
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2010

***"Man e kompis bara för att inte
förstöra vänskapen eller så..."***
Relationer med Variationer

Shabana Ahmad och Marcus Berggren



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, inriktning mot 210/270 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	” <i>Man e kompis bara för att inte förstöra vänskapen eller så...</i> ”, Relationer med variationer
Engelsk titel:	“ <i>Being friends just to not ruin the friendship or so...</i> ”, Relations with variation
Nyckelord:	Vänner, kamrater, kompisar, relationer, delaktighet, ungdomar, kvalitativ.
Författare:	Shabana Ahmad och Marcus Berggren
Handledare:	Maud Ihrskog
Examinator:	Mikael Jensen

Bakgrund:

Studien handlar om barns relationsskapande i skolmiljö. Hur man som barn gör för att knyta nya kontakter, bibehåller, och livnär dem. Att man trots olikheter och svårigheter gör allt för att inte förlora sin kompis, samt att den sanna definitionen av vänskap diskuteras, reflekteras, och blir sedd ur ett barns perspektiv.

Syftet :

Syftet med studien är att undersöka hur barn samspelar ihop med jämnåriga, hur de går till väga för att behålla sina befintliga relationer, samt hur de skapar nya relationer.

Metod:

Då samma företeelse sedd ur olika perspektiv skulle kunna utgöra ett mer tillförlitligt resultat och på sätt förstärka dess validitet, så valde vi en kvalitativ metod för att på så sätt nyttja både intervju och observation.

Resultat:

Det informationsflöde som utvanns ifrån studien påvisade ett minst sagt slående resultat. För trots ett tämligen olik tänk mellan killar och tjejer, så strävade de ändå efter samma mål. Dilemmat i klassen var sålunda inte vad de ville uppnå, utan snarare hur de skulle kunna uppnå det. Barnen berättade öppenlydligt att de ville vara sams och bemötas med respekt ifrån så väl vuxna som barn, men att det ibland kunde inträffa missförstånd och dylika komplikationer.

Innehållsförteckning

INLEDNING	3
SYFTE	4
BAKGRUND	5
Tidigare forskning	5
Vänskap	5
Utanförskap	6
Identitet, relation och social kompetens.....	7
TEORETISK RAM	8
METOD	10
Kvalitativ metod	10
Hermeneutik	10
Observation.....	11
Intervju.....	11
Urval	12
Genomförande	13
Observationer.....	13
Intervjuer	13
Etik.....	15
Validitet och reliabilitet.....	16
Validitet	16
Reliabilitet	16
Analys/bearbetning.....	17
RESULTAT	18
Observationer	18
Interiör	18
Exteriör	18
Klassrummet.....	19
Rasten	20
Slöjden.....	20
Intervjuer	21
Vänskap	21
Utanförskap	21
Genus	22
DISKUSSION	25
Metoddiskussion	27
Didaktiska konsekvenser	27
Fortsatt forskning.....	29
Referenser	31
Bilagor	32

Inledning

Alla har vi varit barn, och troligtvis skapades många av våra mest minnesvärda upplevelser under våra första levnadsår då man likt en svamp suktade efter kunskap om ”den nya världen”. En spännande tid där varje dag blev till ett äventyr, och där möjligheterna var lika oändliga som det fanns sandkorn på jorden. Men när tiden går sin ban, så tycks endast våra starkaste minnen klinga vidare. Och om man med en lupp skulle kikat efter vilka dolda skatter som legat kvar i den ryggsäck man burit med sig i alla dessa år, så skulle man förmodligen finna just de vänskapsband man knutit i sina yngre dar. Vänskapsband som man kanske rentav fortfarande har kvar än idag?

Vår strävan om att försöka förstå och utforska hur dagens barn ser på vänskap och utanförskap byggde således på en förförståelse om att de relationer som barn skapar med varandra är aktuella och meningsfulla. För även om vissa ord som barn utväxlar med varandra antas vara av ringa betydelse för oss vuxna, så kan de ändå ha stor innebörd för barnen själva. En knappt hörbar konsonant, viskning, eller antydning, kanske är allt som behövs för att fylla ett litet barnahjärta av såväl glädje som sorg. Samtidigt som barnet lyfter en av sina kompisar till skyarna i ett sprudlande glädjerus, så kanske densamme i nästa stund råkar såra en annan.

Barns relationer och i synnerhet deras vänskap är något som man bör omfamna med stora armar. För likt en växt som behöver både vatten och näring för att kunna växa, så behöver även vänskapen de ”rätta ingredienserna” för att kunna frodas och stärkas. Och eftersom vi hade ett ömsesidigt och genuint intresse om att få veta mer om barns relationer till varandra, så valde vi därför även att genomföra studien tillsammans.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur barn samspekar ihop med jämnåriga, hur de går till väga för att behålla sina befintliga relationer, samt hur de skapar nya relationer.

Frågeställningar

Hur skapar och utvecklar barn relationer med andra barn?

Vilka tankar har barn om att vara vän, kompis eller kamrat?

Vilka hinder upplever barn i relationer med andra barn?

Hur förhåller sig killar och tjejer till varandra?

Bakgrund

Under bakgrund så har vi använt oss av tidigare forskning som är relevant för studien, och de ämnen som behandlas är således vänskap och utanförskap, samt identitet, relation och social kompetens. Ihrskogs och Rubens forskning reder ut begreppet vän, samt att Bliding istället riktar in sig på fenomenet bästisar bland de yngre barnen. Flygare som Menckel refererar till fördjupar sig i de risker som ett utanförskap innebär.

Tidigare forskning

Enligt Bliding (2004) så har det länge pågått studier om sociala relationer. Redan i början på 1900-talet var ämnet högaktuellt då det återfanns i den samhällsekonomiska tillväxten och socialpolitiken, och socialpolitikens utveckling bidrog i sin tur även till skol- och utbildningsfrågor. Bliding (2004) menar på så vis att forskningen i pedagogik ledde till att barns sociala beteende sattes i centrum, och att det sedan kunde analyseras vidare på psykologisk nivå. Monroes avhandlingar som Bliding (2004) tar upp fokuserade på barns sociala liv i skolan där man använde sig av en den metod som vi använt i vår undersökning, nämligen att samtala med barn, samt observera dem under skoldagen.

Vänskap

”Vad är en vän?” (Ruben 1987, se Ihrskog 2006, s.30). Denna fråga ställdes till hundratals vuxna personer i en studie om vänskap. Den idealiserade bildens egenskaper utifrån ett vänskapligt perspektiv innebar enligt Ruben ”accepterande, engagemang, förståelse, generositet, lojalitet, respekt, tillit, trygghet, varaktighet, ärlighet och ömsesidighet” (Ruben 1987, citerat i Ihrskog 2006, s.30). Ihrskog (2006) menar å andra sidan att det krävs en viss tillit för att upprätthålla en relations fortlöpande ömsesidighet, och att man även bör inkludera andra väsentliga faktorer i dess begrepp såsom klass, kön, och generation.

Bliding (2004) hävdar att uttrycket *kompis* används för att betona samhörighet med en annan individ. Genom att använda sig av uttrycket så kan barn således även påvisa en motsatt beskrivning när situationen väl kräver det, och därmed markera lite mer bestämt i de fall man inte skulle råka ha någonting gemensamt med den andra individen. Enligt Bliding så är man kompis eller vän med de som man delar ”tid, intressen, och aktiviteter med” (Bliding 2004, s.138). En liknande tanke har även Nilsson som framhåller att det är vänskap vid de tillfällen som man delar med sig av sin privata sfär (Nilsson 1995, se Ihrskog 2006, s.31).

Vidare skriver Ihrskog (2006) om Gustavson som med sin forskning visade att elvaåringars syn på vänskap hade olika innebörd då den följaktligen kunde innefattas av antingen kollektiv idealröst eller personlig strategi. Den kollektiva idealrösten innebär enligt Gustavson att man i ett flerstämmigt kamratskap kan ha roligt och leka tillsammans utan att vara rädd för att bli sviken. Den personliga strategin däremot innebär att man går sin egen väg och undviker de sociala samspel som den kollektiva idealrösten innebär (Gustavson 1998, se Ihrskog 2006, s.31).

Säfsröm (2006) belyser det faktum att två eller fler personer som är *beroende av varandra* oftast ingår i sociala grupper där man upplever en samhörighet kring en gemensam nämnare, och att den känsla som förknippas med hur nära varann man är i gruppen gör det svårt att ersätta en gruppmedlem i något annat snarlikt sammanhang.

För att utveckla sina relationer ytterligare så händer det även att barnen ställer vänskapliga frågor såsom *ska vi leka?* och *ska vi vara med varandra?* (Bliding 2004). Men för att vänskapen skall råda både i och utanför skolgården så ställer man frågorna även efter skoltid. Vänskapsrelationen utvecklas då man delar med sig av olika erfarenheter, vilket skapar ett starkare band mellan de två. Betoningen ”bästisar” är således ett eftersträvat fenomen bland de yngre, och används för att utmärka en närstående stark relation där upplevelser och erfarenheter knyts an. En djup och fast vänskap brukar i praktiken oftast innebära att barnen har en överenskommelse och de därmed är väldigt medvetna om att de är just ”bästisar” (Bliding 2004).

Vänskapsförhållanden har enligt Ihrskog (2006) förändrats med tidens gång, och vissa ord har fått en annan nyans i sin innebörd. I dagens samhälle använder man inte språkets form till att definiera vänskapens djup på samma vis som man definierar släktskapet. Istället beskrivs de vänskapliga relationerna mer utifrån andra termer som till exempel *bekant*, *barndomsvän* och *klasskamrat*. Och eftersom människor värderar sina relationer olika, samt att ordens betydelse förändras allt eftersom, blir det även mer och mer problematiskt att utföra en korrekt forskning kring detta område (Ihrskog 2006).

Utanförskap

Mobbning kan enligt Skolverket (2009) anta olika former såsom *psykiska* och *fysiska handlingar*. ”Till den första gruppen hör handlingar som att hota, håna eller reta (som att kalla någon för öknamn), göra miner, ignorera eller utesluta någon från en gemenskap. Till den andra gruppen hör handlingar som slag, sparkar och knuffar.” (Skolverket 2009, s.18). Bliding (2004) tar också upp den tysta mobbningen som vanligtvis förekommer i form utav utfrysning, vilket innebär att man avsiktligt ignorerar en viss person genom att inte visa någon som helst uppmärksamhet till denna. Och genom uteslutning ifrån sociala aktiviteter och kompiskretsar så får barnen även lägre förståelse för hur ett väl socialt samspel i grupper skall fungera, vilket i sin tur leder till problematik när det kommer till deras utveckling av relationer (Bliding 2004).

Enligt Flygare som Menckel (2002) refererar till så är mobbning ett aggressivt och antisocialt beteende, men att det trots allt finns möjligheter till förändring om man klarar av att förändra dess sociala kontext. Men om det inte finns några riktlinjer beträffande det normer och vanor som brukas i skolan så ökar också risken för att barnen ska fara illa. Flygare menar att barnen ur ett mindre perspektiv påverkas på så sätt att de får svårt för att genomföra sina uppgifter i skolan då de erfar både ångest och koncentrationssvårigheter, och ur ett längre perspektiv så kan det även leda till ett dåligt självförtroende fyllt av negativa känslor.

På längre sikt; flera år efter grundskolan; är depressiva tillstånd inte ovanliga: självkänslan tenderar också att vara lägre hos f.d. utsatta jämfört med andra som tidigare inte blivit mobbade i grundskolan (Flygare 2002, citerat i Menckel 2002, s.62)

Flygare menar även att barn som agerar mobbare ofta fått sitt aggressiva beteende hemifrån i påverkan av deras relation till vårdnadshavaren. Beteendet kan därefter utvecklas och bli ännu mer aggressivt, men om man agerar så snabbt som möjligt mot skolmobbning så kan man istället förebygga att våldet sprids vidare. Frågan om mobbning är central för skolledare. För om man till exempel utgår mer ifrån vad forskningen säger om mobbning samt hur man kan förebygga den, så kanske man även kan fatta bättre beslut som i sin tur bidrar till en mer tillförlitlig lösning (Menckel 2002)

Identitet, relation och social kompetens

Social kognition är enligt Ihrskog (2006) förmågan att förstå ett socialt beteende i de mäskliga relationerna, och därmed även ett viktigt begrepp inom teoribildning när man vill ta reda på hur barn tillägnar sig social kompetens. Det vill säga förmågan att förstå hur andra personer tänker och känner.

Ihrskog (2006) menar att den tankemässiga relationen uppstår tidigt i det lilla barnet då det finns en inre vilja att knyta an till en vuxen och få sina behov tillfredställda. Anknytningspersonen brukar oftast vara modern, och relationen bör vara av högsta kvalité då både dialoger och erfarenheter utgör en standard som därefter vidareutvecklas i samvaro med andra. Det är så att säga genom känslolivet och samspelet som den sociala förmågan initialt skapas i familjen, och de utgör på så vis de mest grundläggande förutsättningarna för att en individuell personlighet skall kunna utvecklas (Ihrskog 2006).

Enligt Ihrskog (2006) så har barn som anses socialt kompetenta oftast god självuppfattning, är tillmötesgående och ser sig själv i relation till andra individer de möter i grupper. När de blir äldre känner de starka viljor av samhörighet, och behovet av att passa in tillsammans med andra jämnåriga blir allt mer viktigt (Ihrskog 2006). Genom att sträva efter liknande intressen som sina kamrater när det bland annat handlar om kläder, musik och fritidsaktiviteter så tenderar även deras känsla av samhörighet att öka (Bliding 2004). Vidare så beskriver Bliding (2004) skolan som en *arena för socialt samspel*, en plats där fokus inte längre ligger på raster och klassrum, utan snarare på skolan som helhet.

När grupperna är större så blir det enligt Ihrskog (2006) svårare att finna samhörighet med en ny grupp, men ju längre barnen kan bibehålla sin sociala kompetens, desto lättare kommer de även få när de längre fram i livet vill bevara eller skapa relationer. Och de sociala strategier som barnet använder sig av för att skapa nya kamratrelationer kommer även utgöra stor betydelse för den personliga identiteten (Ihrskog 2006).

Enligt Säfström (2006) som refererar till sociologen Zygmunt Bauman, så inför relationen till omgivningen en viss struktur till livet, och på så sätt skapas även kultur. Det vill säga att individens identitet är länkad till dess sociala ställning, vilket betyder att individens identitet är vad omgivningen tillåter den att vara (Säfström 2006).

Teoretisk ram

Någonting som fångade vårt intresse med de empiriska studier som Ihrskog (2006) genomförde var den teoretiska utgångspunkt som användes där man "...utgår från är att människan är en social varelse vars jaguppfattning och medvetenhet bildas genom interaktion med andra i ett socialt sammanhang" (Mead 1976, citerat i Ihrskog 2006, s.34).

Eftersom avhandlingen med Ihrskog (2006) berörde en del liknande intresseområden som vi själva vill få utökad kunskap om så ansåg vi att vi kunde få ett bredare perspektiv på barns förhållningssätt till varandra om vi liksom Ihrskog (2006) valde att använda oss av Mead som teoretisk utgångspunkt. Ihrskog (2006) tar upp barns utvecklande livssituation som bland annat innefattar identitetssökning och förhållningssätt till andra barn. Att det finns en tanke om att barn skall växa och utvecklas som enskilda individer trots att de mer eller mindre tvingas till umgänge i både skola och fritidsverksamhet, och att det ibland även kan leda till utfrysning om förväntningarna hos de andra barnen inte skulle uppfyllas till fullo. Mead (1976) menar att det förhållningssätt som en gemensam grupp eller samhälle har (*den generaliserade andre*), är något som man måste ta ställning till för att ens ha en möjlighet till att bli mer komplett som enskild individ, och om man väljer att inte vara delaktig i de sociala processer som gruppen eller samhället utgör så kan det även bli problematiskt att ändra på dem.

Ett socialbehavioristiskt tänk innebär enligt Mead (1976) att man bland annat vill utöka sin befintliga kunskap över vilken inverkan en viss skara kan ha på den enskilde individen. Det vill säga hur mycket av det egna beteendet som egentligen influerats av både de gruppkonstellationer man för närvarande befinner sig i, men även de som man tidigare varit involverad i. Han menar dock inte att de individuella erfarenheter man bär med sig är helt utan intresse, tvärtom. De upplevelser som man bär med sig i bagaget utgör rent kroppsligt sett en slags bas som är nödvändig för att den sociala biten över huvudet taget ska kunna utvecklas, men att man samtidigt måste se till helheten för att få grepp om varför den enskilde individen agerar som han eller hon gör.

...en individs beteende kan endast förstås i termer av hela den grupps beteende i vilken han är medlem, eftersom hans individuella handlingar är sammankopplade med större sociala handlingar, vilka går bortom honom själv och vilka inbegriper de övriga medlemmarna av denna grupp (Mead 1976, s.30)

Genom en social gärning i form utav olika slags rörelser så kan man enligt Mead (1976) påverka varandra på olika sätt. Han nämnde bland annat ett exempel med två hundar vars inställning och uppfattning plötsligt ändrades då motparten gav signal om att anfälla.

...handlingen blir ett stimulus för den andre varelsen att anpassa sig till reaktionerna; och den anpassningen blir i sin tur stimulus för den förste varelsen att ändra sin handling och börja en annan (Mead 1976, s.52)

Samma fenomen återfinns även i de sporter som utövas. Då den ene boxarens axel sjunker ned så signalerar det till exempel för den andre boxaren om att det är den armen som boxaren kommer använda sig av närmast, och det är förmodligen även där som skenmanövern kommer in. Det vill säga att man visar en sak, men att man sedan gör en helt annan (som i det här fallet skulle bli att han slår med den andre armen istället för att använda sig av den som han först signalerade om).

Jaget är enligt Mead (1976) en pågående process. Det vill säga någonting som tar både tid och erfarenhet att införskaffa, och att dess skepnad besitter en förmåga att uttrycka sig i form utav de inre bilder och känslor som man burit med sig i sitt inre under lång tid. Men trots att bildernas närvaro har en förmåga att uppfattas både verkliga och närvarande, så behöver dess ansamling nödvändigtvis inte bestå utav stoff som man med all enkelhet klarar av att datera till hundra procent. Mead (1976) menar att det istället är mer sakligt att man skulle

uppfatta ett associerande mönster som överenskommer med de livserfarenheter man varit med om, och på så vis få mer klarhet i minnets placering. Mead (1976) hävdar även att om man vid en pågående process är på väg att förolyckas, så tenderar dess händelse i sig att frambringa diverse minnesbilder som man förvarat i ens inre, och att det på så vis bekräftar att jaget inte är personifierat i den bemärkelsen.

I sådana fall finns det en kontrast mellan en erfarenhet som är helt och hållet uppbunden i en aktivitet utanför kroppen i vilken jaget som ett objekt inte ingår, och en aktivitet bestående av minne och fantasi i vilken jaget är huvudobjektet (Mead 1976, s.110).

Enligt Mead (1976) så är det i princip ett faktum att det krävs en mänsklig närvaro för att socialbehaviorismen, medvetandet och jaget över huvudet taget skall ha möjlighet att existera. För om de individer som förfogar över sådana egenskaper inte funnits så skulle det heller inte vara möjligt för egenskaperna att uppstå.

Metod

I det här kapitlet beskrivs vilka metoder som använts för att realisera studien på ett godtagbart sätt, vilket inkluderar en kvalitativ metod med ett hermeneutiskt synsätt, samt observation och intervju som redskap.

Eftersom barn i yngre åldrar inte kan återge korrekta beskrivningar av vardagliga handlingar så skall man enligt Cedersund och Brunnberg (2007) gå direkt via källan för att få en bättre insikt om deras relationer och handlingar. Cedersund och Brunnberg (2007) menar nämligen att de redan i sexårsåldern har utvecklat den kognitiva och lingvistiska kapacitet som är nödvändig för att en intervju skall bli genomförbar, och att det är viktigt hur intervjufrågorna ställs. Man bör ställa så kallade ”öppna” frågor för att barnen skall få en chans att tänka igenom sina svar, för om man använder sig av ledande frågor så kan de i stället influera barnens berättelse i sådan grad att man får ett missvisande resultat Cedersund och Brunnberg (2007).

Kvalitativ metod

Genom att använda oss av kvalitativ metod så ansåg vi att man kunde gå lite mer på djupet av de bakomliggande orsakerna istället för att enbart ”röra omkring på ytan” då vi på så goda grunder som möjligt ville besvara de mest relevanta frågorna inom vänskap och utanförskap.

Både Arendt och Cesarani använder sig av kvalitativ metod. En sådan innebär, till skillnad från kvantitativ metod, att enstaka händelser och skenbart små detaljer kan tillmätas stor vikt (Thurén 2004, s.112).

Om man dessutom fått med både validitet och reliabilitet (då vi valt att spela in intervjuerna) så bidrar det rimligtvis till att studien är mer tillförlitlig.

Hermeneutik

Hermeneutik betyder tolkningslära. Det som är typiskt för Hermeneutik är att man går efter en mer humanistisk linje med mer förståelse för relativistiska funderingar såsom empati och inkännande. Det går ut på att försöka förstå eller tolka hur någon annan upplever situationer där ett annat tänk och känsla råder än den som vi själva har möjlighet att förnimma. Men att tolka någonting innebär även att försöka förstå innebörden av till exempel olika texter, motiv, skulpturer och filmer. Inom den hermeneutiska läran räcker det inte att veta *vad* det är som händer, man skall man även förstå *varför* det händer (Thurén, 2004).

Det finns en risk med hermeneutik som är förknippat med livserfarenhet. Dvs. om man erfar världen på olika sätt, så är det även troligt att man tolkar den på olika sätt. Både när det gäller situationen i sig, men även i dess sammanhang som t.ex. vid skillnader mellan olika kulturer. Och då det inte finns något rätt eller fel med hur man tolkar någonting, så kan man heller inte genomföra tester för att få fram tillförlitliga svar (Thurén, 2004). Eftersom hermeneutik till stor del går ut på hur man tolkar, förstår och erfar världen så blev det även användbart i vår studie.

Observation

Innan observationerna skall man enligt Kihlström ta reda på mer fakta om de etiska regler som Vetenskapsrådet (2002) behandlar i sin rapport. Speciellt med tanke på att det krävs ett godkännande ifrån föräldrarnas för att deras barn skall få delta i observationerna över huvudet taget.

Enligt Kihlströms utsago så finns det olika sätt att observera på. Men det mest förekommande innebär att man observerar det som händer här och nu genom ett så kallat löpande protokoll, vilket innebär att man inte skriver ned allt för långa meningar för att på så sätt hinna med att anteckna det som händer och sker omkring en. Och trots snarlika situationer i preteritum så kan man genom observationer ändå upptäcka sådant som man tidigare inte lagt märke till. ”The real voyage of discovery consists not in seeing new landscapes, but in having new eyes” (Kihlström 2007, se Dimenäs 2007, s.31). Kihlström berättar även om en slags checklista man bör följa för att på så sätt underlätta då man observerar. Beroende på situationen i sig så kan man alltså enligt Kihlström beskriva följande fenomen:

- Hur miljön ser ut omkring en.
- Vilka personer observationerna skall handla om.
- Vilka saker som finns omkring en.
- Sporadiska saker som personerna gör.
- Vad som händer under en längre aktivitet.
- Hur aktiviteterna knyter an till varandra.
- Vilken tid allting inträffar.
- Vilket syfte man tror att personerna har i förhållande till sina handlingar.
- Vilka förnimmelser som erfars.

Intervju

Enligt Kihlström så använder man sig av redskapet intervju för att bättre förstå hur andra personer tänker, och när den mottagna kunskapen väl införlivats så kan man lättare ge stöd åt såväl barn som föräldrar. Kihlström menar dock att det kan ta tid att få ett ”flyt” i tekniken, och att man därför bör tänka på vissa saker för att processen skall kunna bli lite smidigare. Man bör först å främst veta vad det är som man vill ta reda på, samt vilken förståelse man själv har om fenomenet. För om man inte funderat innan vad man själv tror sig veta, så är det även lätt hänt att man misstolkar resultatet ifrån intervjun. Om man sedan har kunskap om studiens ändamål så skall man därefter utgå ifrån en så kallad ”öppen fråga” där svaret inte är bestämt i förväg.

Ett naturligt steg därefter blir enligt Kihlström att man tar reda på vilka man har tänkt intervjua, och att det är både fördelsaktigt och relevant om de man intervjuar besitter någon form av erfarenhet eller kunskap angående det ämnet så att resultatet således får en ökad validitet. Kihlström nämner även att man vid intervjuer bör framlägga vilka etiska principer som man utgår ifrån vid intervjun.

Kihlström framhäver även att resultatet ifrån intervjun främjas om man använder sig av någon slags inspelningsapparat. För när man lyssnar av det material som spelats in så kan man på så vis höra om man gjort något misstag eller ej. Enligt Kihlström så bör man även tänka på att placera både sig själv och den man intervjuar i ett så naturligt arrangemang som möjligt, samt att det skall finnas gott om tid till intervjun så att den intervjuade inte upplever en alltför hektisk situation.

Urval

Under sommaren 2010 så lästes i förberedande syfte en del av den litteratur vi tänkt använda oss av, för att på så sätt få en möjlighet till fördjupning av de olika metoder och tankegångar som kunde vara av intresse inför examensarbetet. Vi kontaktade sedan under höstterminen en rektor i en skola som befann sig i en medelstor västsvensk stad och berättade om vårt kommande examensarbete, samt informerade om att vi vill intervjua barn i ålder åtta till tolv år. Anledningen till att just den här målgruppen valdes baserades på en strävan om att erfara lite mer djupgående konversationer. Det vill säga konversationer där barnen var tillräckligt gamla för att kunna uttrycka sig på ett utforskande och informativt sätt, men ändå så pass unga att de fortfarande var barn (då det trots allt var barn som vi ville observera och intervjua).

Rektorn svarade att vi i detalj skulle skriva ned vilket syfte examensarbetet och dess intervjuer hade, och att vi därefter skulle höra av oss till skolan i början av höstterminen. Rektor avsåg i sin tur att fråga lärarna i vilken klass som det skulle gå bra att genomföra, men meddelade samtidigt att det inte borde vara några problem då vi hört av oss i så god tid.

Anledningen till att vi valde den här skolan var för att vi båda två hade en viss närhet till den. Vi ansåg att just närheten till skolan kunde gynna studiens effektivitet i sig genom ett mer expansivt utbyte av olika tankar och idéer då miljön var både närliggande och familjär. Det var även fördelsaktigt ur ett personligt perspektiv då en utav oss kände både barn och personal sen tidigare, vilket även bidrog till en viss trygghet inför den kommande studien. Vi ville genomföra studien i en specifik klass då förhoppningen var att hinna lära känna barnen lite mer innan intervjuerna genomfördes, och därmed även få ut en mer tillförlitlig respons. Vi var ute i skolan under 5 dagar, varav fyra dagar bestod av observationer, samt en femte dag som användes för intervjuer.

Tidigare hade det funnits 23 stycken elever i klassen, men enligt barnen var det för många då det väldigt ofta uppstod konfliktartade situationer. Och då en del barn blivit placerade i andra skolor istället, så var det enbart 16 stycken elever kvar (sju stycken killar och nio stycken tjejer). Och de 15 stycken barn som hade lämnat föräldramedgivande inför studien var även de som sedan blev intervjuade.

Genomförande

Observationer

Under den första veckan då vi genomförde observationerna så lärde vi känna barnen lite bättre (samt att de hann lära känna oss). Enligt Dovemark så är det nödvändigt "...att forskaren befinner sig på fältet under en längre period, för att med hjälp av olika metoder producera ett rikt och flerdimensionellt material i avsikt att kunna urskilja fältets djup och komplexitet." (Dovemark 2007, se Dimenäs 2007, s.140). Följaktligen blev vår förhoppning att barnens förtroende för oss skulle öka, samt att de troligtvis skulle få lättare att samtala vid intervjuerna om de först erfar en mer bekant och bekväm situation av hur vi är som personer. Speciellt när det kommer till informationsutbyte av lite mer känslig och personlig karaktär.

De observationer vi genomförde i verksamheten ansåg vi således bli till ett värdefullt komplement inför intervjuerna då vi ville öka vår förståelse om hur barn upplever sin vardag i relationer med andra barn, samt att barnen troligtvis skulle få mer tid till att lära känna oss lite bättre än om vi enbart skulle ha intervjuat dem. Och eftersom vi var två personer som medverkade så kunde den ena personen intervjua samtidigt som den andre personen fortsatte med observation (till en viss del), och förhoppningarna var då att få en mer djup och nyanserad bild av ett specifikt händelseförlopp. Observationerna pågick kontinuerligt mellan klockan åtta och ett under de fyra dagar som vi följde med barnen till respektive aktivitet.

Intervjuer

Kihlström (2007) menar att man bör intervjua flera olika personer om samma företeelser för att införskaffa sig ett bredare perspektiv över samma kunskap då åsikter och tankesätt ibland kan gå isär. Vi funderade över huruvida fokusgrupper (mindre grupp individer som samtalar om ett förutbestämt ämne) vore en bra respektive mindre bra metod att använda sig av men kom fram till att det kanske skulle ge lite mer av att istället genomföra intervjuerna var för sig då det är personliga saker man frågar om, och att det eventuellt ger mer tillförlitliga svar om kompisarna inte sitter bredvid och lyssnar in vad som sägs.

Vår tanke om urval var således att vi ville intervjua samtliga barn i en klass i form av en mer öppen intervju för att på så sätt låta barnen få kommunicera på fler sätt än ett, och att intervjuerna skulle ske med ett barn i taget istället för alla tillsammans. Men då vi efter inspiration av våra egna klasskamrater insåg att det fanns en del möjligheter med att låta barnen åtminstone vara två stycken under intervjun (då de kunde komplettera varandra) så valde vi slutligen den metoden istället.

Eftersom Piaget (Kihlström 2007) upplevde intervjuer som ett tillförlitligt sätt att samla in information när han ville ha reda på barns olika uppfattningar så kunde det förhoppningsvis även överensstämja med vårt eget tillvägagångssätt då vi bland annat tänkte genomföra intervjuer med barn. Piaget (Kihlström 2007) menade även att barn inte har samma förmåga som vuxna att förmedla vad de tycker och tänker, och därför kan man som intervjuare inte heller kräva det av dem. Istället kom han på en annan form av intervju där barnen tilläts att prata mer öppet. Marton (Kihlström 2007) kompletterade Piagets tankegångar med att intervjun även borde innefatta en konversation av något slag där man undviker att ställa allt för många frågor, och där barnet istället får möjlighet att läsa en text, lösa ett problem, eller återberätta någonting.

I vår första planering av intervjuer så hade vi tänkt oss ungefär tio minuter per intervju, men då var det enbart ett barn med i beräkningarna. Vi valde därför att utöka tiden till ungefär 15 minuter då barnen nu var två istället för ett. Efter samtal med både handledare och lärare insåg vi även att det förmodligen skulle räcka med endast en dag för att genomföra själva intervjuerna.

Vår ursprungliga tanke om att dela upp arbetet sinsemellan innebar att en skulle leda intervjun, samtidigt som den andra skulle ta hand om mikrofon, dator och observation. Men då observationerna vid intervjuerna inte gav så mycket (samt att inspelningen i stort sätt skötte sig själv), så slutade det med att båda genomförde intervjun tillsammans.

Intervjuerna genomfördes mellan klockan nio och fyra på en måndag den första veckan efter att barnen kommit tillbaka ifrån sitt höstlov, och platsen för intervjuerna bestod av ett litet avskilt rum ungefär 20 meter ifrån klassrummet så att vi kunde sitta ensamma med barnen utan allt för mycket distraherande bakgrundsljud. Vid varje tillfälle intervjuades två elever med hjälp av en dator och mikrofon. Anledningen till varför vi inte valt att intervjua en och en var för att det skulle ta längre tid att utföra intervjun men främst för att eleverna skulle känna att det blev lite lättare att prata om vänskap i en väns närvaro. Eftersom barnen pratade olika lång tid så varierade även tiden på intervjuerna, men det stämde ändå rätt bra överrens med den tid som var planerad.

Etik

Inför våra intervjuer i skolan så informerade vi alla som var berörda om att deras deltagande var frivilligt och att de när som helst i intervjun kan avbryta om de så önskade, samt att deras deltagande i intervjun skulle förbli anonymt då namnen i efterhand skulle ändras till mer fiktiva, och att intervjuerna enbart skall användas till vår undersökning. Vi skickade även ut informationsbrev till läraren i klassen som i sin tur skulle be barnen om att ta med det hem till föräldrarna för att de skulle kunna signera sitt samtycke inför intervjuerna.

Det grundläggande individskyddskravet kan konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav skall i det följande kallas informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet 2002, s.6)

Men i början blev det lite fel då breven som vi skickade ut till föräldrarna var en äldre version av den slutgiltiga upplagan, och dessvärre tog det en ungefär vecka innan vi kom på varför vi inte hade fått något svar tillbaka. Läraren i klassen försäkrade oss dock om att det inte skulle vara någon fara att påbörja intervjuerna, men eftersom det samtidigt rädde lite förvirring kring vad som egentligen gällde (då det enbart var det slutgiltiga missivbrevet som godkänts att lämnas ut ifrån högskolan), så valde vi ändå att skicka ut nya missivbrev för att på så sätt få ett godtyckande från föräldrarna. Kort därefter fick vi tillbaka signerade brev, och kunde således påbörja intervjuerna.

Det kan låta enkelt när man pratar om etik, men att det blir svårare då det gäller att genomföra rent praktiskt. Enligt Singers utsago (Ordell 2007, se Dimenäs 2007) så finns etik överallt där man möter människor, men att det inte alltid är ett faktum att dess medvetenhet existerar. En särskilt uppmärksammas organisation som eftersträvar etik i sitt innehåll är FN:s deklaration om mänskliga rättigheter där man även återfinner barnkonventionen (Vetenskapsrådet, 2002).

Validitet och reliabilitet

Validitet

I en fenomenografisk studie bör man i överensstämmelse med Kihlström¹ arbeta med validitet (som frekvent används i kvalitativa undersökningar) för att undersöka det man vill det man vill ta reda på och därmed säkerhetskälla textens tillförlitlighet i den planerade studien (innehållsvaliditet). Andra personer som läser texten skall utifrån dess innehåll kunna förstå vilka resultat som man kommer fram till (kommunicerbarhet). Man testar och ser hur resultatet ifrån frågor och intervjuer blev, och om man borde ändra eller förbättra någonting på tillvägagångssättet. Vid ljudinspelning kan man till exempel höra ifall en del frågeställningar varit otydliga med tanke på de svar som erhållits, och på så vis kan man tänka lite extra mycket på det inför nästa intervju. Om man vid en intervju även använder sig av triangulering (fler redskap för ökad informationsinsamling och validitet) så är det vanligtvis tre olika redskap, men det kan även funka med två.

Reliabilitet

Man bör enligt Kihlström¹ få en ökad trovärdighet om reliabilitet används i t.ex. en studie. Om man är flera som intervjuar vid samma tillfälle (interbedömarreliabilitet) så kan det dock bli problematiskt då det skapas ett visst maktförhållande mellan de som ställer frågorna, vilket i sin tur kan upplevas rätt mastigt för den som blir intervjuad. Det vore dock fördelsaktigt för de som intervjuar då metoden i sig skulle bidra till mer kontroll över vad man vill få med i intervjun.

En annan möjlighet är att inkludera en medbedömare för att öka pålitligheten i studien, en så kallad medbedömarreliabilitet. Kihlström¹ menar även att det blir till en fördel om man använder sig av inspelning på video eller band då man får med både det man själv sagt, men även allting som den andre sagt. Och att man på så sätt inte riskerar att skriva ned personens tolkning istället för all huvudsaklig fakta som man egentligen strävar efter, dvs. studien får mer trovärdighet om man använder sig av inspelning istället för att skriva ned allting för hand.

¹Sonja Kihlström, föreläsning den 6 april 2010

Analys / bearbetning

Materialet ifrån studien fick vi genom observationer och intervjuer där observationerna fungerade som ett komplement inför intervjuerna, och i samband med att vi observerade barnen under den första veckan så påbörjades även själva analysarbetet. Syftet bakom den här ordningen var att lära känna barnen en aning innan för att på så vis få en mer naturlig utgångspunkt vid intervjuerna. Och då observationerna även berörs under analys/bearbetning så anser vi att både händelseförlopp och analys på så vis förstärker varandra.

Intervjuerna å andra sidan spelades in för att undvika misstolkning eller uteslutning av viktig information. Det förenklade även en hel del då man i ett senare skede kunde sitta i god ro och lyssna av inspelningarna samtidigt som man hermeneutiskt försökte förstå vad som sagts. Det blev med andra ord en givande men tidsödande process då ljudupptagningarna lyssnades igenom flera gånger för att även kunna utvinna de små detaljer som framkom. Namnen på de barn som medverkade i studien ändrades därefter till mer fiktiva namn för att inte undanröja någons identitet med tanke på de forskningsetiska principerna. Genom diskussioner som baserades utifrån de observationer och intervjuer som genomförts i skolan, så analyserades slutligen materialet i samband med utvald litteratur.

Resultat

Resultatet ifrån studien beskriver de observationer och intervjuer som genomförts, men även hur vi gått till väga under respektive moment.

Observationer

Under de dagar vi befann oss i skolan så bekantade vi oss lite mer med barnen. Men till stor del var vi passiva under deras aktiviteter då tanken mest var att observera. Veckan därefter transkriberade vi observationerna eftersom barnen ändå hade höstlov och var lediga ifrån skolan. Vi ville förmedla och återge hur det såg ut både inne och utanför klassrummet då vi ansåg att miljön i sig kunde ha stor betydelse för barns relationer till varandra, och därför inkluderades såväl interiör som exteriör i studien.

Interiör

På klassdörren hängde två foton på barnen i klassen. Det ena fotot visade hur barnen spelade fotboll och gav en indikation om det stora intresset för fotboll. Klassrummet var stort, ljus och med stora vida fönster. I rummet fanns en massa redskap och artefakter och längst väggen fanns en lång bänk som slutade vid en vattenkran. På bänken låg det målarfärger, penslar, glas, ritpapper och mycket annat. På bänken låg också ett värdeskåp där barnen kunde förvara sådana saker som de var rädda om (till exempel mobiltelefoner), och ovanför denna hängde en klocka och ett plakat med svenska språkregler nästintill teckningar som målats av klasseleverna. Skolbänkar och stolar såg ut att vara ganska nya och längst ner i klassen kunde man se en blå soffa med ett litet soffbord. Hyllorna var fyllda av böcker och en mängd lådor med elevernas namn på som eleverna kunde lägga sina personliga saker i. Längst fram i klassrummet fanns en vit stor tavla, en smartboard och en projektor. Vänster om tavlan fanns telefonen och under telefonen hängde en gitarr. Utanför klassrummen fanns små enskilda rum, så kallade grupprum, längs en korridor. I varje grupprum fanns ett bord med sex stolar kring, en dator och en hylla med böcker i. I korridoren fanns även några skolbänkar och stolar, två toaletter och en vattenkran med ett litet skåp ovanför. Då endast denna klassen hade tillgång till den här korridoren så var det inte mycket spring eller störningar från andra klasser. Korridoren var ett utmärkt ställe att sitta i om man ville sitta ensam eller tillsammans med en vän och studera.

Exteriör

Skolgården var stor och hade två fotbollsplaner och en basketplan. Intill basketplanen fanns en byggnad med rektorns kontor, kopieringsrum, ett personalrum och reception. Intill fotbollsplanen fanns en stor gymnastiksal. I en annan lite mer separat byggnad låg matsalen, musiksalen och sy- och träslöjdsalen. Vid långkanten av fotbollsplanen fanns huvudbyggnaden, formad som en banan och uppdelad i olika lokaler med varsin ingång. Varje ingång hade i sin tur olika färger, mönster och namn som representerade den verksamhet som bedrevs i lokalen, och årskurserna varierade mellan noll till sex år.

Klassrummet

Vi de tillfällen som läraren gick ut ur klassrummet så ”flög” barnen upp i stolarna och gick omkring, men när läraren kom tillbaka så återvände de flesta till sina platser relativt snabbt. Barnen pratade ofta om de uppgifter som läraren hade gett dem, samt hur de skulle gå till väga för att lösa dem. Men det hände rätt frekvent att barnen pratade i mun på varandra, vilket även gjorde det svårt att med en begränsad simultanförmåga kunna avgöra vad exakt som man skulle försöka lyssna in (för att på så sätt få ett mer överskådligt sammanhang). Och vid ett speciellt tillfälle så kommenterade killarna bland annat när ett par tjejer var lite extra lyhörda.

Didar: De e så jobbiga, jag svär. (pekar mot några tjejer som skrattar)

Rick: Aaa, eller hur.

Barnen verkade ha en klar uppfattning över vilka starka respektive svaga egenskaper som de andra i klassen hade. Det var till exempel två killar och en tjej som skulle skriva en gemensam resedagbok. Den ene av killarna sa att både han och den andre killen var bra på att skriva, men att han ändå ville att tjejen skulle få skriva. Tjejen utbrast då med en stolt stämma: ”Ok, då säger vi så. Jag skriver!”

Under grupparbetena gick det oftast bra då barnen jobbade engagerat och kom bra överens med varandra:

Anna: Jag vill också arbeta med någon.

(En tjej två bänkar bakom svarar då rätt snabbt.)

Sara: Du kan jobba med mig.

Men en del tjejer i klassen hade svårt för att hantera den kritik som ibland riktades mot dem, och genom plötsliga humörsvängningar så framhävde de sina åsikter på ett tämligen ohyfsat språk. Killarna däremot tog det rätt lugnt, och blev inte lika upprörda om det väl var någonting som sades eller gjordes.

Under lektionerna så var det en kille som utmärkte sig extra mycket då han antingen räckte upp handen eller pratade rätt ut, men när han väl fått lärarens uppmärksamhet så var det ändå inte så ofta som han hade någonting relevant att säga (han tystnade rätt fort).

En tjej som hade gått fram å tillbaka i klassrummet grep plötsligt tag i en penna som tillhörde en kille som strax därefter vrålade ”-neeej!” Tjejen bara log då hon samtidigt passade på att visa upp sin teckning, men killen verkade mest förbryllad över vad som hade hänt. Tjejen gick sedan vidare i rask takt samtidigt som hon fortfarande såg väldigt glad ut.

Rasten

Under tiden som de flesta i klassen spelade basket vid basketplanen så var det tre tjejer som mest bara gick omkring. De ställde sig å småpratade samtidigt som killarna försökte skjuta mål. Ibland kunde det hända att någon tjej försökte skjuta iväg bollen, men inte så ofta. En del killar och tjejer verkade inte alls vara med i spelet. De stod mest bara och kollade på när de andra spelade.

Slöjden

När barnen hade slöjd så varierade vi oss genom att besöka båda lokalerna (de låg bredvid varandra). Det upplevdes som mer harmoni och struktur i syslöjden jämfört med träslöjden då samarbetena bland barnen till synes verkade fungera mycket bättre, och trots att de hade blivit tilldelade individuella uppgifter så var det nästan som att de jobbade i grupper i alla fall. Barnen småpratade med varandra om allt möjligt samtidigt som de var engagerade i sitt arbete, och vid flera tillfällen så erbjöd de sin hjälp när någon frågade efter den (ibland även utan att någon behövde säga något).

Sofia: Hallå Carro! Jag måste ha ström.

(En annan kille uppfattar problemet. Han säger ingenting, men går tyst fram till maskinen och trycker på en liten gul knapp, och sedan på den etta som sätter igång maskinen. Sedan går han lika tyst därifrån).

Sofia: Lisa, du har gjort det här. Vilken teknik ska man använda?

(tre tjejer diskuterar om vad en viss typ av skruvmejseln heter, men när de inte kommer på något svar så undrar de istället hur ordet ”slägga” stavas. En av tjejerna går fram till tavlan och visar hur man skriver ordet med stora bokstäver).

Sara: Så här stavas ordet slägga!

Intervjuer

De flesta av barnen som vi intervjuade brukade i stort sett umgås med alla, men en del spenderade lite mer tid med vissa än andra. De hade en så kallad ”bästis” som de umgicks med både i skolan och på fritiden. Deras intressen i skolan var främst fotboll och basket, och under fritiden så brukade en del gå till den fritidsgård som fanns i närheten av skolan. Där kunde de spela pingis och tv-spel, eller bara ”slappa lite i soffan” så som en uttryckte sig.

Vänskap

När barnen fick frågan om hur de gjorde för att knyta nya kontakter (med betoning på vänskapliga relationer), så var det många som framhävde just vikten av att vara snäll och hjälpsam, och att de ibland även försökte umgås lite mer med den som de ville bli kompis med. Men att ett visst deltagande i olika slags aktiviteter (såsom fotboll och basket) även kunde hjälpa till att stärka den nya vänskapen. Och om det skulle komma någon ny till klassen så skulle man ”...göra lite som han vill också, så inte jag bara gör som jag vill. Å så visa han runt på skolan också om han inte har sett allting” (Karl). En bra vän skulle enligt barnen vara snäll, schysst, och inte bråkig. Det skulle vara någon som ställer upp när man behöver hjälp, och som är öppen för eventuella diskrepanser i de åsikter eller synpunkter som den andre eventuellt kunde vara i besittning av. Överlag så tyckte barnen inte att det var någon skillnad mellan begreppen kompis, kamrat eller vän. Men ett par barn uppfattade det som att man är lite närmare varandra om man är vän och kamrat jämfört med kompis.

Denise: Jag tror man e lite närmare nån om man e vän.

Tina: De tycker jag me bara för att, när man är kompis med nån så är de bara kompis. Man säger typ hej eller nånting. Men om man e vän med nån så e man nog me den mest.

Tina: Aaa, kamrat e nog lite närmare som en vän en du vet, som en kompis.

Utanförskap

När vi undrade om barnen någon gång upplevt att det kunde vara påfrestande att umgås med något annat barn så ansåg en stor del av barnskaran att de kunde bli retade ibland, men att deras uppfattning av händelseförloppet även berodde på vilket sätt som de andra barnen retades på, och att de till exempel kunde bli irriterade om det var någon som sa någonting där respekten för den andre parten uteblev totalt.

Denise: Det beror på hur de andra är. Om de håller på att retas, och de inte respekterar än då... mmm.

Tina: Det är nästan du vet så som hon sa för mig. Bara för ibland, om man har bråkat med den där personen väldigt mycket, då e de nog lite pinsamt å va me den. A, så känner ja.

Denise: Asså, ibland kan man va arg på nån, och när man e kompis med den så vill man liksom inte va kompis, men man e kompis bara för att inte förstöra vänskapen eller så.

En av killarna hade utformat en viss teknik som han använde sig av när någon retade honom. Genom att spela opåverkad av de eventuella kommentarer som haglat, så insåg han att de andra barnen förr eller senare skulle tröttna.

Said: Jag säger inte, jag bara låter dom reta mig. Sen efter några sekunder så tröttnar dom. Så slutar dom för alltid.

Farok: Bry dig inte så mycket. Ord skadar inte, inte så mycket då. När dom retar mig, så vill dom att jag ska reagera och blir arg eller nått sånt. Fast när jag inte reagerar så blir dom arg. Så jag reagerar inte.

Något som samtliga barn var eniga om i sina berättelser var att klassen tidigare varit väldigt labil, men att man tack vare annan sammansättning och en väldigt driven lärare lyckats åstadkomma en väsentlig förbättring.

Tina: Asså vi har nog, inte den minsta då, men vi e. Hur många är vi? Sexton, femton i klassen? Men alla är väldigt nära varandra, å kompisar å sånt?

Denise : Mmm, vi var ju mer innan. Så det var ju lite mer, a de va väldigt bråkigt i klassen. Asså vi hade nästan bråk varenda vecka då.

Tina: Nästan typ tre dagar av fem dagar när man är i skolan. Å dom tre dagarna så e de nog alltid bråk när man kommer in efter rasten.

Denise: Mmm, men de blev bättre sen, för vi har blivit mindre i klassen, och de va nån som flytta också.

Tina: Väldigt många.

Denise: A många då. A så de har blivit mycket bättre å de har inte vart bråk en enda gång.

Tina: Jo, kanske du vet. Mellan några du vet. Två , tre.

Denise: A, men de är inte så här stora bråk som innan.

Tina: A, men när vi vara i en större klass så va de typ gäng. Det där gänget du vet... den andra å...

Denise: De va typ mest att två va ovänner. Å sen dom andra stod på ena sidan, så blev dom ovänner med den andra.

Tina: A precis så som Denise säger, att typ två börjar bråket. Å så frågar du vet dom andra, a va har hänt å de å de. A så säger man ju va som har hänt då. Och så kanske dom börjar, din sida eller du vet. Å så börjar de. Me... två olika sidor.

Denise: Mmm, de va ofta såna bråk i klassen.

Tina: Dom flesta som har bråkat mest i klasserna, dom har gått. Å dom som e här nu, de fanns ju några som bråkade här me, som bråka mest. Men dom har slutat me de lite. Ibland kanske de blir bråk. Men inte tre gånger i veckan då.

Ibland försökte läraren lösa de konflikter som uppstått på skolgården, men en del tjejer upplevde det som att lärare var partisk eftersom han själv var kille, samtidigt som killarna (och läraren) mest fokuserade på hur mycket mer dramatik händelsen utgjorde.

Karl: För då kan man prata, jag kan säga förlåt och han kan fråga varför jag slog honom och jag kan säga varför istället för att göra något stort av det så att det blir mer bråk i klassen. Till exempel nu på rasten så råkade han göra något på en tjej, och det var inte med mening. Men alla blev jättearga på honom och han fick skäll av tjejerna.

Genus

Barnen hade lite olika funderingar över hur tjejer och killar umgås med varandra, men var ändå rätt eniga om att det fanns en del skillnader. Tjejer kunde till exempel förstå varandra lite bättre än killar, och därför gavs det även mer utrymme till förtroende, hemligheter och dyligt. Killarna sätt att ta kontakt var istället en form av förnedring som innebar att de retades lite med varandra, men att de samtidigt var införstådda om att det inte var någon som tog illa upp. Det hände dock att den ena personen fick ”vika lite på sina principer” för att ett väl fungerande samspel skulle kunna äga rum mellan kille och tjej.

Tina: Ja, men asså, tjejerna ju är närmare varandra å berättar nästan allting för varandra, men killarna har nog typ lite konstigare relationer än tjejerna bara för dom säger inte... Jo dom säger ju hemligheter till dom fast, dom sprids fortare ut tycker ja me killar än tjejer. För mig då, om de e en tjej och en kille som e kompisar då blir deras relation, då blir den typ lite mer, hur kan man säga det... Inte killig utan du vet lite sportig, för man kan ju inte prata med killar du vet om tjejsaker. Så man pratar du vet lite om... fotboll.

Denise: Nämen de beror på vilka killar de är. Hur bra man känner dom. Om man träffar en kille, typ känt i två år. Och a, är me den ofta. Då kanske man kan prata lite om såna saker. Men de ska helst va en som man känt väldigt länge. Som man kan lita på.

Tina: A, bara för tjejer har mycke mer saker gemensamt tycker jag, än me killar. Killar kan ju va me olika tjejer. Inte alla är likadana men...

Killarna upplevde det problematiskt och frustrerande när tjejerna som ville vara med på fotboll inte alltid kunde följa de regler som fanns. Killarna ansåg dock att det fanns tjejer som förstod hur spelet fungerade, men som dessvärre inte deltog i de aktiviteter som försiggick på skolgården.

Said: Många tjejer i vår klass är jätteduktiga, men vet inte varför de inte spelar så bra. De står å pratar hela tiden.

Farok: Men Said, på sista tiden vill många av tjejerna inte vara med. Alltså det finns jättemånga som går i fotboll och dom får inte vara med, men de andra som går i fotboll bara står där och vill vara med. Jag tycker det är konstigt att de som kan spela fotboll och är bra på de inte vill vara med, men dom andra som inte kan och bara står på planen vill vara med.

Said: Jag tror att dom bara vill störa killarna. Dom blir glada och störa oss för att vi ska förlora eller sånt tror jag. För att de ska göra oss arga och vi ska jaga dom. Vi kan prata med dom men dom lyssnar inte.

Farok: Ofta när vi börja spela så frågar vi dom om dom vill vara med, och ifall dom ska vara med så ska dom spela riktigt och inte bara hålla på, men dom bara håller på och inte slutar. Vi säger till dom att de ska lägga av men de vill inte.

En annan kille funderade över tjejernas delaktighet i leken. Han menade att tjejerna var duktiga, men att han inte alltid vågade säga det (med risk av att själv bli utesluten ifrån spelet), samt att var ungefär hälften av killarna som inte ville att tjejerna ska få vara med.

Karl: Jag tycker att dom ska få va me för att... alla tjejer e ju bra, tycker jag. Jag har ju också skjutit bollen fel nån gång också, å när jag står målvakt att jag släpper in nått mål också. Vissa går i fotboll också, fast... mmm. Jag tycker alla tjejer är bra faktiskt. Ingen är dålig. Alltså typ killarna som älskar fotboll, å e bra på fotboll. Å så när de råkar skjuta fel eller så, då blir vissa killar jättearga å så. När de typ bara e några killar brukar jag säga till. A ni kan väl vara me brukar jag säga å så får de vara me.

Ett par tjejer kände att de kom lite i underläge eftersom killarna antog en rätt dominerande roll i de aktiviteter som erhöles på skolgården, samt att de får kämpa hårt för att få igenom sin vilja.

Denise: Vi e typ mest ute och pratar å går runt lite, tjejerna i alla fall. Killarna springer mest runt, å håller på.

Tina: Eller så står dom du vet typ, i en ring eller typ. I mitten av en plan eller nånting. Står dom å pratar där.

Tina: Dom brukar säger du vet, nä vi vill inte ha tjejer bara för du vet. A, ni gör så där å så där. Men så tycker ju vi me, att dom gör några saker du vet, konstiga. Ni e inte mer konstigare än oss, men vi låter ju dom va me? Om tjejerna inte får vara med, då står dom typ där. Men dom orkar bara inte stå där å titta på hela tiden. Då börjar de och prata. Killarna tror att de får bestämma. Men.. de är inte så. (djup suck)

Denise : A, killarna tror det.

Tina: A, jo. Men du vet, kanske de säger typ tio gånger att vi inte får vara med. Å sen när vi klagar för mycke när vi står där på planen du vet. Å då säger de bara, a ni får vara me när de ä typ fem minuter kvar till vi ska in.

När vi frågade killarna om de brukar erbjuda andra barn om att vara med på basket så övergick de mer till att prata om vilka spelregler som fanns än det som tjejerna samtalade om.

Karl: Nä dom kommer å säger, får ja vara me å så. Efter maten. Typ kvart över tolv går man ju ut. Kvart över 12. Å sen så går man ut, å så springar man dit. Å så brukar man typ vänta fem minuter tills många kommit. Ibland så brukar man börjar om de kommer nån, fast de e inte alltid.

Jakob: Aaa, de e tjugoettan.

Karl: Man kör var sin gång så.

Jakob : A, om man sätter i där så går man dit till den där närmsta ringen å skjuter i.

Karl: Å så om man missar så e de den nästa tur. Den som var efter. De e så man kommer...dit, när man springer upp. Så om jag kommer etta å Oscar kommer två, då får han va efter mig.

Karl: Fast om man e bra på basket då får man ju spela länge för att man sätter ju många bollar i korgen.

Avslutningsvis ville vi fråga barnen om det eventuellt fanns någonting annat som de ville säga angående sina relationer till de övriga barnen som inte kommit upp under intervjuerna än.

Said: Ja man kan inte gå och säga till en klass att ni ska leka tillsammans och inte bråka och bli sams och säga förlåt.

Farok: Jag tycker också så men jag vill inte ha mer bråk så att läraren ringer föräldrar för då blir vänner ovänner och det blir bara värre. Jag säger okej nu har du sagt det, snälla sluta nu jag vill inte att du ska fortsätta. Och jag tycker bara de två som bråkat ska reda ut försiktigt själva och inte alltid säga till läraren för då blir bara allt större och den som blivit skadad blir arg på läraren också.

Diskussion

Vårt empiriska material har vi fått genom sedvanliga observationer och inspelade intervjuer för att få en större möjlighet att gå tillbaka och reflektera över vad barn egentligen sagt utan att riskera att egna värderingar ger en annan mening än det som sagts. Den teoretiska utgångspunkten för den här undersökningen utgår från Mead (1976) och innefattar förhållningssättet till andra barns grupper och det enskilda barnets identitetssökande, vilket även används av Ihrskog (2006) i hennes empiriska studier om barnens förhållningssätt till varandra.

Vår studie har behandlat det förhållningssätt som individer emellan då både vänskap, delaktighet och utanförskap tagits upp. Och de relationer som barnen har till varandra har genom intervjuer setts ifrån olika perspektiv vilket i sin tur bidragit till en bredare uppfattning av den rådande situationen. ”Alla tänker olika beroende på vad de varit med om eller erfårit och dessa olika sätt att tänka försöker intervjun finna ut” (Dimenäs 2007, s.48). Enligt både Bliding (2004) och Nilsson (Ihrskog 2006) så innebar ordet *kompis* en slags samhörighet, men med tanke på intervjuerna med barnen så har ordet *kompis* ingen djupare betydelse än så ”...när man är kompis med nån så är de bara kompis. Man säger typ hej eller nånting.” Ordet *vän* var enligt Ruben (Ihrskog 2006) istället en närmare relation där man kunde känna sig trygg och respektera den andres åsikter, vilket även framkom utifrån barnens intervjuer. Men de framhöll även att ordet *kamrat* var närmare besläktat med *vän* än *kompis*. För att skapa nya relationer så var det enligt barnen viktigt att vara snäll och hjälpsam, och om man umgicks både vid raster och andra aktiviteter så fanns det förhoppningar om att vänskapen skulle växa och bli ännu starkare.

Klassen hade tidigare år varit väldigt stökig och konfliktrabbad flera gånger i veckan. Men det hade inte bara varit elever som varit inblandade, utan även lärare och föräldrar. Det verkar likväl förefalla som att det skett stora förändringar på kort tid. Barnen hade inte bara hunnit skapat goda relationer med varandra, de var också starkt motiverade till att förbättra situationen ännu mer genom att till exempel försöka lösa problemen med så få inblandade som möjligt. Den förförståelse som vi burit med oss inledningsvis om att klassen skulle vara ostrukturerad och dåligt sammansvetsad skiljer sig således en hel del från den slutliga uppfattningen som frambringats.

Vi bygger i socialpsykologin inte upp den sociala gruppens beteende genom gruppmedlemmarnas separata beteenden; snarare startar vi med en given social helhet av komplex gruppaktivitet i vilken vi analyserar (som beståndsdelar) varje separat gruppmedlems beteende (Mead 1976, s.30).

Stämningen i klassen var harmonisk, och samarbetet mellan lärare och elever samt elever sinsemellan tycks utifrån att vara fullt fungerande. Många av eleverna umgicks både under skoltid och fritid, vilket tyder på att de känner sig trygga i varandras närvaro. Självfallet fanns det både tjejer och killar som uppfattade varandra som jobbiga, till exempel när det handlade om fotboll. Vissa av killarna menade att tjejerna hade en hemlig agenda bakom intresset av att spela fotboll tillsammans och att de egentligen vill jagas och retas då de var hemligt förälskade. Majoriteten av killarna tyckte dock att de inte kunde köra lika tufft och hårt mot tjejerna som mot killarna (vilket upplevdes som mindre roligt), men att tjejerna helt enkelt vill spela lite boll utan att känna sig utanför eller behandlas annorlunda. Utifrån kan problematiken verka klyschig, men handlingen lyste i en positiv underton då alla ville behandla varandra väl. Tanken om att killarna bryr sig om tjejerna är väldigt fin, men dessvärre är inte förståelsen ömsesidig.

Enligt Dimenäs (2007) ska man använda sig av intervjuer för att få ett bredare perspektiv av samma företeelse, och eftersom syftet var att få ett generellt svar på den här frågan så ansågs även metoden för dess ändamål att fungera. Barnen som intervjuades i klassen var alla rätt eniga om att tjejer och killar var olika, och att det följaktligen blev frustrerande att umgås med det motsatta könet då även intressena skiljde sig åt. ”Det som är nödvändigt för kommunikation är att symbolen uppväcker hos oss själva det som den uppväcker hos den andre individen” (Mead 1976, s.117). Det fanns till exempel en grupp tjejer i klassen som gärna ville vara med när killarna spelade fotboll ute på gården, men då tjejerna rätt frekvent fick till svar att de inte fick vara med så brukade det emellertid alltid sluta i bråk. ”...respons blir till ett stimulus för den första att anpassa sitt handlande till den fortsatta responsen” (Mead 1976, s.114). Barnen var dock bekanta med problematiken och visste hur de skulle bete sig för att ha en väl fungerande klass. Tjejerna skulle hålla sig till reglerna och spela aktivt samtidigt som killarna skulle spela lite lugnare och inte klaga så mycket på tjejerna när de gjorde fel. Att samtliga barn kunde umgås med varandra hade nog att göra med deras gemensamma syn på hur en bra vän skall vara (snäll och förlåtande). Vid ett tillfälle ställdes en fråga om vad som händer när en person känner sig frustrerad över att umgås med en annan person som i vissa fall även kunde vara en kompis; ”Asså, ibland kan man va arg på nån, och när man e kompis med den så vill man liksom inte va kompis, men man e kompis bara för att inte förstöra vänskapen eller så” (Denise). Det är intressant eftersom det påvisar hur mycket barnen värdesätter sin vänskap till varandra, och att de ibland får tåla mer än vad de egentligen klarar av. En del barn som blev retade reagerade genom att inte reagera alls. De agerade så att säga så passivt som möjligt i hopp om att de som retades en dag skulle tröttna på att göra just det. Det låter egentligen väldigt resonabelt med tanke på att ”...handlingen blir ett stimulus för den andre varelsen att anpassa sig till reaktionerna” (Mead 1976, s.52). Det vill säga om de som retas inte mottager någon respons ifrån ”mobboffret” så finns det heller inget stimulus som triggar igång deras fortsatta kränkningar.

När konflikter väl utvecklas så är alla överens om att det egentligen bara berör de som är delaktiga i den. Barnens syn på det hela är att läkningsprocessen inte skall behöva förlängas mer än nödvändigt, och att man så snabbt som möjligt skall kunna återgå till dagordningen utan att bli ifrågasatt av var och varannan person. Men de relationer som barnen hade sinsemellan äventyrades även då läraren blandade in sitt sätt att tänka då han i all god tro försökte lösa konflikterna. Tjejerna ansåg nämligen att läraren tog killarnas parti då han själv var kille, samtidigt som killarna (och läraren) mest fokuserade på hur mycket mer dramatik händelsen utgjorde.

Till exempel nu på rasten så råkade han göra något på en tjej, och det var inte med mening. Men alla blev jättearga på honom och han fick skäll av tjejerna (Karl)

Ett exempel var när en av tjejerna hade krockat med en kille och därefter fått näsblod, varvid hon sprang in i skolan och tillsammans med de andra tjejerna utbrast ”du bryr dig inte!” till läraren. Men genom att låta barnen få skriva om händelsen så ansåg läraren att de skulle få mer insikt om vad som egentligen hände. Menckel (2002) skriver bland annat att det finns risker i en del komplicerade relationer, och att det i sin tur kan bidra till en negativ spiral för skolmiljön i sig. Det vill säga om man studerar verk samma mekanismer under mobbningsprocesser och inför sociologiska och socialpsykologiska begrepp, så kan begreppen i sin tur ska tillföra ny kunskap och nya frågeställningar. Individens självupplevelser betraktas då som något som ständigt återskapas i de sociala interaktionerna (Menckel 2002).

Metoddiskussion

När vi berättade för barnen om intervjuerna så kanske det gav upphov till en spontan nyfikenhet av något nytt och spännande eftersom intrycket man fick både var glatt och tillmötesgående. Men vi blev lite konfunderade då de barn som varit mest positiva inför intervjuerna och som gärna ville medverka i studien (då de uttryckligen sagt så), även var de barn som sedan inte hade så mycket att säga när det väl blev dags att intervjua. ”Vad barnet förväntas berätta om, omgivningen som ett barn frågas ut i och på vilket sätt intervjun genomförs är viktiga omständigheter som påverkar barnets förutsättningar för att kunna berätta” (Brunnberg 2007). Vi anser dock att det fungerade väldigt bra vid de övriga intervjuerna som genomfördes.

Eftersom vi följde med barnen till olika lektioner och aktiviteter under diverse observationer så såg man även fram emot att se hur de skulle interagera under en sedvanlig musiklektion (som i vår förförståelse innebar musikalisk aktivitet där barnen är medverkande aktörer). Men när musiklektionen väl startat så fick barnen istället sitta på stolar och se delar ur filmen ”Blues Brothers” som i och för sig innehöll musik, men som dessvärre inte erbjöd så mycket interaktion mellan barnen själva.

Barnen fick i en *kontaktbok* skriva ned vad som hänt i de konflikter som de varit med om, men det verkade inte föreligga någon konkret lösning på de problem som uppkommit då barnen enbart skulle ta hem böckerna för att få dem signerade av föräldrarna. Föräldrarna blev således upplysta om vad som hänt i skolan, men eftersom det inte inträffar någon form av problemlösande dialog så kvarstod ändå problemet. Vi anser att situationen i sig bidrog till en öppnad ventil vid intervjuerna då en del barn ”äntligen” fick möjlighet att sätta ord på de tankar och funderingar de länge haft inom sig.

Didaktiska Konsekvenser

Vi har uppnått vårt syfte; att undersöka hur barn samspelar ihop med jämnåriga, hur de går till väga för att behålla sina befintliga relationer, samt hur de skapar nya relationer. Undersökningen har gett oss insikt i hur barn ser på vänskap och utanförskap, och hur viktigt det är att arbeta med deras sociala relationer i skolan. Något som man bör ha i åtanke är att relationer är ett känsligt ämne att prata om oavsett ålder, och därför är vi även medvetna om att det kan ha funnits problem som inte framkommit i undersökningen.

Utifrån studien väcktes många tankar och idéer till liv, och man började fundera över hur man själv skulle vilja arbeta för att barnen skulle kunna samverka optimalt, såväl i som utanför skolan. Något som man kanske kan införliva i verksamheten är om man tillhandahåller ett slags forum där barnens erbjuds utrymme stort nog för att en mer framträdande ventilation av diverse funderingar och åsikter kan träda i kraft.

Med tanke på att barnen uppfattar orden vän, kamrat och kompis på olika sätt så kanske man bör fundera över vilka ord man använder sig av i en barngrupp. Bara för att alla barn befinner sig i samma barngrupp så behöver det inte betyda att alla är vänner, och därför kanske det även blir frustrerande för barnen om man skulle uttrycka sig på ett sätt som de inte alls håller med om.

Något som man också bör ha i åtanke är gruppernas storlek. Då Ihrskog (2006) nämnde att det blir svårare att finna samhörighet med en ny grupp om grupperna är större, så kanske det ibland skulle vara bra att dela in klassen i smågrupper. Och om de mindre gruppinstallationerna byts ut emellanåt så kanske barnen även få lättare att skapa kontakter med barn som de vanligtvis inte brukar prata med.

Den tystna mobbningen som Bliding (2004) tar upp är viktigt att uppmärksamma då den är just tyst, och den riskerar därför att komma i skymundan eftersom koncentrationen vid observerande mobbning ofta har en tendens att rikta in sig där den syns och hörs mest. Om det till exempel finns två barn som alltid är för sig själva så kanske man kan försöka ”para ihop” dem så att ingen av dem behöver vara ensam. Ett annat förslag är att man berättar om en plats där barnen kan ställa sig om de känner sig ensamma. Då kan behovet därefter synliggöras av de andra barnen som i sin tur har möjlighet att uppmärksamma det.

Fortsatt forskning

Det hade varit intressant att utveckla studiens omfattning till samtliga klasser i skolan för att på så sätt få en ökad validitet beträffande den vänskap som föreligger mellan skolans elever.

Men det vore även tänkvärt att beakta en studie om utanförskap då det genom forskning framkommit hur dåligt barn kan må om de blir drabbade, och hur viktigt det är att så snabbt som möjligt finna en lösning innan det eskalerar totalt.

TACK

Vår studie vore inte möjlig att genomföra utan en del hjälpsamma personer. Så vi vill passa på att tacka både rektor och lärare för att vi fick komma och hälsa på, men även ett stort tack till alla de underbara barn som lät sig observeras och intervjuas.

Vår handledare ska även ha en stor eloge då hon hjälpt oss under de stunder som vi känt oss både vilsna och rådlösa inför diverse frågeställningar såsom struktur, utförande och sammanställning, men även för det stöd och positiva feedback vi mottagit utöver arbetet, vilket gett oss energi till att kämpa vidare med arbetet trots ett hektiskt schema och ett synnerligen minimerat tidsintervall.

Referenser:

Bliding, Marie (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik: en studie av barns relationsarbete i skolan*. Diss. Göteborg : Univ., 2004

Brunnberg, Elinor (2007) Att observera, tala med och lyssna till barn och ungdomars berättelser: *Välfärds politik i praktiken: Om perspektiv och metoder i forskning*, NSU press; Aarhus University Press

Cedersund, E. & Brunnberg, E. (2007). Att studera välfärd på nytt sätt *Välfärds politik i praktiken: Om perspektiv och metoder i forskning* (pp. 7-19). Uppsala: NSU Press.

Dovemark, Marianne (2007) Etnografi som forskningsansats I Dimenäs, Jörgen (red). (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber

Flygare, Erik (2002) Mobbning i skolan - ett socialt problem med individuella grundorsaker? I Menckel, Ewa (red. 2002) *Vänskap vinner: Om mobbning och kränkande behandling i skolan*. Örebro universitet, Akademin för juridik, psykologi och socialt arbete

Grannäs, Jan (2006) En för alla, alla för en: Ungdomar om tolerans och solidaritet i olika gruppers sociala dynamik. I Säfström, Anders Carl (red. 2006) *Den mångtydiga skolan: Undervisning i det postmoderna samhället*. Uppsala universitet, Institutionen för lärarutbildning

Ihrskog, Maud (2006) *Kompisar och Kamrater: Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. (avhandling) Växjö universitet, Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Institutionen för pedagogik

Kihlström, Sonja (2007) Fenomenografi som forskningsansats I Dimenäs, Jörgen (red). (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Mead, G. H. (1976). *Medvetandet, jaget och samhället*. Lund: Argos förlag.

Ordell Björkdahl, Susanne (2007) Vad är det som styr vilka etiska regler som finns? I Dimenäs, Jörgen (red). (2007). *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2009). *På tal om mobbning - och det som görs: kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket

Thurén, Thorsten (2004). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgiven av Vetenskapsrådet.

Missivbrev

Hej! Vi heter Marcus Berggren och Shabana Ahmad och går sista termin på högskolan i Borås där vi läser "Lärare för förskoleklass och grundskolans fritidsverksamhet" (FÖFR).

I vårt examensarbete så vill vi ta reda på hur barn ser på vänskap och utanförskap i relation till övriga barn. Genom att observera och intervjua de barn som vill delta så är vår förhoppning att det skall mynna ut i ett tillförlitligt resultat.

Vi utgår ifrån de forskningsetiska principerna som kortfattat innebär att informera om vilket syfte studien har, att deltagandet är frivilligt, att information inte kommer spridas vidare till obehöriga, samt att informationen enbart kommer användas inför vårt examensarbete.

Vi behöver ert svar så snart som möjligt för att kunna genomföra vår undersökning

Med vänliga hälsningar: Marcus Berggren och Shabana Ahmad

För mer information, vänligen kontakta Universitetslektor Maud Ihrskog
Tel: 033-4354423 Maud.Ihrskog@hb.se

Jag godkänner att mitt barn får delta i observationer och intervjuer: (JA) (NEJ)

Vårdnadshavares namn _____

Mitt barns namn _____



Intervjufrågor

- Är det någon särskild som ni brukar umgås med på rasterna?
- Hur gör ni för att skaffa vänner?
- Är det någon skillnad på att vara kompis, kamrat eller vän?
- Tycker ni att det är skillnad på hur killar och tjejer umgås med varandra?
- Upplever ni någon gång att det kan bli jobbigt att vara med någon?