reser sig och går till pojken – USCH, SÅ DÄR GÖR MAN INTE. Hon markerar på detta sätt mot pojken som försökt bita ett annat barn. Hon stannar i situationen och resonera med honom, och en annan pojke. Svea säger irriterat – LYSSNAR DU NU? Hon går närmre dem, sätter sig ganska nära halvt om halvt vänd mot dem. Visar tydligt att hon har dem under uppsikt och vad hon förväntar sig av dem.

Svea vänder efter en stund ryggen åt barnen för att prata med en flicka och då låter pojken högljutt igen. Svea reagerar och säger hans namn, högt och tydligt som en påminnelse, utan att vända sig om, utan att släppa uppmärksamheten från flickan som hon lyssnar på. Hon behåller en stund till fokus på flickan innan hon vänder sig om och ser att pojkarna tagit sönder en järnväg som några andra barn byggt. Svea säger till en pojke som ser skyldigast ut – S, nu får du ta och laga järnvägen, nu får du bli en arbetare som lagar järnvägen. Pojken ser till en början tveksam och avvaktande ut. Efter ett par sekunder börjar han bygga samman järnvägen igen. Svea tittar på en kort stund och går sedan till pojkarna och sätter sig bredvid dem. Hon pratar lågmält med honom om att det är dags att plocka samman. Han och de andra pojkarna hjälps åt medan Svea sitter bredvid dem. En flicka kommer till henne med ett stetoskop i öronen, ber henne prata in i det. Svea ler mot flickan, som tidigare varit arg, och säger – Det är dags att plocka ihop och städa. Flickan skiner upp och ler mot Svea som ler varmt tillbaka. Flickan går ifrån Svea och pojkarna och börjar plocka ihop.

Svea beskrev vid flera tillfällen hur hon tänkte om val och konsekvenser. Hon ansträngde sig för att vara noga med valen barnen ställdes inför, så att de blev rimliga givet deras förutsättningar. På så sätt styrde hon hur mycket konsekvenser hon behövde använda sig av. Svea behöll också rätten att avgöra vilka konsekvenser som delades ut, för att de skulle framstå som rimliga för barnet och matcha deras förmåga. Orimliga val skulle innebära att en del barn fick konsekvenser hela tiden. Orimliga konsekvenser skulle innebära att en del barns självtillit sänktes och att samarbetet mellan dem och pedagogerna försvårades. Detta innebar inte att Svea tassade på tå runt barnen. Hon ansträngde sig för att vara tydlig, ge trygghet och skapa tillit hos barnen.

Att vara tydlig, visa värme och få till ett bra avslut

Tydligheten märktes bland annat i Sveas sätt att leda verksamhet och gripa in när det behövdes. Vid en samling tog hon tillvara på tillfället att få barnen att förstå att de inte kan skylla på varandra. En flicka försökte förklara att hon är på väg att sätta sig i en barnstol med argumentet – Han (en pojke) sa till mig att göra det. Svea undrade – Hur tänker du nu, den är ju för typ 9 kilo? Menar du att du gör det bara för att han säger det? Flickan tystnade 3 sekunder och Svea förtydligade – Tänk över det igen! Efter en stunds spelande med några barn där Svea mestadels hjälpte dem att översätta en svensk text till engelska upptäckte hon en pojke som var på väg att sätta sig i samma barnstol som flickan en stund tidigare varit på väg att sätta sig i. Svea reagerade tydligt mot detta

– NEJ, nej, nej, absolut inte. Nej H, den kan ju gå sönder. Nu vill jag att du tänker till!

Medan Svea står i köket och skär upp frukt till dagens avslutande samling sitter barnen och väntar på mattan. En annan pedagog som är kvar skäller på barnen för att de inte suttit tillräckligt tysta och stilla medan de väntat på frukten. Svea ser ogillande ut för pedagogens skäll, men säger inget om det just där. Hon inväntar tillfälle att ta över, med en annan ton än den andra pedagogens gnäll och irritation och med ett annat innehåll.

När hon kommer till barnen börjar hon att fråga – Har ni haft det bra på fritids idag? När flera barn svarat berättar hon om ordningen för att hämta frukt. Barnen får en gåta och om de svarar rätt får de hämta frukt. Svea läser upp anpassade kluringar för barnen som räcker upp handen och svarar. Hon ser ut att kompensera för den andra pedagogens tjurighet genom att vara mer vänlig och intresserad än vanligt på rösten. Hon håller kvar blicken längre än vanligt hos varje barn. Precis innan en flicka ska gå hem bjuds hon med ett – Varsågod, på frukt av Svea, fast hon ännu inte svarat på någon gåta. Flera barn hör Sveas varsågod och rör sig in mot frukten. Hon stoppar dem, vänligt med bestämt, och säger - Det där gällde bara henne därför att hon skulle gå hem. Barnen sätter sig ner en stund till efter att Svea uppmanat dem till det. Samtalet om dagen fortsätter när Svea plötsligt börjar ge signaler, bjuder in uppmärksamma barn att ta frukt. Andra mindre uppmärksamma barn reagerar på detta och ifrågasätter – Varför får han frukt och nu hon

också? Svea ler och svarar dem att de beror på att jag nu också bjuder er frukt efter hand.

En stund senare har alla fått frukt, samtalet om dagen är avslutat och de flesta barnen har hämtats av sin vårdnadshavare. Svea plockar undan frukten som blev kvar, plastar in den och sätter den i kylskåpet. Innan hon går hem tittar hon över fritidshemmet så att det ser bra ut inför morgondagen.

Diskussion

De fyra porträtten har visat hur Rut, Svea, Tyra och Urban, av andra utvalda skickliga lärare i en kommun leder verksamheten på fritidshemmet eller undervisning i förskoleklassen och i årskurs 1-3. Vid en studie av porträtten kan vissa signifikanta, karaktäristiska drag urskiljas. Några av dem gäller en eller flera av de skickliga lärarna, som alltså har dessa drag gemensamt. Andra drag delas av alla fyra och troligen också av andra skickliga lärare vid andra skolor. En del av dessa drag är också överensstämmande med det som tidigare framkommit i andras studier om bra, duktiga, effektiva, framgångsrika, goda, skickliga eller utmärkta lärare och deras ledarskap (Emmer, Evertson & Andersson, 1980; Nordenbo, Sjøgaard Larsen, Tiftkçi, Wendt & Østergard, 2008; Wubbels, 2011; Segolsson & Hirsch, 2019). På så sätt blir det tydligt om och i så fall vad som skiljer skickliga lärare i grundskolans början mot skickliga lärare i grundskolans slut, liksom vad som skiljer dessa svenska lärare jämfört med andra lärare som studerats vid andra tidpunkter i andra länder. På så sätt blir också tillskottet från denna samverkansforskning tydlig.

En sak som blev uppenbar för mig, under analysen och som jag också hade noterat när jag först klev in i Ruts, Sveas, Tyras och Urbans klassrum och tog del av deras undervisning var deras vilja och mod för att leda verksamheten och undervisningen. Lärarna tog tag i ledarskapet, agerade som och var auktoriteter i mötet med barnen och eleverna, på det som sätt Trondman (1999) beskriver. De fick barnen och eleverna att följa dem, utifrån det de hade att erbjuda i form av ämneskunskaper och empatiskt förhållningssätt, på ett sätt som påminner om det Day och Gu (2010) och Trondman (1999) beskrivit. Lärarna modellerade från första stund att de ville eleverna väl, att de ville vara med dem och att de vill vara till nytta och glädje för dem. De arbetade aktivt och medvetet för att upprätthålla goda relationer till barnen och eleverna, på samma sätt som Segolsson och Hirsch (2019) beskriver. Alla fyra var på så sätt upptagna av och gav uttryck för ett *oförställt, genuint och äkta engagemang*, en vilja att göra gott för dem de ansvarade för vilket påminner om Hugos (2011) om engagemangets betydelse och om Trondman (1999) beskrivning om engagemang som en solid legitimitetsgrund för lärares ledarskap. Lärarna smittade barnen och eleverna med sitt engagemang, genom sitt sätt att leda och vara och sin

medvaro (Kounin, 1970). Deras ledarskap kan förstås som en professionellt buren kompetens som kombinerades med en personligt buren kompetens (Colnerud & Granström, 2015). Det ska inte förstås som att förmågan att leda undervisning skicklig är något man föddes med. Skickligt ledarskap är något man utvecklar, tillägnar sig genom att göra erfarenheter och vara reflexiv över vad man gjort, hur det gick och varför det blev som det blev (Samuelsson, 2017). Det är ett resultat av att försöka bli bättre, vilket dessa lärare gav uttryck för, i linje med vad Segolsson och Hirsch (2019) beskrivit. Dessa lärare gjorde överväganden i samband med planering och genomförandet och var självreflexiva likt det Trondman (1999) resonerat om. Barnen och eleverna erbjöds en plats, ett rum, ett sammanhang där de genom lärarnas sätt att leda undervisningen fick möjlighet att lära sig och utvecklas socialt och moraliskt, för egen del och i samspel med sin lärare och andra barn. Dessa lärares anpassade sitt ledarskap efter barnens behov genom en *omsorgsdifferentiering* och *strukturdifferentiering* som gjorde det möjligt för dem att hitta sin plats i undervisningen, att tillägna sig kunskaper och erfarenheter utifrån sina egna förutsättningar. Detta kan liknas vid Day och Gus (2010) resonemang om att lärare behöver vara universellt identifierade med omsorg och Trondmans (1999) resonemang om lärares sociala perspektivtagande och kognitiva komplexitet, vilket skickliga lärare alltså alltjämt uppvisar.

I nära anslutning till omsorg och relationer erbjöds barnen och eleverna struktur eller ramar för utveckling och lärande. Det handlade om rutiner för dagar, stunder och återkommande moment. Det handlade också om att lärarna vid behov begränsade barnens eller elevernas *temporära handlingsutrymme*. Detta reducerade barnens eller elevernas val i särskilda situationer. Att göra så blev ett sätt att nå fram till, fånga upp och avleda barnens eller elevernas negativa fokus, skapa lär-tillfällen eller stärka deras självbild på ett sätt likt det Hugo (2011) beskrivit. Dessa lärare ansträngde sig i flera avseende också med att förebygga och föregripa. Dels genom sitt modellerande och tillitsskapande. Rut, Tyra, Svea och Urban visade prov på tålmod och uthållighet som en del av ett *tillitsalstrande* sätt att leda undervisningen vilket påminner om det Segolsson och Hirsch (2019) beskrivit. Dessa lärare var också systematiska i sina sätt att berömma och förstärka. De arbetade nära barnen och eleverna för att när tillfälle gavs lyfta fram och uppmuntra deras ansträngningar och prestationer. Detta gjorde lärarna genom *arbetsbekräftelser* som avsåg att kvalificera, stärka och erkänna

individens och gruppernas ansträngning utifrån vad det som gjorts. Lärarnas uppmärksamhet, medvaro kring detta avsåg att ge ringar på vattnet, enligt Kounins (1970) resonemang.

En annan sak som blev tydlig i porträtten var hur lärarna kommunicerade och instruerade eleverna. Instruktionerna hade en precision och konkretion som gjorde det förhållandevis enkelt för barnen och eleverna att förstå vad de förväntades vara, med vem, när liksom vad de förväntades göra, med vem, var och med vilket material. Lärarna använde dels *direkta instruktioner* men hade också olika *kommunikationsstrategier* som frågor, påståenden, resonemang och berättelser som hjälpte dem att fånga barnens och elevernas uppmärksamhet och få dem med sig i det som de planerat för. Lärarnas sätt att leda gjorde det också möjligt att ägna mycket tid åt bearbetning av ett planerat innehåll. Det gjorde det också möjligt för enskilda elever arbeta med uppgifter och innehåll utifrån sina förutsättningar och få lärarens hjälp att hantera svårigheter, ledtrådar för att lösa uppgifter och stöd med upplevda misslyckanden. Lärarna och barnen eller eleverna var genom lärarnas sätt allt leda undervisningen eller verksamheten oftast i ett *arbetstillstånd* av momentum (Kounin, 1970). Lärarna hade också förmågan att läsa av stämningar och behov, av till exempel rörelse, hos eleverna. Om sådant behov fanns varierades verksamheten eller undervisningen med något annat för en stund. Lärarna sätt att leda, att vara viktiga på riktigt, för eleverna gjorde det möjligt för dem att också improvisera och bjuda på sig själva utan att förlora kontrollen över situationen. Därmed inte sagt att barnen eller eleverna alltid följde med, inte utmanade och ibland också gjorde motstånd. När detta skedde visade lärarna prov på förmågan att ingripa effektivt för att upprätthålla tillit och erbjuda ett klimat i huvudsak präglad av trygghet och säkerhet. Lärarnas ingripanden kom till uttryck som *regleringsanmodan* som avsåg att förmå barn eller elever att reglera eller förändra sitt eget beteende. Om det inte fick den effekt lärarna hade tänkt följdes de upp av *ordningsåterställare* eller *uppgiftsåterförande*. Lärarnas sätt att ingripa med klarhet och fasthet Kounin (1970) gjorde det enkelt för barnen och eleverna att förstå vem det avsåg, vad som avsågs och när det skulle göras. Genom sina ingripanden upprätthöll lärarna ett arbetsklimat, en lärmiljö och en struktur där den mesta möjliga tiden ägnades till lärande och utveckling, kognitivt, socialt och moraliskt. Lärarna gjorde i sitt ledarskap ingen skillnad på fostrans- eller kunskapsuppdraget.

Dessa skickliga lärare var viktiga på riktigt genom sitt sätt alla leda verksamhet eller undervisning med barnens bästa som mål.

Referenser

- Arwafedson, G., & Ödman, P.-J. (1998). *Intervjumetoder och intervjutolkning: en dialog kring ett kvalitativt alternativ i lärarutbildning och skolforskning*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Atkinson, P. (1992). *Understanding Ethnographic Texts*. Newbury Parks: Sage.
- Barth, F. (1966). *Manifestasjon og prosess*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Braun, V., & Clark, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Quantitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Burton, M., & Johnson, A. S. (2010). "Where Else Would We Teach?" A Portrait of Two Teachers in Rural South. *Journal of Teacher Education*, 61, 376-386.
- Cochran-Smith, M. (2015). Att bevara komplexiteten i läraryrket: policy, forskning och praxis. *Venue*, 5, 1-9.
- CODEX (2012-04-01). *Regler och riktlinjer för forskning*. Tillgänglig via: <http://www.codex.vr.se/forskninghumsam.shtml>
- Colnerud, G., & Granström, K. (2015). *Respekt för lärarprofessionen. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: Liber.
- Day, C., & Gu, Q. (2010). *The New Lives of Teachers*. Routledge: London and New York.
- Dixon, A. D., Chapman, T. K., & Hill, D. A. (2005). Research as an Aesthetic Process: Extending the Portrait Methodology. *Qualitative Inquiry*, 11, 16-26.
- Emmer, E. T., Evertson, C. M., & Andersson, L. M. (1980). Classroom Management at the Beginning of the School Year. *The Elementary School Journal*, 80, 219-231.
- Emmer, E. T., & Evertson, C. (1981). Synthesis of research on classroom management. *Educational Leadership*, 38, 342-347.
- Emerson, R. M., Freitz, R. I., & Shaw, L. L. (2009). Participant Observation and Fieldnotes. I: P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland & L. Lofland (red.), *Handbook of Ethnography*, (s. 352-368). London: Sage.
- Fangen, K. (2006). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.

- Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.
- Gerstenblatt, P. (2013). Collage Portraits as a Method of Analysis in Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 12, 294-309.
- Granström, K. (2004). Om tillförlitlighet i observationer inom forskning och psykologisk praktik. *Nordisk Psykologi*, 56, 289-303
- Granström, K. (2007). Ledarskap i klassrummet. I: K. Granström (red.), *Forskning om lärares arbete i klassrummet* (s. 13–32). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Hammersley, M. (2006). Ethnography: problems and prospects. *Ethnography and Education*, 1, 3-14.
- Hannerz, U. (2001). Introduktion: När fältet blir translokalt. I: U. Hannerz, (red.), *I Flera fält i ett: Socialantropologer om translokala fältstudier* (s. 7-35). Stockholm: Carlssons bokförlag.
- Hansson, J-H., & Svensson, T. (1998). Normalitetsproduktion: Teknik eller politik? I S. Sjöström (red.), *Nya kulturer i psykiatrin*. Lund: Studentlitteratur.
- Hanushek, E. A. (2011). The economic value of higher teacher quality. *Economics of Education Review*, 30, 466-479.
- Harding, H. A. (2005). "City Girl": A Portrait of a Successful White Urban Teacher. *Qualitative Inquiry*, 11, 52-80.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur Akademiska.
- Hugo, M. (2011). *Från motstånd till framgång. At motiveras när ingen motivation finns*. Stockholm: Liber.
- Jackson, P. W. (1968). *Life in classrooms*. Chicago: Holt, Rinehart and Winston.
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Larsson, S. (2009). A pluralist view of generalization in qualitative studies. *International Journal of Research & Method in Education*, 32(1), 25 - 38.
- Lawrence-Lightfoot, S. (1983). *The good high school: Portraits of character and culture*. New York: Basic Books.

- Lawrence-Lightfoot, S. (2005). Reflections on portraiture: A dialogue between art and science. *Qualitative Inquiry*, 11, 3–15.
- Lawrence-Lightfoot, S., & Davis, J. H. (1997). *The art and science of portraiture*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Loughran, J. (2010). *What EXPERT teachers do. Enhancing professional knowledge for classroom practice*. London and New York: Routledge.
- Newton, R. M. (2005). Learning to Teach in the Shadow of 9/11. A Portrait of Two Arab American Preservice Teachers. *Qualitative Inquiry*, 11, 81-94.
- Nordenbo, S-E., Søgaard Larsen, M., Tiftkçi, N., Wendt, R. E., & Østergard, S. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelseforskning.
- Nordenstam, T. (2005). Exemplets makt. *Dialoger*, 69-70.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. London: Sage.
- Rabinow, P. (1977). *Reflections on Fieldwork in Morocco*. Berkley: University of California Press.
- Samuelsson, M. (2011). Fältarbete i slöjdpraktiker. *Techne*, 18, 7-18.
- Samuelsson, M. (2017). *Lärandets ordning och reda: Ledarskap i klassrummet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Samuelsson, M., Kilman, L., Lindqvist, H., Prytz, C., Sveider, C., Thortsen, A., Karlberg, M., Andersson, A., Johansson, J., & Tväråna, M. (2020). Didaktiskt ledarskap: Att leda genom att undervisa. *Skola och Samhälle*, mars, 1-4.
- Segolsson, M., & Hirsh, Å. (2019). How skilled teachers enable success in their teaching with respect to inclusion and knowledge development. A qualitative study based on teachers' experiences of successful teaching. *International Journal of Teaching and Education*, 2, 35-52.
- Stensmo, C. (2008). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Trondman, M. (1999). ”Schysst men knäpp” eller ”surast i kommunen”. Om högstadiungdomars syn och förväntningar på en bra lärare. I: M. Trondman, (red.), *Kultursociologi i praktiken* (s. 414-427). Lund: Studentlitteratur.
- Willingham, D. T. (2018). *Varför gillar inte elever skolan? Forskningsresultat för en positiv upplevelse av klassrummet*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Willis, P., & Trondman, M. (2000). Manifesto for Ethnography. *Ethnography, 1*, 5-16.
- Witz, K., G. (2006). The Participant as an Ally and Essentialist Portraiture. *Qualitative Inquiry, 2*, 246-268.
- Wolcott, H. F. (1995). *The Art of Fieldwork*. Walnut Creek: Altamira Press.
- Woolfolk Hoy, A., & Weinstein, C. S. (2006). Student and Teacher Perspective on Classroom Management. I: C. M. Evertson & C. S. Weinstein (red.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice and Contemporary Issues* (s. 181-219). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Wubbels, T. (2011). An international perspective on classroom management: what should prospective teachers learn? *Teaching Education, 22*, 113–131.
- Wulff, H. (2002). “Yo-yo Fieldwork: Mobility and Time in a Multi-local Study of Dance in Ireland”. *Anthropological Journal of European Cultures, 11*, 117-136.

