

Södertörns högskola | Institutionen för Utbildningsvetenskap

Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C| Hötterminen 2009

# Demokrati i klassrummet

– en kvalitativ studie om de sociala rollernas betydelse i år tre.

Av: Paulina Paredes Morel

Handledare: Maria Zackariasson

## **Abstract**

By: Paulina Paredes Morel, Autumn term of 2009. *Democracy in the classroom- a study of the importance of the social role in the classroom.* Teacher Education, University College Södertörn.

Supervisor: Maria Zackariasson.

According to the curriculum the Swedish school system should aim to let the democratic values permeate the school as a whole, and the school should assume each student's individual abilities in teaching. (Lpo -94) Democratic education is what the pragmatist John Dewey strongly encourages in his book *Democracy and Education*, which is why he stands for the theoretical framework of the concept of democracy in the school context. This study aims to examine whether and if so, the social roles in a classroom can affect students' opportunities for learning. The main research questions asked were:

- How can the social roles affect students' opportunities for learning in a classroom?
- How do students perceive that the social roles in the classroom affect their opportunities for learning?

This has been investigated by two complementary perspectives. Partly thru a student perspective to raise the students 'own experiences, and partly from an outside perspective to show how I, as an observer can see that social roles affect students' opportunities for learning. The study encompasses three observation opportunities in a grade three, and six interviews with students from this class. The results of the study showed that social roles have significant impact on individuals' opportunities for learning in the classroom. The study reaches the conclusion that the social roles are not something that is possible to, or even desirable to ignore. However, it is important to be aware that different social roles in a classroom have different conditions. An education that is guided by democratic values will ensure that all pupils in the widest extent possible are given the same opportunities to learn and develop.

Keywords: Learning, Democracy, group and social role.

Nyckelord: Lärande, demokrati, grupp och social roll.

## Innehåll

1. Inledning.....	5
2. Bakgrund .....	6
3. Syfte/ frågeställning .....	7
4. Metod.....	8
4.1 Fallstudier .....	8
4.2 Observationer .....	8
4.3 Intervjuer .....	8
4.4 Barnintervjuer- problematik och etiska dilemman.....	9
4.5 Analys.....	10
5. Tidigare forskning .....	11
6. Teoretisk ram/anknytning.....	12
6.1 Lärande.....	12
6.2 Demokrati.....	13
6.3 Grupp/ social miljö.....	14
6.4 Social roll.....	15
7. Resultat/ Analys .....	17
7.1 Första dagen.....	17
7.2 Monopol- på- uppmärksamheten 1.....	18
7.3 Monopol- på- uppmärksamheten 2.....	20
7.4 Offret.....	22
7.5 Individualisten.....	24
7.6 Buffeln.....	27
7.7 Clownens vänner.....	30
8. Diskussion .....	32
8.1 Vilka sociala roller finns i klassrummet?.....	33
8.2 Vem skapar de sociala rollerna?.....	33
8.3 Hur skapas de sociala rollerna? .....	33
8.4 Hur påverkar de sociala rollerna den social miljö i klassrummet?.....	34
8.5 Hur kan de sociala rollerna påverka elevers förutsättningar för lärande? Och upplever eleverna att de sociala rollerna påverkar deras förutsättningar?.....	35

8.6 De sociala rollernas betydelse i ljuset av Lpo 94.....	38
9. Slutsats/ sammanfattning.....	39
10. Käll- och litteraturförteckning.....	41
11. Bilagor.....	43
11.1 Brev till föräldrar.....	43
11.2 Intervjuförfrågan till föräldrar.....	44
11.3 Intervjuguide.....	45

## **1. Inledning**

I skolan sätts barn in i klasser där de förväntas uppnå vissa lärandemål och utvinna kunskap. Men att gå i skolan innebär också att bli placerad i en social miljö. Barnen förväntas kunna socialisera sig på bästa sätt för att gruppen ska vara konstruktiv och välfungerande.

Lpo 94 är det grundläggande dokumentet för den obligatoriska grundskolan att följa, och den inleds med riktlinjer för skolans värdegrundsarbete. Enligt Lpo 94 ska skolan arbeta för att varje elev ska känna sig trygg i den sociala miljön eftersom den är en faktor som bidrar till en god lärande- och utvecklingsmiljö. Under rubriken ”God miljö för utveckling och lärande” står att ”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.” (Lpo - 94 s. 7)

Med detta som utgångspunkt har jag inför detta arbete intresserat mig för att undersöka hur detta ter sig i praktiken. Den svenska skolan, och det svenska samhället, vilar på en värdegrund som lägger stor vikt vid jämställdhet och demokrati, men för att leva upp till detta krävs en medvetenhet och ett aktivt arbete som främjar detta. Lever skolan och elevgruppens sociala miljö upp till läroplanens mål om ett jämlikt och demokratiskt lärande? Eller uppstår det svårigheter? Finns det möjlighet att med skolklassen som utgångspunkt möta varje individs behov?

## **2. Bakgrund**

### **Grundläggande värden**

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan ska utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan ska främja aktning för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (1 kap. 2 och 9 §§).

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. (Lpo -94, s 3)

Målet med en demokratisk utbildning ligger som bakgrund för denna uppsats. Läroplanen utarbetas av Sveriges regering, och grundas på rådande partiers politiska övertygelser, forskning om utbildning, så väl som internationella överenskommelser. Mer specifikt ligger fyra av FN's internationella överenskommelser som grund för läroplanernas utarbetande, bl.a. FN's konvention om barnets rättigheter. (Skolverket 2009)

En av banbrytarna inom diskussionen kring den demokratiska utbildningen var John Dewey. Han var en pragmatisk filosof och reformpedagog som arbetade runt sekelskiftet (Dewey, 1997, s.11). Pragmatismens filosofi menar att ett påståendets mening är dess praktiska konsekvenser, d.v.s. att en tro på ett påstående utgör dispositionen för dina förväntningar och handlingar (Nationalencyklopedin 2009). Dewey hade en framträdande roll i den amerikanska utbildningsdebatten under sin tid, och är fortfarande högst aktuell som utbildningsteoretiker. Inte bara i Amerika utan i stora delar av västvärlden, även i Sverige. Boken *Demokrati och utbildning* publicerades första gången år 1916. Thomas Englund skriver i förorden till den svenska översättningen av *Demokrati och utbildning* att det var under Deweys socialfilosofiska och utbildningspolitiska period då hans arbete vidgades och kopplades till socialfilosofiska och utbildningspolitiska frågor. Boken pekar på hans betoning på det filosofiska perspektivet på utbildning och dess länkande till begreppet demokrati. (Dewey 1997, s.11ff) Englund citerar ett stycke ur boken som slående beskriver Deweys filosofi om förbindelsen mellan begreppen demokrati och utbildning:

Eftersom utbildning är en social process och det finns många typer av samhällen, förutsätter ett kriterium för pedagogisk kritik ett *alldeles särskilt* socialt ideal. De två punkter som valts ut för att mäta värdet av en social livsform är den grad i vilken gruppens intressen delas av alla dess medlemmar och den grad av fullständighet och frihet i vilken gruppen samspelar med andra grupper. Ett icke önskvärt samhälle är med andra ord ett samhälle som internt och externt sätter upp barriärer för fritt umgänge och kommunikation av erfarenheter. Ett samhälle som ombesörjer att alla dess medlemmar på lika villkor får del av dess förmåner och som tryggar en flexibel anpassning av samhällsliv är så till vida demokratiskt. Ett sådant samhälle måste ha en typ av utbildning som ger individerna ett personligt intresse för sociala relationer och kontroll, och intellektuella vanor som gör det möjligt att genomföra sociala förändringar utan att oordning uppstår. (Dewey 1997, s.15)

Enligt Englund har Deweys utbildningsteori kommit att tolkas som väldigt individbaserad, i den meningen att undervisningen helt ska utgå ifrån elevens behov. Detta finner vi närmast citerat i läroplanen då det under rubriken ”En likvärdig utbildning” står ”Utbildningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.”(Lpo 94, s.4). I min undersökning har jag valt att tolka läroplanen för grundskolan ur ett ”Dewey”-perspektiv då jag anser att hans filosofi direkt går att återfinna i Läroplanens text och mening.

### **3. Syfte/ frågeställning**

Syftet med denna uppsats är att undersöka om och i så fall hur de sociala rollerna i en klass kan påverka elevers förutsättningar för lärande. Den sociala rollen hänger ihop med status och förväntningar inom skolklassen som social grupp. Lärandet hänger ihop med aktivt deltagande, synlighet, att eleven lyssnas och tas hänsyn till, men även hur en trygg och tillitsfull social situation frigör en stor del psykisk energi som kan och bör användas till skolarbetet. (Maltén 1992, s.35)

Mina **frågeställningar** blir således:

Hur kan de sociala rollerna påverka elevers förutsättningar för lärande i ett klassrum?

Hur upplever eleverna att de sociala rollerna i klassrummet påverkar deras förutsättningar för lärande?

Underfrågor som bidrar till att klargöra frågeställningarna är:

Vilka sociala roller finns bland eleverna i klassen? Vem skapar dem? Hur skapas de? Hur påverkar dessa den sociala miljön i klassrummet? Hur upplever elever att dessa sociala roller påverkar deras lärande?

### **4. Metod**

Forskningsområdet jag rör mig inom är det samhällsvetenskapliga. Ett av den samhällsvetenskapliga forskningens nuvarande paradigmer är det intersubjektiva perspektivet, där huvudsyftet är att söka förstå och tolka omvärlden ur subjektets perspektiv, alltså ett specifikt perspektiv. Annorlunda uttryckt vill man inom denna typ av samhällsvetenskapliga forskning utgå ifrån en hermeneutisk kunskapssyn, där allt det ovanstående ingår. Den hermeneutiska kunskapssynen bygger på empiriska data, tolkande metoder och tanken om att forskaren även är en del av det hon studerar. (Thomassen 2007)

Min frågeställning söker tolka och förstå ett subjektivt förhållande mellan elevernas sociala roller, i den specifika gruppen de ingår i, och deras individuella lärande. Därför lutar jag mig mot en hermeneutisk kunskapssyn i mitt arbete.

Jag valde att göra undersökningen utifrån två perspektiv: ett elevperspektiv för att lyfta upp elevernas egna upplevelser, och ur ett utifrånperspektiv för att visa på hur jag som observatör kan se att de

sociala rollerna påverkar elevernas förutsättningar för lärande. Jag anser att dessa två perspektiv kan komplettera varandra på ett bra sätt för att ge en nyanserad och fördjupad bild.

#### **4.1 Fallstudie**

För att finna svar på min frågeställning fann jag det mest relevant att utföra en fallstudie, alltså en kvalitativ undersökning i ett enskilt klassrum. Conny Svenning beskriver i *Metodboken* att en fallstudie inte är en undersökning, utan flera i en. Utifrån det område man enligt Svenning väljer att studera, t.ex. en eller flera skolor, väljer man sedan flera olika typer av metoder av datainsamling som ska samspelas. (Svenning, 1999, s.89)

I min fallstudie av en klass valde jag därför att utföra systematiska observationer såväl som intervjuer med enskilda elever. Jag fokusera mig på grundskolans lägre åldrar, och jag har valde att undersöka en årskurs tre i en grundskola i en av Stockholms kommuner. Att jag valde just denna skola berodde på att jag haft kontakt med dem sedan tidigare eftersom jag utfört min VFU (verksamhetsförlagda utbildning) där. Därmed var det tillgängligheten som styrde mitt urval.

#### **4.2 Observationer**

Svenning menar att systematiska observationer fokuserar på att iaktta och lyssna, till skillnad från t.ex. deltagande observationer som involverar en interaktion mellan forskare och studieobjekt. (Svenning, 1999, s.135) Mitt syfte med de systematiska observationerna var att få en överblick över de befintliga sociala rollerna i klassrummet och hur de interagerar i klassrumssituationen. Därför valde jag just systematiska observationer i stället för deltagande observationer eftersom jag inte ville påverka deras rollpositioner. Gruppen jag valde att observera var en tredjeklass i en lågstadieskola i Stockholm, som jag i uppsatsen har valt att kalla för klass 3a.

Ett problem med systematiserade observationer är att man som forskare alltid kommer att påverka det sociala rummet bara genom sin närvaro. Den nya närvaron märks av genom att skapa en ny dimension till det sociala rummet, hur osynlig forskaren än försöker göra sig.

#### **4.3 Intervjuer**

Enligt Kvale & Brinkman är den kvalitativa forskningsintervjun ett medel att försöka förstå världen från undersökningspersonens synvinkel, den ger svar på hur individen själv upplever sin värld. (Kvale & Brinkman, 2009, s.17) Detta ligger väl i linje med hermeneutikens kunskapssyn om att tolka omvärlden ur ett subjektivt perspektiv, och intervjuer ger mig en



fördjupad insyn i hur eleverna själva uppfattar sin situation i klassrummet. Därför valde jag att utföra ett antal individuella intervjuer.

Jag gjorde ett urval av 6 elever, tre flickor och tre pojkar. Urvalet beror på en rad faktorer. Kvale & Brinkman menar att om målet med intervjun är att förstå världen som den upplevs av en viss person så räcker det med en person. (Kvale & Brinkman, 2009, s.129) Detta är just mitt mål, men eftersom det finns fler än en social roll i klassrummet valde jag att utföra ett mindre antal. Mitt urval bestod av hälften flickor och hälften pojkar eftersom jag vill att bilden ska vara så jämnt nyanserad som möjligt. Eftersom könsrollen ingår i den sociala rollen i stort ansåg jag att det var viktigt att få lika många tankar och åsikter från det kvinnliga som det manliga könet.

Även urvalet av vilka flickor respektive pojkar jag intervjuade berodde på flera faktorer. Dels berodde de på vilka sociala roller jag uppfattat att de har inom gruppen genom mina observationer. Dels berodde det också på vilka av eleverna som valt att delta och även vilka av elevernas målsmän som givit sitt formella samtycke. Eftersom eleverna endast är 9 år gamla krävs enligt forskningsetikens regler och riktlinjer att målsman för icke myndiga får information om intervjun och att de givit sitt samtycke. (Kvale & Brinkman, 2009)

#### **4.4 Barnintervjuer- problematik och etiska dilemman**

##### **Problem**

En första tanke hos skeptiker till barnintervjuer är huruvida barnens ålder och kanske även intellektuella och utvecklingsmässiga förutsättningar sätter begränsningar för att utvinna ett rikt material. Hur mycket barnen i fråga har reflekterat och hunnit formulera en tanke eller åsikt om temat i fråga är en undran. Løkken och Søbstad påstår att barn kommer att följa sin egen logik i sina svar som inte alltid stämmer överens med de vuxnas förväntningar på logiskt tänkande. Men de hänvisar även till Tiller som menar att intervjuer med barn är möjliga i princip så snart de kan uttrycka sig med hjälp av ord. Givetvis inverkar faktorer som hur mycket barnet faktiskt förstår och deras egen språkliga förmåga har betydelse, men en person som är van att kommunicera med barn kan trots allt utvinna ett rikt och viktigt material. (Løkken & Søbstad 1995, s.109)

Løkken & Søbstad hävdar även att intervjuer är särskilt viktiga och intressanta när det gäller barn, eftersom vi vill åt barnets subjektiva uppfattningar som vi annars har lätt att anlägga ett vuxenperspektiv på. Men ett problem kan vara att barnet anpassar sina svar efter vad de tror

att vuxna förväntar sig att höra. De hänvisar till Pramling, som anser att man under tiden som man intervjuar även bör observera, och Bae, som menar att vi bör uppmärksamma vad barnet gör samtidigt som vi lyssnar till deras svar. Observationerna blir nödvändiga för att få ett helhetsintryck av barnets intervju svar, och därmed en högre kvalitet på analysen av barnintervjun. (Løkken & Søbstad, 1995, s.109)

### **Etiska dilemman**

Ett etiskt dilemma är trots allt att jag som vuxen tolkar barnens svar ur mitt eget vuxenperspektiv. Gadamer som är grundare för hermeneutiken bygger dock sin kunskapssyn på bl.a. en tanke om att vi ser och uppfattar vår omvärld genom vår förståelsehorisont, som är historiskt och kulturellt grundad, något vi inte kan sälla bort. (Thomassen 2007) Därför är detta en faktor man måste ta hänsyn till och vara medveten om, inte bara i genomförandet av barnintervjuer utan i all typ av forskning.

Ett annat etiskt dilemma är att jag i min undersökning trots allt ställer frågor om elevernas relativt intima sociala relationer sinsemellan, detta för att samla material till en undersökning som de troligtvis inte själva kommer att ta del av. För att hantera detta har jag genom det ömsesidiga samtycket informerat eleverna om att undersökningen kommer att vara tillgänglig för allmänheten. Detta för att försäkra mig om att de är medvetna om det, och förklarat att det är just därför som jag oidentifierat mitt material. Jag har även velat visa hänsyn till varje elevs anseende och integritet i framställningen av eleverna i min analys eftersom de troligtvis inte själva kommer att ha tillfälle att påverka eller bestrida den. Detta har jag gjort genom att ge dem fingerade namn i de resultaten jag redovisar.

### **4.5 Analys**

Efter insamlandet av data valde jag som arbetsmetod för att analysera resultatet att koda alla indikatorer för lärande, lärsituationer och förutsättningar för lärande och koppla dem till begreppen social roll, social grupp och jämlikhet och demokrati. Karl Popper formulerade en kunskapsteori där han bl.a. hävdade att forskaren alltid observerar något ur dennes egen förväntningshorisont, och att varje gång forskaren observerar något vänder hon blicken från något annat. (Thomassen, 2007, s.86) Mina observationer och intervjuer fokuserade på hur de sociala rollerna interagerar med lärsituationen, alltså gjorde jag ett medvetet val att bortse från andra faktorer. Därmed fokuserar mitt empiriska material på just sambandet mellan de sociala rollerna och förutsättningarna för lärande hos individerna i fråga.

## 5. Tidigare forskning

Fanny Ambjörnsson gjorde inför sin doktorsavhandling i socialantropologi en kvalitativ studie där hon med hjälp av deltagande observationer över tid beskriver hur det sociala samspelet ser ut mellan flickor i två olika gymnasieklasser. Den ena klassen tillhör samhällsprogrammet, och den andra tillhör barn- och fritidsprogrammet. Hennes nyckelord i studien är klass, genus och sexualitet, och resulterade i boken *I en klass för sig*. Där jämför hon de sociala rollerna i de olika klasserna och diskuterar dem med hjälp av nyckelbegrepp, hur och varför de har uppstått och hur de samspelar. (Ambjörnsson 2004)

En liknande avhandling har skrivits av Anna Sofia Lundgren, som hon valt att kalla *Tre år i G* eftersom den utförts under tre år i just klass G under deras sjunde till nionde år. Studien var kvalitativ med syftet att synliggöra vissa kulturella former på skolarenan, mer specifikt hur könskonstruktionerna ser ut och skapas. (Lundgren 2000)

Katarina Ayton skrev även hon om sociala roller hos elever i sin avhandling *Ett vanligt skolbarn*. Hennes perspektiv var elevens sociala roll i relation till lärarens roll. Hennes huvudbegrepp var generation, som hon använde för att diskutera elevers och lärares relation i en generell mening, och positioneringsteori för att belysa mångfalden i en individs sociala position. (Ayton, 2008)

Marcus Samuelsson valde att rikta fokus på en specifik social roll som kan uppstå i klassrummet, nämligen den störande eleven. Han följde tre olika klasser i årskurs sju vid tre olika skolor som alla representerade en generell och allmän skola och klass. Hans syfte med avhandlingen *Störande elever, korrigerande lärare* var att visa på hur lärare hanterar dessa stökiga elever, och jämförde dem med bl.a. skolor i Australien och England. (Samuelsson, 2008)

De ovannämnda avhandlingarna behandlar alla på olika sätt det sociala samspelet och de sociala rollerna i skolan, precis som jag själv gör. De är intressanta som underlag för mitt arbete och visar alla på olika dimensioner av de sociala rollerna i skolan, men de skiljer sig även väsentligt på en del punkter från mitt arbete. De har alla utfört sina undersökningar hos skolans äldre elever, medan liknande undersökningar i de lägre åldrarna saknas.

Allt arbete med den sociala miljön i skolan ingår enligt den svenska aktuella läroplanen i arbetet med värdegrunden (Lpo –94). Därför är skolverkets rapport *Värdegrundsboken- om*

*Samtal för demokrati i skolan* (Skolverket 2003) relevant för min grund och utgångspunkt. *Värdegrundsboken* är en rapport som utformats efter en satsning Skolverket valt att kalla Värdegrundsprojektet. Där har man under ett år haft som uppdrag att stödja och stimulera ett utvecklingsarbete i förskola och skola för att på sikt uppnå det som värdegrunden syftar till att åstadkomma. Nämligen att skapa en skola som genomsyras av medmänsklighet, demokrati och människors lika värde. Det beskrivs i inledningen av rapporten att de tar sin utgångspunkt i de sociala relationerna och diskuterar vilka förutsättningar de ger för arbete kring och samtal om de demokratiska värdena. (Skolverket 2003)

I mitt arbete är min utgångspunkt de sociala rollerna, och syftet är att se hur de påverkar elevernas förutsättningar för lärande. De förutsättningar jag hänvisar till är de som läroplanens demokratiska värden pekar på, nämligen att i en demokratisk skola har alla lika värde och alla bör därmed ges samma möjligheter till lärande och utveckling. (Lpo -94)

## **6. Teoretisk ram/anknytning**

Här följer en beskrivning och definition av undersökningens centrala begrepp, som är:

Lärande, demokrati, grupp/social miljö, och social roll.

### **6.1 Lärande**

Det finns flera perspektiv genom vilka man kan belysa begreppet lärande. Vad jag i denna uppsats väljer att fokusera på är lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Det sociokulturella perspektivet har en konstruktivistisk syn på lärande, och lägger vikten vid tanken om att ”/.../ kunskap konstrueras genom samarbete i en process.” (Dysthe, 2003, s.41) Detta kan sättas i kontrast mot exempelvis behaviorismen som menar att kunskapen är kvantitativ, finns utanför individen och att lärandet ackumuleras bit för bit genom att diverse stimulus- och responskopplingar. (Dysthe, 2003, s.35)

Enligt Olga Dysthe är det sociokulturella perspektivet på lärande en sammanslutning av teorier av så som pragmatikerna John Dewey och George Herbert Mead tillsammans med bl.a. kulturhistorikern Lev Vygotskij och litteraturteoretikern, språk- och kulturfilosofen Mikhail Bathkin (Dysthe, 2003, s. 31). Pragmatikerna Dewey och Mead utgick ifrån tanken om att kunskap konstrueras genom praktisk aktivitet där en grupp människor samverkar i en kulturell

gemenskap. Bathkin hade en dialogisk förståelse av existensen, människan och språket (Dysthe, 2003, s.34), och för Vygotskij utgjorde den sociala samverkan grunden för lärande och utveckling (Dysthe, 2003, s.75).

John Dewey menar att utbildning har en rad olika funktioner, varav en är den sociala. Han beskriver den sociala miljön ur utbildningsperspektivet på ett slående sätt:

En varelse vars aktiviteter har anknytning till andra lever i en social miljö. Vad han gör och vad han kan göra beror på de andras förväntningar, krav, samtycke och avståndstagande. En varelse som står i förbindelse med andra varelsor kan inte fullfölja sina egna aktiviteter utan att ta hänsyn till de andras. De betingar på ett ofrånkomligt sätt hans egna ansatser. (Dewey 1997, s.47)

Enligt Strandberg menade Lev Vygotskij att de inre processerna som sker hos en individ alltid föregås av yttre aktivitet i samspel med andra. Vidare förstår han Vygotskijs teori som att psykologiska processer, som t.ex. lärande, bör ses som aktiviteter, och att de aktiviteter som leder till lärande har specifika kännetecken. Ett kännetecken är att de är sociala, d.v.s. att de har sitt ursprung i olika typer av interaktion med andra. (Strandberg, 2007, s.10f)

Vygotskijs teori om socialt samspel var enligt Strandberg att det inte bara var en stöttande metod för lärande och utveckling, utan att det faktiskt är lärande i sig. I det sociala samspelet utvecklas inte bara den sociala kompetensen utan även intellektet, de har ett dialektiskt förhållande och kan därför inte separeras. Det växelspelet som sedan sker mellan de yttre och inre aktiviteterna lägger grunden för lärandet. Det är alltså i samspelet som individen överhuvudtaget möter det som går att veta. (Strandberg 2007, s.48)

Detta perspektiv använder jag mig av i min definition av lärande. Alltså är mitt mål inte att mäta lärande, utan snarare att beskriva hur det sociala samspelet påverkar förutsättningarna för lärande i ett klassrum.

## **6.2 Demokrati**

Axel Hadenius berättar att ordet demokrati betyder folkstyre. Han redogör för demokratins grundläggande principer, vilka är att i den demokratiska staten har medborgarna rätt att styra sig själva. All myndighetsutövning har sin grund i folkets vilja. Demokratien ställer även krav på hur folket ska uttrycka sin vilja, vilket den ställer genom två principer. Den första är en jämlikhetens idé, där alla människor ska ha rätt att delta i demokratins styrelse, och de utnämnda styrelsemännen ska behandlas lika, d.v.s. ingens vilja räknas mer än den andra. Den andra principen är en frihetens princip, där alla viljor och åsikter ska få uttryckas. Alla

medborgare i demokratin ska ohämmat få uttrycka sin vilja och agera fritt för att främja sina intressen. (Hadenius, 2006, s.10)

Dewey tolkar begreppet demokrati i samband med skola och utbildning. Han lägger stor vikt vid den demokratiska utbildningen och specificerar den genom att framhäva vikten av varje individs rätt till möjligheten att utvecklas. Deweys definition av demokrati liknar i många avseenden Hadenius, men utgörs av två avgörande kriterier. Den första är stimulus och respons, och hur alla medborgare i ett samhälle/deltagare i en grupp måste ha samma möjligheter att ge och få av andra. Utan ett fritt och jämlikt umgänge blir den intellektuella stimulansen obalanserad och monoton. Det andra kriteriet är möten mellan olika grupper. Isolering inom grupper skapar statiska och själviska ideal inom gruppen, och därför kan ibland konflikter mellan grupper till och med vara positiva eftersom de oavsiktligt medför ett möte och möjligheter till att vidga horisonten. (Dewey 1997, s.126)

Deweys teori om en demokratisk utbildning är den övergripande tolkningsramen för denna undersökning, i samspel med övriga centrala begrepp.

### **6.3 Grupp/social miljö**

Dewey menar att skolan som social miljö har tre uppgifter. För det första att förenkla verklighetens innehåll genom att dela upp den i bitar, ämnen, som elever då kan strukturera och ta del av, för det andra att göra ett urval av världens kunskapsinnehåll som ska belysas och föras vidare för framtida samhällets vinning. Slutligen är den tredje uppgiften att balansera den sociala miljön så att varje individ ska ha möjligheten att höja sig över den sociala grupp han föddes i och skapa god kontakt med en vidare miljö. (Dewey 1997, s.55f)

För att veta hur en balanserad social miljö kan se ut och skapas behövs kunskap om gruppens egenskaper och funktioner, alltså hur den egentligen fungerar.

Arne Maltén definierar en grupp genom vissa kriterier. En grupp bör ha gemensamma mål och normer, de behöver träffas regelbundet och systematiskt, de behöver känna någon form av samhörighet, och de behöver kommunicera inbördes. (Maltén 1992, s. 20ff) Enligt Maltén söker sig människor till grupper, eftersom gruppen täcker vissa av individens grundläggande behov, intressen och målsättningar. Inom gruppen utnyttjas och samordnas individernas unika kunskaper och färdigheter, och ett ömsesidigt stöd kan stärka vi-känslan. (Maltén, 1992, s. 13)

Lars Svedberg hänvisar till Mead som beskriver människan som en social varelse. Vi föds in i samspelet med andra människor, och vårt jag och medvetande skapas i vardagens möten. Detta fenomen kallar Mead social spegling, med vilket han menar att människan utför vissa handlingar, och utifrån gruppens reaktioner och attityder till dessa handlingar speglar hon sig och formar utifrån spegelbilden ett jag. Denna spegelprocess är ett kollektivt samspelsmönster som sker över tid genom relationer, roller och sociala koder. Processen blir ett ömsesidigt meningsskapande. (Svedberg, 2007, s.34)

Maltén påstår även han att gruppens normer har inflytande på individen och påpekar även hur upplevelsen av utstötthet kan vara förlamande och utvecklingshämmande för individen. (Maltén 1992, s. 13)

Redogörelsen av begreppet grupp har till funktion att belysa hur samspelet kan se ut i en grupp. En förståelse för hur gruppen kan fungera och vilka samspelsmönster som kan existera kan också tydliggöra hur de sociala rollerna påverkar gruppen.

#### **6.4 Social roll**

Dewey hävdade att för att varje individ ska ha möjligheter att utvecklas och tillgodogöra sig utbildningen krävs bl.a. att utbildningen har social kompetens som mål för eleven att nå upp till. Dewey definierar begreppet social kompetens i enkel mening som ”förmågan att delta i ett givande och tagande av erfarenhet” (Dewey 1985, s.162). I en vidare mening definierar han det som ”medvetandets socialisation, ett medvetande som aktivt bemödar sig om att främja utbytet av erfarenheter, om att bryta ner den sociala skiktningens barriärer som utestänger individer från andras intressen” (Dewey, s.1997, s.163).

För att förstå vilken betydelse de sociala rollerna har för gruppen och aktiviteterna i ett klassrum krävs kunskap om vad en social roll är.

Mead hävdar att individens medvetande uppkommer genom kommunikation med hjälp av gester i en social process. Han hänvisar till Wundt som påstår att gesten är den del av den sociala handlingen som tjänar som stimulus för andra som deltar i samma sociala handling. (Mead, 1976, s.51) Här återkommer betydelsen av Meads speglingsteori som Svedberg redogör för. Jag har refererat till den som gruppfunktion eftersom den fungerar som ett kollektivt samspelsmönster men som samtidigt innebär att individen faktiskt skapar sitt jag, sitt medvetande då attityderna speglas mot denne. (Svedberg 2007, s.34)

Enligt Svedberg menade Mead att individens jag konstrueras i två utvecklingsfaser, lekstadiet och spelstadiet. I lekstadiet finns utrymme att byta roll, byta position och därigenom undersöka roller och perspektiv. Spelstadiet däremot är en mer organiserad form av social handling, och där förekommer fler och mer avancerade roller. Individernas handlingar är relaterade till varandra genom ett gemensamt tankemönster, gruppens attityder assimileras till en sammanhängande generaliserande andre, vilken står för gruppens organiserade och gemensamma uppsättning av attityder som individen övertar som en referens till sitt eget handlande. Gruppen skapar således en helhet av attityder och rollmönster som individen internaliserar. (Svedberg, 2007, s.35)

De typer av roller som existerar beror på gruppens funktion, och Svedberg delar in rollerna i två huvudtyper. Den första är de formella rollerna som är mer uppgiftsorienterade, t.ex. en arbetsbefattning eller specifik funktion. Den andra typen är de informella rollerna som är relationsinriktade. De är knutna till en viss situation och är ett led i ett socialt samspel. Han menar att rollerna är personifieringar av kvaliteter inom gruppen och uttrycker ofta känslor som annars inte är socialt accepterade, som t.ex. ilska eller vanmakt. Den informella rollen befinner sig på gränsen mellan vad som är enskilt och kollektivt, rollen blir en kompromiss för att den enskilde ska anpassas och släppas in i gruppen och gemenskapen. När vi hamnar i en grupp tenderar vi att sortera medlemmarna efter sedan tidigare bekanta föreställningar, vilket fungerar som en trygghet genom känslan av förutsägbarhet. Varje roll har en funktion både för gruppen och individen, och ju mer laddade gruppens processer är desto mer stereotypa blir rollerna. Detta kan i värsta fall innebära att individernas kompetens och förmågor inte kommer till sin rätt, och i bästa fall kan processernas energi kanaliseras på ett konstruktivt sätt så att gruppen får en ändamålsenlig och flexibel rollfördelning. (Svedberg, 2007, s.155f)

Maltén är ännu en forskare som skrivit om temat, och han sammanfattar den sociala rollen som summan av de förväntningar som omgivningen tillskriver en viss individ, uppgift eller befattning. Om individen avviker från det förväntade rollbeteendet kommer omgivningen att reagera. Han menar att den sociala rollen är en självuppfyllande profetia, man blir så som omgivningen förväntar sig att man är. En roll kan alltså aldrig existera i ett socialt vakuum, den finns i relation till andra roller, liknande det Mead hävdar genom sin speglingsteori. (Maltén, 1992, s. 33)



Maltén talar om hur förväntningar kan ha en avgörande effekt på individens självförtroende, och hur detta påverkar individens förmåga att arbeta. I t.ex. klassrummet påverkar förväntningar på eleven dennes förmåga att ta till sig undervisningen och prestera. Om eleven känner trygghet och tillit i gruppen frigörs psykisk energi till det arbete som ska utföras inom gruppen. (Maltén, 1992, s.35)

Eftersom elever i en klass har mer eller mindre samma formella roll, alltså rollen som elev med den arbetsbefattning som rollen medför, har jag valt att bortse ifrån den. Vad jag menar med begreppet social roll i denna undersökning är den informella och relationsinriktade roll som eleverna har i relation till varandra.

## **7. Resultat/ Analys**

Här följer en analys av mina fältstudieresultat, som jag vill redovisa genom en temabaserad disposition. Varje tema baseras på en rolltyp, och rollerna är i sin tur tagna delvis ur Svedbergs redogörande för rolltyper, och delvis formgivna och diskuterade av mig själv. Observationerna har gjorts med ett medvetet perspektiv på de sociala rollernas inverkan på lärandet och uteslutit andra faktorer. Intervjuerna är gjorda då eleverna har gått i ca två månader i tredje klass.

### **7.1 Första dagen**

Den första officiella dagen för mitt fältarbete inne hos klassen blev jag varmt välkomnad av läraren Carina och eleverna i klassen. De visste alla varför jag var där eftersom jag någon vecka tidigare varit och presenterat mig. Jag hade fått förvånansvärt positivt gensvar från klassen, de verkade helt godta det faktum att jag skulle observera dem. När de fick veta att intervjuer skulle äga rum blev de så ivriga att nästan alla anmälde sig som intervjuobjekt innan jag ens hunnit berätta klart. Innan lektionen började kom flera av eleverna fram och ville se om jag hade hunnit anteckna något, de ställde frågor om mitt arbete och undrade till och med om jag ville stanna och äta lunch med dem.

Klassen i fråga bestod av ca 25 elever, relativt jämt fördelat antal flickor och pojkar. Klassrummet var rektangulärt format, där tavlan satt på ena långsidan. Elevernas bänkar utgjordes av rektangulära bord som skjutits ihop till öar, där varje ö rymde ungefär fem elever. Alla hade sin bestämda plats, vilket man lätt upptäckte eftersom de hade namnskyltar tejpade på sin egen stolsrygg.

Klassrumsmiljön såg relativt typisk ut. Tavlan var väldigt bred, men hade ändå bara ca hälften av ytan fri eftersom sidorna var belamrade med diverse papper, påminnelser och brev som satt uppe. Här och där stod påminnelser skrivna om läxor eller annat som eleverna behövde komma ihåg. I ytterkanten på tavlan stod alla elevernas namn med tiderna för hemgång uppsatta, detta för att de köksansvariga skulle veta hur många som stannade till mellanmålet på eftermiddagen.

På de korta sidoväggarna satt teckningar och arbeten uppsatta som eleverna gjort, och på ena kortsidan fanns även skåp och hyllor. På långsidan mitt emot tavlan fanns mer praktiska arrangemang som avslöjade att klassrummet tillhörde yngre elever. En diskbänk tog upp halva väggen där plastmuggar stod på tork i ett diskställ, torkade lerfigurer och annat färdigt pyssel stod lite huller om buller, och en stor skål med frukt väntade eleverna som tilltugg till rasten på förmiddagen. Väggen mitt markerades av ett kylskåp där mer frukt och andra tillbehör till mellanmålen förvarades. Väggen andra hälft bestod av en stor bastant trähylla med elevernas personliga lådor där de förvarade sina skolböcker och pågående arbeten, och diverse andra böcker och arbetsmaterial.

## **7.2 Monopol- på- uppmärksamheten 1**

När lektionen väl skulle börja valde jag att sätta mig ungefär i mitten längst bak i klassrummet. Därifrån hade jag överblick över rummet, eleverna, och jag satt vänd åt samma håll som eleverna med näsan mot tavlan. Läraren Carina började med att berätta att de skulle ha matte och började redogöra för ett tal de skulle gå igenom på tavlan gemensamt. Carina hann ställa en fråga till Paula om talet, som började tänka för fullt, men Emil som satt framför henne avbröt och påminde om att de faktiskt ska läsa för sina fadderbarn innan de har matte.

- ”Javisst ja, det glömde jag!” utbrast Carina, och skyllde sin glömska på att hon har varit sjuk ett par dagar. (Carina, lärare) Att Paula suttit och klurat på talet glömdes bort.

Emil själv beskrev sig under vår intervju som sprallig, och för det mesta glad. Han visste inte om han skulle beskriva sig som en sådan som bestämmer, men att han definitivt kommer med många förslag och idéer på vad man kan göra. Han upplevde också att de andra eleverna lyssnade när han kom med idéer. Men sedan blev han lite allvarligare och menade att han flera gånger hade hört att andra elever tyckte att han bestämde över dem. Han gav exempel på en gång då de i en mindre grupp skulle göra en teater, och han och en till elev kom med varsitt förslag. De testade Emils förslag först, och eftersom det funkade och den andre inte hade

insisterat eller påmint om sitt förslag hade de fortsatt på Emils idé. Emil upplevde det som att de andra gillat hans idé, men att han senare fick höra på omvägar att de andra känt att Emil bestämt över teatern utan att ta hänsyn till andras viljor eller förslag. (Emil, 9 år)

Mead hävdar genom sin speglingsteori att individen formar sitt handlande efter gruppens reaktioner och attityder, och denna samspelesprocess utgör formandet av hans jag. (Svedberg 2007, s.34) Arne Maltén talar likt Mead om hur den sociala rollen är en självförlivande profetia, där gruppens förväntningar visas i individens handlande. (Maltén 1992, s.36) Enligt detta borde Emil forma sitt handlande efter gruppens reaktioner och yttringar. Men Emil själv har inte reagerat genom att ändra sitt beteende, utan snarare har han upplevt att kamraternas åsikt inte stämmer överens med sin egen självbild. Han ansåg sig vara en produktiv medlem av gruppen genom att komma med idéer och förslag, vilket senare hade visat sig ha upplevts som ett dominant beteende av gruppen.

Rollen ”monopol- på- uppmärksamheten” är en som Svedberg valt att lyfta upp som exempel i sin bok. Han beskriver rollen som en aktiv och talför person som oblygt solar sig i glansen av andras uppmärksamhet och dominerar gruppen. När personen har uppmärksammats och lyssnats på blir sammanhanget meningsfullt för honom. Enligt Svedberg är gruppens reaktion till honom väldigt medgörlig till en början och känns inte vid irritationen över rollinnehavarens monopol på uppmärksamhet. Rollinnehavarens dominans är trots allt ganska praktisk i sammanhanget, då han gott och väl kan få utföra gruppens arbete som ett sätt att ”sona för” sitt beteende. Gruppen tenderar även att låta rollinnehavaren ta ansvar för att föra gruppens talan i andra sammanhang, t.ex. redovisningar. (Svedberg 2007, s.162)

Jag finner denna rollbeskrivning ganska i överensstämmande med Emils situation. Det exemplet på Emil i klassrummet som jag har beskrivit ovan har jag valt eftersom det representerar honom på ett typiskt sätt utifrån mina observationer. Han beskriver i sin tur själv vad han har hört om klasskamraternas reaktion mot hans beteende. Emils handlingar var enligt honom själv på inget sätt menade att styra gruppen på någon annans bekostnad, vilket han styrker genom att förklara sin förvirring över kamraternas reaktioner.

Som jag nämnt tidigare menar Svedberg att de sociala rollerna i en grupp låter personifiera kvaliteter inom gruppen där annars icke accepterade känslor kan uttryckas. (Svedberg 2007, s. 156) Detta exemplifieras tydligt i Emils fall. Hans beteende har inte helt uppskattats av kamraterna, men trots det låter kamraterna beteendet fortgå eftersom de väljer att inte agera mot det. Tolkat utifrån Svedberg är gruppens talande bakom Emils rygg ett försök till att

bearbeta och förstå rolldynamiken, hur rollerna fungerar i relation till varandra och arbetet som ska utföras genom att helt enkelt prata om sina känslor med varandra. När de tillsammans har konstaterat Emils roll och beteende ger det dem en klarare bild av sin egen roll i sammanhanget. Emils roll tillåter den övriga gruppen att inta en mer passiv och bekväm roll i gruppens arbete eftersom Emil ”ändå kommer att bestämma”. Emils roll påverkar de övriga i just denna grupp på så sätt att de inte lika aktivt tar del i skolarbetet, vilket jag påstår leder till en ojämlig arbets- och lärsituation.

### **7.3 Monopol- på- uppmärksamheten 2**

Lilly satt vid ett bord längst fram i klassrummet. Under de timmar jag spenderade i klassrummet var hon alltid på bra humör, skojfrisk och pratade fritt med de flesta i klassen. Hon verkade vara en utåtriktad och positiv tjej. Hon var ivrig att delta i undervisningen, vilket särskilt märktes under genomgångarna i helklass då hon ofta tog ordet istället för att vänta på att få ordet. Det skiljde henne i viss mån från många andra i klassen som varje gång en fråga ställdes tålmodigt sträckte upp handen och väntade på sin eventuella tur att få svara.

Lilly själv verkade fullt medveten om sitt beteende under vår intervju. Det arbetssätt hon föredrog i klassrummet var just genomgångar, som hon motiverade med att hon tyckte om att just lyssna. Då lärde hon sig mycket, och det var också roligt eftersom hon menade att när läraren skulle ha genomgång så visste man aldrig säkert vad som skulle komma.

När jag bad henne beskriva sig själv fnittrade hon samtidigt som hon sa: ”Eeeeh, mmm, hehe iblaaand... så är jag pratig!” Hon slog till med ett stort leende. Hon upprepade hur mycket hon gillade och försökte lyssna, men ibland så pratade hon ändå lite. Hon var väldigt säker i sitt påstående att hon vågade säga vad hon tyckte, och att hon ofta räckte upp handen. På frågan om hon ansåg sig vara blyg eller framåt svarade hon: ”Asså ja e ganska... ibland e jag blyg, och så e jag en sån som bestämmer.. fast ee.. på mötet så sa vi lite så här att ja skulle jobba på att inte va så mkt bestäm, men .. a!” (Lilly 9 år)

Lilly passar även hon förvånansvärt bra in på rollen ”monopol- på uppmärksamheten”. Observationsexemplet av Lilly ovan är av en situation jag såg Lilly i flera gånger, och jag valde den för att jag ansåg att den var representativ för henne. Lilly erkänner själv att hon stundvis kan vara lite för pratig. Hon visade ingen tvekan på hennes förmåga att ta för sig, och upplevde att hennes klasskamrater lyssnade på henne.

Något jag fann intressant i Lillys fall är att även hon har blivit medveten om att hon ”bestämmer”, men detta har hon fått reda på genom ett möte som hon hänvisar till. Genom sättet hon pratade om mötet förstod jag att hon talade om ett möte med andra vuxna, möjligtvis ett utvecklingssamtal. Just uttryckssättet ”jag ska jobba på att...” tyder på att det är en vuxen, förmodligen hennes lärare, som har gjort henne medveten om det. Min uppfattning är att hon överförde lärarens egen formulering på sitt eget språk när hon berättade om mötet för mig.

Något som kan diskuteras är varför Emils och Lillys erfarenheter skiljer sig trots det likartade beteendet. Emil nämnde aldrig att han hade blivit tillrättavisad för sitt dominerade beteende av läraren, utan fick höra om det på omvägar då hans klasskamrater pratat om honom. Lilly däremot hade fått detta medvetandegjort för henne genom lärarens kommentarer och åsikter om hennes beteende. Hon hade fått ett tydligt meddelande om att detta var något hon behövde jobba på och förbättra, medan Emil inte hade mottagit några sådana anmärkningar. Måhända har det att göra med lärarens närvaro vid de specifika tillfällena de talar om, eller med Emils respektive Lillys grad av ”monopol- på- uppmärksamhet”. Det kan även diskuteras huruvida könsaspekten har en inverkan på faktum, alltså att Lilly kan ha andra förväntningar på sig från omvärlden p.g.a. sin könstillhörighet än vad Emil har.

Hennes egen förmåga att ta för sig, ställa frågor och synas i klassrummet ger henne rikliga tillfällen för lärande. Men enligt Dewey står allt individen gör och det hon kan göra i förbindelse med andras förväntningar, krav och samtycke. (Dewey 1997, s.47) Så medan gruppen ger henne sitt samtycke till monopolet på uppmärksamhet ställer Lilly samtidigt kravet att andra ska dämpa sig då hon vill ta plats.

För att uppnå demokrati hävdar Dewey att två specifika kriterier avgör, där en av dem är stimulus och respons, om hur alla medborgare i ett samhälle/deltagare i en grupp måste ha samma möjligheter att ge och få av andra. Utan ett fritt och jämlikt umgänge blir den intellektuella stimulansen obalanserad och monoton. (Dewey 1997, s.126) När Lilly är en av dem som har ”monopol- på- uppmärksamheten” menar jag att en konsekvens kan bli att hennes röst, hennes tankar och hennes åsikter hörs och lyssnas till oftare än vissa andras. Att Lilly är en av de starkare viljorna i klassen kan indirekt leda till att andras viljor får vika undan, eller att andra elever kanske inte får samma möjlighet att öva sig på att fundera ut och uttrycka en åsikt. Man kan hävda att de individer som inte hörs eller syns lika ofta faktiskt har valt denna position eftersom de tillåter Lilly att ta en mer framåtriktad roll. Men enligt

Hadenius ställer demokratin även vissa krav på demokratins medborgare, däribland att allas åsikter och viljor måste få möjlighet att ohämmat uttryckas, och ingen vilja bör räknas mer än någon annans. (Hadenius, 2006, s.10) Detta påstår jag ställer krav på hur individen inte bara uttrycker sina åsikter, utan även tillåter andra att göra detsamma. Utan det jämlika umgänget blir dessutom den intellektuella stimulansen obalanserad och monoton enligt Dewey. (Dewey 1997, s.126) Frågan är då vem som bär ansvar för hur detta fria och jämlika umgänge ska ske och uppstå.

#### **7.4 Offret**

Senare samma dag har mattelektionen kommit igång, och denna period verkar räknasättet bråk vara huvudtemat. Carina står framför tavlan och går igenom ett par exempel på bråktal som kan dyka upp i matteboken de ska jobba i lite senare. Hon beskriver inför alla vad talet går ut på och frågar sedan hela klassen om någon kan svaret. Eleverna som tror sig kunna svaret får räkna upp handen och svara högt. Eleverna verkar ivriga att lära sig hur man tänker kring bråktal, de vill gärna få ordet. De flesta verkar ha förstått grundprincipen i tänket eftersom de flesta räcker upp handen vid något tillfälle.

Så kommer turen till Clea, en tunn liten flicka som sitter mitt i klassrummet. Carina säger tydligt hennes namn för att poängtera att det är just hon som har fått ordet, och Clea svarar henne. Men varken jag eller eleverna hör vad hon svarar eftersom hon pratar så lågmält, inte ens Carina själv hör henne riktigt. Carina lutar sig fram mot henne och ber henne säga sitt svar igen, men de andra eleverna vill så gärna också visa att de kan svaret och överröstar Clea, varpå Carina helt enkelt låter någon annan ge klassen svaret.

Under min intervju med Clea uttryckte hon med entusiasm hur mycket hon tycker om att gå i skolan, hon tycker om att lära sig saker och hon har många kompisar. Hon är också flexibel när det gäller olika arbetsätt, det mesta funkar för henne. När vi diskuterade genomgångarna i helklass menade hon att hon faktiskt får ordet med jämna mellanrum, men däremot har hon upplevt att hennes kamrater inte alltid lyssnar då hon ska säga något. Hon berättade att ofta så pratade klasskamraterna samtidigt som hon får ordet, och då måste Carina avbryta henne för att säga till de andra eleverna att vara tysta. Det gjorde henne besviken och ledsen eftersom hon ansåg att hon alltid lyssnade på de andra, men att de inte lyssnade på henne.

Svedberg ger en av de rolltyper han tar upp namnet offret. Enligt hans beskrivning agerar offret vanligtvis utifrån en rädsla för att inte bli omtyckt, alltså utifrån en relativt negativ

självbild. I t.ex. ett gemensamt arbete låter offret för det mesta de andra styra, eftersom offret tror att de andra har mer och bättre åsikter att dela med sig av än denne själv. En alternativ sida av rolltypen offret är enligt Svedberg även en strategi att spela offer eftersom den väcker skuldkänslor. Skuldkänslorna ger offret en manipulativ makt för kontroll. (Svedberg 2007, s.162f) I Cleas fall verkar hennes sociala roll inte vara något medel för manipulativ kontroll, hon uttrycker mest besvikelse över de andras oförmåga eller ovilja att ta hänsyn till henne.

Under mina besök i klassrummet var det tydligt att Clea mådde riktigt bra då hon fick visa att hon var duktig, intelligent, att hon helt enkelt kunde. Men tyvärr räckte inte hennes kunskaper alltid för att ge henne styrka, även om hon visste att hon var en intelligent och kunnig elev tog hennes negativa självbild överhanden. Detta visade sig t.ex. i situationer som den ovan, då hon fick ordet och hade svaret på frågan men inte var tillräckligt säker i sig själv för att säga svaret högt.

Gruppen låter en sådan roll upprätthållas eftersom de kan låta offret personifiera ytterligare en icke accepterad kvalitet eller känsla, nämligen svaghet. Genom att någon annan axla offerrollen kan de andra känna sig desto starkare. Gruppens reaktion är dubbelsidig och komplicerad; offret tillåter dem själva att projicera sin rädsla över svaghet och hjälplöshet på denne, men samtidigt påverkas den lättnad över att inte själv vara offret av skuldkänslor över gruppens tillåtande av offrets svaga position. (Svedberg 2007, s.163)

I just detta klassrum verkade gruppen enligt min uppfattning vara tillfreds med Cleas roll, i den meningen att den verkade befast och accepterad. Ingen ifrågasatte varför Clea blev avbruten, snarare verkade de nästan beredda och överens om att det var bättre eller lättare att gå vidare till någon annan. Däremot gick det alldeles utmärkt för klasskamraterna att be Clea om hjälp då de fastnade på något i matteboken senare under det självständiga arbetet. Oavsett om Clea var klar med sitt eget arbete eller inte så flög hon mer än gärna upp ur sin stol för att hjälpa till. Att någon ber Clea om hjälp talar om att de anser att hon besitter kunskap och kompetens i ämnet, det är en bekräftelse på att hon kan.

Cleas lärsituation blir intressant ut det sociokulturella perspektivet på lärande. Dysthe hävdar att den konstruktivistiska synen på lärande menar att kunskapen konstrueras genom samarbete i en process. (Dysthe 2003, s. 41) Enligt Strandberg menar Vygotskij, som är en av inspiratörerna för det sociokulturella perspektivet, att lärandet har sitt ursprung i interaktion med andra och att det sociala samspelet är nödvändigt för en intellektuell utveckling. (Strandberg 2006, s.48) De inre processerna föregås enligt honom av yttre

samspelsaktiviteter, men frågan är vilka inre aktiviteter som äger rum i en situation som Cleas.

Hon verkade klara skolarbetet bra vilket tyder på att hon lär sig mycket, hon intygade även själv att hon lärde sig mycket i skolan och att hon tyckte det var roligt. Men när hon placeras i en samspelssituation och blir förbisedd på det sätt som i exemplet ovan så finner jag det svårt att tro att hennes inre intellektuella process håller sig kvar vid mattetalet i fråga. Snarare menar jag att situationen triggas igång en känsla av oro; varför tar de inte hänsyn, varför lyssnar de inte? Maltén berättar om hur gruppens förväntningar har betydelse för individens arbetsförmåga, t.ex. påverkas en elevs förmåga att ta till sig undervisning och prestera. Om eleven känner trygghet och tillit frigörs psykisk energi till arbetet, istället för att den energin ska gå till oro och osäkerhet. Men har en elev en svag social status hävdar Maltén att den lätt hamnar i en mental och prestationsmässig riskzon. (Maltén 1992, s.35)

Clea har nyligen påbörjat tredje året i grundskolan, och utifrån de få observationer och samtal jag haft med henne kan jag inte veta om hennes prestationsförmåga påverkas av hennes känsla av besvikelse över kamraternas föga hänsynstagande för henne. Kanske gör den aldrig det, kanske gör den det i framtiden. Men hur som helst verkar det ojämlika samspel som utgörs av Cleas rollfunktion vara mer eller mindre befäst. I detta samspel kommer Clea enligt Mead skapa sitt jag, genom de attityder som speglas mot henne (Svedberg 2007, s.34). Och dessa attityder är inte några som kan hjälpa henne ur offerrollen, jag hävdar att de skapar snarare en ond cirkel.

## **7.5 Individualisten**

Niklas satt längst bak i klassrummet och verkade hålla sig för sig själv i klassrummet. Han tog ingen plats i klassrummet, han hördes inte och syntes inte särskilt mycket. Det var något jag fann förbryllande eftersom han i princip aldrig satt stilla på sin plats, inte ens när han arbetade självständigt. Han ställde sig upp ganska ofta, gick något varv runt klassrummet eller sitt bord, eller satt och gungade eller hängde på stolen medan han jobbade eller dagdrömde om något annat. Ingen verkade märka hans rörelser i klassrummet, han störde ingen och pratade sällan med någon. Under genomgångarna i helklass verkade han knappt lyssna eftersom han gled fram och tillbaka på stolen och den drömmande blicken skvallrade om att hans tankar var långt borta.



Under min och Niklas intervju visade det sig att han trivs väldigt bra i skolan, och kompisar har han så det räcker och blir över. Han påstod att han kände de flesta på skolan rätt så väl. Som person beskrev han sig som snäll, trevlig, och att han var bra på matte. Han var inte den som bestämde särskilt mycket i klassrummet, utan undantagsvis lade han sig i om det var något han tyckte inte fungerade. Han tyckte det var läskigt då de var tvungna att gå upp framför klassen och läsa högt ur läxboken, vilket han hanterade genom att läsa ganska fort. Jag berömde honom för att han ändå vågade gå upp, men han menade att han mest gjorde det eftersom han var tvungen.

I skolarbetet hade han ganska klart för sig att det bästa arbetssättet för honom var att jobba två och två, om dem inte fick jobba enskilt. Han hade inget emot grupparbeten, men han ansåg att det kunde bli lite jobbigt eftersom man ofta började prata om annat istället för att göra det man skulle. Enligt Niklas passade det bättre när man skulle måla eller något liknande, men det räknade han inte riktigt som något han lärde sig. Matte gick det absolut bäst att göra själv, eftersom då kunde han koncentrera sig bättre och hinna med många sidor. Han menade att om någon frågat honom vilket arbetssätt han föredrog hade han definitivt sagt att enskilt arbete i matte var roligast och passade honom bäst. Det trivdes han med.

Han mindes att han under en period inte fått arbeta så effektivt som han velat då en pojke insisterat på att prata med honom;

Aa det e vissa som brukar störa mig faktiskt. Det e en kille som brukar störa mig. Bara en, men annars e det bra på lektionerna. Han brukar prata med mig o så där. För att jag fick ju med mig en lapp hem för att ja va tvungen att va tyst på lektionerna, men han prata med mig ändå. Det e jobbigt. (Niklas 9 år)

Niklas berättade att det gick så långt att han fått en lapp hem av läraren där det stod att han måste tänka på att inte prata så mycket på lektionerna. Det tyckte han hade varit helt orättvist eftersom han upplevde att det var den andre pojken som pratade och störde honom. Den andre hade också fått en lapp hem, men den största orättvisan var att Niklas lapp hade varit större. Vid den tidpunkten berättade han att han hade velat byta plats, men det blev inte av. Han trivdes alltså inte längre vid sin plats eftersom han blev störd så ofta och även fick ta skulden för de störande handlingarna.

I Niklas fall har Svedberg ingen passande rollmallstyp just i boken *Gruppsykologi* (2007), varför jag själv står för namngivningen individualisten. Däremot karaktäriseras han av en del andra faktorer. Niklas föredrar att jobba självständigt, möjligen kunde han gå med på att jobba två och två. Genomgångarna i helklass sa han själv att han inte deltog särskilt mycket i. Hans beteende under mina observationer bekräftade att han föredrar att arbeta självständigt, han talade sällan med någon, störde inte någon, och kamraterna lämnade honom ifred. Man skulle ha kunnat tro att han var lite av en enstöring, men på rasterna var Niklas som förbytt. Han ansåg själv att han var en snäll och trevlig person som var kompis med de flesta på skolan. På rasterna var Niklas enligt mina informella observationer alltid på glatt humör, spelade fotboll eller lekte med vem som än ville vara med. På rasterna frågade andra barn efter Niklas eftersom de ville leka med honom.

Niklas sociala roll skilde sig alltså på ett tydligt sätt i klassrummet från utanför klassrummet. Trots Strandbergs tolkning av Vygotskijs påstående att lärande uppstår i social interaktion (Strandberg 2007, s.48) så kände Niklas inget behov av att samarbeta med andra i klassrummet, han upplevde att det snarare hindrade honom. Anledningen kan helt enkelt vara att Niklas hade så pass lätt för skolan att han avancerade förbi sina klasskompisar, och ett samarbete med andra skulle kräva att han backade tillbaks eller saktade ner sin kunskapsutveckling. Han uttryckte trots allt att genomgångarna inte var att föredra och han fick mycket mer gjort då han jobbade själv. En annan anledning kan vara att Niklas själv mätte sin kunskap och framgång genom antalet sidor han hunnit med under en lektion snarare än att studera enstaka tal mer djupgående. Alltså att kunskap var någonting kvantitativt snarlikt behaviorismens kunskapssyn (Dysthe 2003, s.34). I det fallet är det förståeligt att han inte vill bli störd av någon medarbetare eftersom han hävdade att man då lätt började prata om annat.

Niklas sociala roll i klassrummet tycks mer ta sig uttryck i en formell, uppgiftsorienterad roll; Niklas hade uppgifter att fullfölja i klassrummet, han var mån om att få dem gjorda och kände stor tillfredsställelse av att nå sina mål. De sociala relationerna hade en lägre prioritet i klassrummet, här var det arbetet som gällde.

På rasten däremot släppte Niklas skolarbetet, vilket kamraterna verkade förstå, och inte förrän klockan ringde ut för rast närmade sig kompisarna för att bjuda med honom in i lekar.

Konsekvenser för Niklas lärsituation ur ett sociokulturellt perspektiv på lärande är att den största och viktigaste komponenten för lärande faller bort, nämligen interaktionen och det

sociala samspelet. Kunskap är något som konstrueras genom samarbete i en process (Dysthe 2003, s.41), men under mina dagar i klassrummet såg jag aldrig Niklas samarbeta med någon kamrat. Vygotskij menar enligt Strandberg att den sociala interaktionen bidrar till utvecklandet av såväl intellektet som den sociala kompetensen (Strandberg 2006, s.48). Om Niklas inte deltar i någon typ av interaktion så borde enligt Vygotskij hans intellekt så väl som hans sociala kompetens bli lidande. Jag vet inte hur hans skolresultat ser ut annat än genom det han själv berättar, men enligt honom själv är resultaten bra. Och den sociala kompetensen verkar inte heller falla eftersom han uppskattas som vän av så många på skolan.

Kanske är det helt enkelt så att han känner så pass mycket trygghet och tillit i sin klass att hans psykiska energi faktiskt kan koncentreras på skolarbetet, i enlighet med Malténs påstående. (Maltén 1992, s.35) Han kan prestera bra, och han känner inget behov av ytterligare bekräftelse eftersom han har en god självbild.

## **7.6 Buffeln**

Under min andra dag i klassrummet var det dags för klassråd, och klassrådsrepresentanterna Emil och Paula var ordförande respektive sekreterare. De följde punkterna som skrivits upp på tavlan, och de andra eleverna fick räkna upp handen för att delge sina åsikter om varje punkt. Robin var en av de som tålmodigt väntade på sin tur med handen uppsträckt, och efter en stund fick han äntligen ordet. Han började beskriva sina tankar kring det aktuella ämnet, men blev avbruten av Viktor som pratade rakt ut med en stark röst och tog över meningen där Robin låg. Robins min avslöjade att han inte kände sig färdig med sin mening, och tittade på Viktor med en blick av irritation. Viktor påstod att han höll med Robin, även om Robin knappt han säga riktigt vad han menade, och vidareutvecklade med sina egna ord och tankar. När Viktor klartgjort för sin åsikt sökte han medhåll hos Robin genom att vända sig till honom och säga: ”Eller hur, visst är det så Robin?!” Robin som inte visat uppskattning över Viktors inkräktande på hans tillfälle att yttra sig, gjorde trots allt inget annat än att hålla med, genom ett trevande ”jaa...” till svar.

När vi pratade om arbetsmetoder under vår intervju utbrast Viktor lyckligt att det var eget arbete han gillade. När jag frågade vad han kände om genomgångar i helklass menade han att de var helt okej, men att de oftast var för lätta för honom. Därför ansåg han att han inte behövde lyssna på dem, han såg dem inte som särskilt nödvändiga. Men grupparbeten var minst lika roliga som att jobba självständigt. Nackdelen var som han såg det att man lätt

kunde börja prata om annat, men fördelen var enligt Viktor att man faktiskt kunde ta hjälp av varandra när man jobbade i grupp.

Utifrån mina observationer bekräftades Viktors ointresse för genomgångar i helklass. Vid de tillfällen de hade genomgångar i skolämnena räckte han upp handen ett fåtal gånger, men de gånger han faktiskt gjorde det svarade han ofta rakt ut när han inte fått ordet efter ett tag. När klassrådsrepresentanterna höll i klassrådet uttryckte han också sina åsikter, men väntade sällan på sin tur. Den gemensamma faktorn vid alla genomgångar i helklass var att Viktor relativt snabbt tappade intresset och började syssla med annat, som t.ex. att roffa åt sig och rota igenom Cleas pennskrin eller börja prata med sin närmaste bordsgranne. Vid ett tillfälle la jag märke till att Viktor hade slutat lyssna på lektionen och istället smugit upp sin mobil ur fickan trots att det fanns en regel i klassrummet som förbjöd användandet av mobiltelefoner. Han smög troligtvis upp den för att läraren Carina inte skulle lägga märke till den, men däremot sökte han fånga kamraternas blickar vid ett bord längre fram. Mobilen var av ett glansigt och blänkande material och han såg till att rikta blänkandet mot kamraterna samtidigt som han gav dem en retsam min som ungefär uttryckte: ”titta vad jag har!”. Att kamraterna mer såg stressade ut över Viktors brytande mot regeln gjorde att hans skrytsamma leende blev ännu större.

Vid ett annat tillfälle skulle eleverna plocka undan sina matteböcker. Allan, som var en kortväxt och ganska tunn liten kille, satt vid ett bord längs till höger i klassrummet. Han hade precis återvänt till sin plats och pratade högt om hur nöjd han var med hur långt han hade kommit med veckans matteuppgifter. Viktor verkade vara på väg ut till korridoren förbi Allans plats, men han kom aldrig ut dit utan hejdade sig istället vid Allan. Han ställde sig närmast rakt in på honom och tvingade ner honom i sin stol, böjde sig över honom och tog ett stadigt grepp om hans axlar samtidigt som han sa någonting till honom. Han log samma leende som när han hade skrutit om mobilen medan Allan krympte i sin stol. När Allan inte längre försökte stå upp mot Viktors beteende lät han honom vara och gick därifrån.

Svedberg beskriver hur någon med rolltypen buffeln ofta testar om han blir accepterad av gruppen, hur svårhanterlig eller besvärlig han än blir. Svedberg menar att om gruppen inte accepterar beteendet räds han inte att ta till dominansstrategier, att köra över andra och ta för sig funkar enligt buffel alltid. Pekpinnar hindrar honom inte, det snarare eggas honom ännu mer. Rolltypen är en som närmar sig en föreställning om mannen som stark och macho, att han reder sig själv. Buffeln har inställningen att det är nödvändigt att ta för sig för att komma

åt det som bjuds. Men rollen är inte begränsad till det manliga könet, i en vidare mening liknar Svedberg rollen till barnet som hanterar sin rädsla genom att själv bli den farlige. Han tar som exempel då barnet i leken är rädd för tigrar, och för att slippa rädslan blir han tigern själv. (Svedberg 2007, s.163)

Utifrån det jag har observerat anser jag att Viktor stämmer in på rolltypen Buffeln. Han beskrev sig själv som en person som tar för sig i klassrummet, att han inte hade några problem att prata för sig när han behövde. Detta speglades tydligt under observationstillfällena. Men han verkade inte heller ha några problem att ta till dominanta strategier, kanske till och med framstå som översittare eller som i det sista exemplet till och med lite hotfull mot sina klasskamrater. Detta kan självklart vara enstaka och sällsynta händelser, men jag fann vissa av Viktors ordval intressanta under vår enskilda intervju.

Han beskrev sig som en glad person, och att han i klassrummet ”kör lite mitt emellan... bestämmer lite och låter de andra få lite också...” (Viktor, 9 år) Han var absolut säker på att han var en person som vågade säga vad han tyckte.

Just ordvalet ”låter de andra få lite också...” tyckte jag var speciell. Visst kan ordvalet vara slumpmässigt, men det kan också tolkas som att han av godhet ger de andra tillåtelse att uttrycka sig eftersom det är det ”rätta” att göra. Det ger indikationen att han egentligen inte lägger särskilt mycket värde vid vad de andra har att säga. En annan intressant detalj var att när några av flickorna i klassen fick reda på att jag valt ut Viktor som intervjuobjekt protesterade de genast och tyckte att det var orättvist. När jag frågade varför menade de att Viktor inte hade förtjänat uppmärksamheten eftersom han var ”knäpp” och ”dum” och att uppmärksamheten borde gå till någon snäll och skötsam elev.

Gruppens trygghet påverkas av att ha en buffel i klassrummet. Utifrån verkar situationen lugn, men så händer småsaker som exemplen jag har nämnt ovan. Det leder mig tillbaka till Malténs åsikt om att individens förmåga att ta till sig undervisning och prestera i hög grad påverkas av tryggheten och tilliten till gruppen (Maltén 1992, s.35). En buffel påverkar andra individers trygghet, oavsett om de står buffeln nära eller inte. En buffel tar som jag förstått det till dominanta strategier utifrån sina egna behov, och tar inte nödvändigtvis hänsyn till vem det går ut över. Yttrandena kan te sig annorlunda när en person dominerar en annan, men jag menar att känslan som den inger kan likväl vara den samma.

Huruvida buffeln själv känner trygghet eller inte i gruppen nämner Svedberg inte, men tydligen så uppskattade flera i klassen inte Viktors sätt att dominera. Ser man till buffelns karaktärsdrag så borde de attityder som speglas trigga honom än mer. Detta visar oss att han bara kommer att stärkas i sin roll och den känslan han är ute efter, av att vara stark och ”macho”, kommer att bekräftas.

Meads speglingsteori gör sig här återigen gällande. Mead hävdar som jag tidigare nämnt att individens medvetande uppkommer genom kommunikation och interaktion i en social process (Mead, 1976, s.51). Än en gång tycks rolltypen formas ur cirkel av gruppens reaktioner och attityder mot individens beteende. Skillnaden hos just denna rolltyp är att denne kommer fortsätta eller möjligen utveckla sitt beteende än mer, eftersom negativa reaktioner, eller pekpinningar som Svedberg kallar dem, enbart triggar honom ännu mer. (Svedberg 2007, s.163)

Någonting väldigt intressant i Viktors fall var hans påpekande på lärarens betydelse för hans skolarbete ur en social synpunkt. Han menade att uppmärksamhet och tid från lärarens sida var ganska viktigt för honom eftersom det gav honom ett gott självförtroende. Enligt honom själv ledde det direkt till att hans prestationer i klassrummet förbättrades och även blev roligare att utföra. En person vars rolltyp liknar buffeln verkar utåt sätt vara en rätt så självsäker typ, så även med Viktor. Men Viktor visar på ett ärligt och öppet sätt att även han har osäkerheter, och att positiv uppmärksamhet gör honom mer säker och kompetent.

## **7.7 Clownens vänner**

Ella satt vid ett bord längst till vänster i klassrummet. Hon hade fyra klasskamrater vid sitt bord, två flickor och två pojkar. Under vår intervju berättade att hon stortrivdes vid sitt bord eftersom hon satt bredvid sin allra bästa kompis. En annan bra sak med bordsplaceringen var att Robin satt där, han var en trygg person för henne eftersom de känt varandra sedan förskoletiden.

Av vad jag hann uppfatta verkade hon vara en glad och positiv tjej. Hon själv beskrev sig som en duktig tjej, att hon inte pratade så mycket på lektionerna utan snabbt kom igång med läxorna. Hon lät väldigt glad när hon berättade, hon verkade ta stor stolthet i att vara just duktig. Hon berättade även att i fall av att några kompisar hamnade i bråk var hon en sådan som gärna ville hjälpa till så att kompisarna kunde bli vänner igen. För övrigt ansåg hon sig vara en utåtriktad person, och att hon bestämde ”lite mitternellan” (Ella 9 år). Ibland kunde

hon säga vad hon tyckte till sina kamrater, men ibland inte. Hon var väldigt ärlig och sa:” Ifall om jag tycker något är jobbigt, då brukar jag inte vilja prata om mina känslor, jag tycker det är jättejobbigt.” (Ella 9 år) Hon menade att när hon väl uttryckte sina åsikter så lyssnade kompisarna ibland, men ibland inte. När de inte lyssnade tyckte hon att det var tråkigt.

Ella hade en klar och tydlig bild av vilket arbetssätt som passade henne bäst i klassrummet:

”Jag tycker om eget arbete. För att jag gillar o skriva o sånt. Jag tycker att det är skönare att träna handstil o så så jag vill ha eget arbete. /.../ Ja vet inte, jag tycker inte om att lyssna, jag tycker inte om att sitta still, utan jag vill göra något när jag sitter... och sen så grupparbeten kan vara roligt ibland, men jag tycker att det är roligast att sitta själv. Jag kommer igång fortare, och blir klar snabbt.” (Ella 9 år)

Hon menade att hon i princip alltid sa till Carina eller någon vuxen om det var något eller någon som störde eller hindrade henne i klassrummet, d.v.s. om de inte slutade när hon själv sagt till dem. Men så mindes hon en särskild situation då hon inte sagt till:

”Anna hon pratade jättemycket med oss, o när vi sa ”va?” då sa hon så här ”ssh”, så att Carina skulle säga åt oss i stället för henne. Så det vart så här... som att ... hon skylldes ifrån sig eller nåt. /.../ Eeh, det kändes jättetaskigt. /.../ Näee... Asså, jag har tänkt så här att jag SKA berätta det för Carina men så glömmar jag bort det, det brukar liksom vara på lektionerna när hon står framför tavlan.. ” (Ella 9 år)

Det Ella berättade för mig kunde jag känna igen i mina observationer av deras bord. Under en mattelektion satt alla elever och jobbade i sina matteböcker, men Anna som satt mittemot Ella verkade ha svårt att koncentrera sig. Hennes blick flackade runt och hon verkade tänka på helt andra saker än matte. Carina kom fram till Anna och ställde en skärm av kartong runt om hennes plats för att hon lättare skulle kunna fokusera. Det verkade hjälpa, eftersom Anna genast dök ner i sin mattebok. Men inom fem minuter tog Annas rastlöshet över, hon började titta upp från skärmen och gestikulera till Ella. Läraren Carina gick förbi och stannade vid Robin som behövde hjälp, och Anna gömde sig bakom skärmen. Men så snart hon gått igen tittade Anna upp bakom skärmen. Hon pratade och gestikulerade till Ella, och snart var Anna så uppspelt över allt annat än matteboken att skärmen hamnade på hennes huvud. Ella verkade i början av lektionen vara väldigt fokuserad och jobba bra, men när Anna började prata och skoja till henne hade hon svårt att bortse från det. De var kompisar och Anna lyckades roa Ella, få henne att skratta och lyssna på henne. Men resultatet blev att ingen av dem jobbade i matteboken tillslut.

I Ellas fall nämner Svedberg ingen roll som till synes direkt passar in på hennes karaktär. Däremot känns Ellas reaktion mot Anna igen i hur gruppmedlemmar, enligt Svedberg reagerar mot rolltypen clownen.

Svedberg beskriver clownen som en person som styr andras skratt med sina infall, och clownen själv har vinst av det på två sätt. Dels så får han agera ut en del av sin sociala osäkerhet, dels är de andras skratt ett bevis på sitt eget värde. Ett dyrt pris för detta kan bli att ett evigt skojande blir en svår genomtränlig fasad där ingen längre tar dem på allvar. Ingen når in till människan bakom fasaden, och snart når inte heller clownen ut. De andra uppskattar en sådan roll i gruppen, eftersom alla tycker om och mår bra av att ha roligt tillsammans. Skratt är en befriande känsla. Men det kan uppstå stor irritation om skojandet faktiskt hindrar gruppen att få något seriöst arbete gjort. Enligt Svedberg lyssnar clownen inte till gruppen för att förstå, utan för att hitta material till ytterligare skämt. (Svedberg 2007, s.163f)

Att Ella har Anna vid sitt bord hindrar henne alltså enligt Svedbergs resonemang direkt ifrån att få jobba effektivt med sitt skolarbete. Ella tycker om att jobba självständigt, men Ella och Anna är bra vänner vilket gör Ella mer benägen att faktiskt lyssna till Annas skojande eller pockande på uppmärksamhet. De skrattade ofta tillsammans under de lektioner jag var med dem, men Ella uttrycker tydligt när vi är ensamma en irritation över Annas beteende. Ella tar stolthet i att vara duktig i skolan, men hennes förmågor kommer kanske inte alltid till sin rätt när Anna avbryter.

## **8. Diskussion**

Syftet med redogörandet av resultaten av observationerna och intervjuerna är att ge svar på mina ursprungliga frågeställningar, d.v.s:

Hur kan de sociala rollerna påverka elevers förutsättningar för lärande i ett klassrum?

Hur upplever eleverna att de sociala rollerna i klassrummet påverkar deras förutsättningar för lärande?

För att nå fram till svaret på denna fråga var jag tvungen att ställa en del underfrågor som var nödvändiga för att förstå sammanhanget.



### **8.1 Vilka sociala roller finns bland eleverna i klassen?**

Självfallet finns många fler sociala roller än de jag visat på i detta klassrum. Men de ger en tydlig bild av vilken mångfald som existerar. Jag har i mitt resultat beskrivit fem rolltyper: Monopol på uppmärksamheten, offret, enstöringen, buffeln och clownens vän. Att visa på vilka sociala roller som finns i klassrummet ger inte bara ett kartläggande av rollerna, det ger även en vidgad bild av hur det sociala samspelet kan se ut.

### **8.2 Vem skapar de sociala rollerna?**

Klass 3a's grupp- och rolldynamik hade redan tagit form och någorlunda stabiliserat sig innan jag kom in i bilden. Det var upp till mig att avgöra hur komplicerade frågor eleverna skulle få stå för att svara på, och just denna fråga har jag låtit teori och annan forskning svara på.

Mead hävdar att individens medvetande uppkommer genom kommunikation med hjälp av gester i en social process. (Mead 1976, s.51) Utifrån det utformade han teorin om att individen formar sitt handlande utifrån de reaktioner och attityder som omgivningen speglar mot denne. (Svedberg 2007, s.34) Det handlar alltså inte enbart om individens val av roll eller dennes val av handlande, utan det handlar om ett evigt samspelelmönster mellan individen och gruppen. Individen föds in i en grupp, i primärgruppen som alltså utgörs av de personer som står en allra närmast. Till att börja med alltså familjen, alltså föräldrar eller vårdnadshavare som ansvarar för dennes omedelbara överlevnad den första tiden i livet. (Svedberg 2007, s.16) Det är i primärgruppen som individens grundläggande sociala natur och ideal grundläggs, men fortfarande är det i samspelet med primärgruppen. (Maltén 1992, s.14) Maltén trycker starkt på faktum att en roll inte kan existera i ett socialt vakuum, den existerar i kontrast till andras roller. (Maltén 1992, s.33) De roller som existerar i klass 3a existerar alltså enligt Mead, Svedberg, och Maltén just eftersom de samspelar med varandra. Kanske har varje individs möte med sin primärgrupp vid födseln lagt grunden för och format dem att bli mer benägna att ta en viss roll, men just mötet av dessa specifika elever och resterande elever i klassen har skapat den unika rollsammansättningen i 3a.

### **8.3 Hur skapas de sociala rollerna?**

Även här har jag låtit teoretiker och forskare stå för svaret på denna fråga.

Mead gör sig återigen gällande med speglingsteorin. Det är i de vardagliga mötena, i det sociala samspelet, i spegelprocessen som individernas medvetande och därmed handlande

skapas. (Svedberg 2007, s.34) Maltén talar också upp gruppens normer som en faktor för individens handlingar. En av de avgörande faktorerna för vad som definierar en grupp är att den består av en samling människor som upplever att de har gemensamma mål. Det är någonting som klart existerar i en skolklass, inom skolans värld är läroplanen det övergripande målet. (Maltén 1992, s.20) I en grupp av flera individer uppstår gemensamma normer och regler som tjänar som syfte att skapa trygghet och klarhet för individen, samtidigt som de uttrycker vilka krav och förväntningar som finns på var och en. Gruppens normer har alltså stort inflytande på individen. (Maltén 1992, s.25)

Normernas trygghets- och klargörande funktion kan förklara hur det kommer sig att t.ex. ingen lyssnade då Clea fick ordet. Normen i klassrummet är att en person som tar för sig lyssnas till, medan en mer tillbakadragen inte ges samma hänsyn. Det visar på att klassen har en tanke om ett slags ideal, att en utåtriktad person är en person att räkna med. Maltén hävdar att en grupp kan skapa ett ideal, som blir en slags kompromiss mellan regel- och individorientering. På det sättet kan individen både integreras i gruppen som ger trygghet och samhörighet, samtidigt som den rymmer en differentiering, alltså ett utrymme för personlig egenart. (Maltén 1992, s.32) Det kan styrkas med det faktum att Emil och Lillys sätt och beteende är sanktionerat av gruppen. Det har i vissa fall upplevas som dominerande av gruppen, men är trots allt accepterat och får fortlöpa. Det kan också förklara varför Viktor som i detta arbete har fått personifiera rolltypen Buffeln kan ha många kompisar, uppleva trygghet i gruppen och ha en säkrad del i gemenskapen trots hans tidvis besvärliga eller dominerande beteende.

#### **8.4 Hur påverkar de sociala rollerna den sociala miljön i klassrummet?**

Svedberg menar att de informella rollerna är en slags acceptabla kompromisser, ett försök till anpassning till andra individer. Att tillskriva individer roller gör gruppen trygg eftersom de binder ihop varje enskilds föreställningar med verkligheten, de ger en känsla av befintlighet och förutsägbarhet. (Svedberg 2007, s.156) Det ger oss alltså en förmåga att veta vart vi ”har varandra”. Av vad jag såg under den lilla tid jag utförde observationer i klass 3 a gav de mig känslan av att vara en relativt trygg grupp. En av de frågor jag ställde i början av varje intervju var om de trivdes i klassen, och det påstod samtliga av mina intervjupersoner att de gjorde. Jag kommenterade under ett informellt samtal med läraren Carina att klassen i mina ögon verkade vara väldigt lugn, mottaglig och anpassningsbar eftersom jag inte var den enda utomstående de hade på besök under denna period. Carina såväl som andra lärare bekräftade

min uppfattning, de menade att de klarade av så många besök, avbrott och inflikningar i deras vardag eftersom de just var trygga.

Så vad jag kan läsa ut av vardagen i klass 3a är att rollerna påverkar det sociala klimatet på ett positivt sätt. Det är en väl fungerande klass. De lärare som jag kommit i kontakt med har alla hävdade att klassen är lugn, trygg och stabil, lätt att ha att göra med. Detta trots att de sociala rollerna på individuell nivå inte alltid är helt bekväma eller tillfredsställande. Kanske är det nödvändigt med en buffel, ett offer, några som har monopol på uppmärksamheten, och en och annan clown, för att upprätthålla någon slags balans?

### **8.5 Hur kan de sociala rollerna påverka elevers förutsättningar för lärande? Och hur upplever eleverna att de sociala rollerna i klassrummet påverkar deras förutsättningar?**

Vad jag kan läsa av mina resultat så upplever eleverna definitivt att de olika sociala rollerna påverkar dem i deras lärsituation. Emil upplevde att han hade ganska stort svängrum, han kände att han hade mycket att bidra med i undervisningen. Han beskrev sig som en som kom med förslag och idéer, och han upplevde att klasskamraterna lyssnade på honom. Han berättade förutom det exempel jag återgav i resultatet även att just det bord han satt vid var väldigt bra eftersom alla bordkamrater oftast kunde vara tysta och jobba, vilket han tyckte var bra. Han verkade på det hela taget entusiastisk över skolan och sina insatser. Den enda anmärkningen han hade var på de gånger han hört att kamraterna tyckte han bestämde för mycket. Men detta var ju som sagt ingenting han gjorde medvetet, han hade förstått det hela som att kamraterna gladeligen tog emot hans förslag och arbetade utifrån dem. Han uttryckte aldrig att kamraternas attityder hade inneburit att han förändrat sitt beteende, så min tolkning är att Emils roll har en positiv inverkan på hans egna förutsättningar för lärande. Han kände sig aldrig hindrad av någon annan, han kunde ta för sig och uttrycka sina åsikter. Kamraterna respekterade hans yttringar, och han kände sig trygg i gruppen. Han har helt enkelt enligt honom själv stor frihet och få hinder i sin lärsituation.

Han hade nödvändigtvis inte behövt vara en person som bestämmer mycket, eftersom han vid flera tillfällen under intervjun berättade att han la mycket vikt vid och tog stor hänsyn till att saker och ting skulle gå rättvist till. Han skulle aldrig t.ex. motsätta sig en röstning eller ett beslut som klassen gjort tillsammans. Men klasskamraterna reagerade mot Emil i stil med Svedbergs beskrivning på rollen ”monopol- på- uppmärksamheten”, och tillät, kanske till och med frammanade hans ledande beteende med det villkoret att bar ansvaret för arbetets

framgång. Detta innebar ju trots allt en vinst för de övriga i gruppen eftersom de kunde inta en mer passiv roll i gruppens arbete.

Lillys rollposition ger henne liknande förutsättningar som Emil. Hon är en tjej som tar för sig, är social, bidrar med förslag och initiativ i skolarbetet o.s.v. I hennes fall nämnde hon aldrig att någon klasskamrat hade klagat på att hon bestämde för mycket, däremot hade en lärare manat henne att jobba på att inte alltid bestämma så mycket. Att en lärare tagit upp detta med henne tyder på att läraren sett att hennes sätt att delta i skolarbetet gjorde att andra kunde hamna i skymundan, och detta berövade andra elever på viktiga moment i undervisningen. I Lillys som i Emils fall verkar rolltypen inte hindra dem själva, snarare verkar den ge dem kraft och självförtroende. Däremot kan det ibland ske på bekostnad av andra elevers utrymme och förutsättningar för lärande i klassrummet, även om det inte är Emils eller Lillys mening.

Clea däremot tar inte alls mycket plats i klassrummet. Det sociokulturella perspektivet ser enligt Dysthe på lärande som en något som konstrueras genom samarbete i en process, och frågan är vad som händer när alla deltagare i gruppen inte tillåts att delta på samma villkor. (Dysthe 2003, s.35) Jag kan inte avgöra om Clea lär sig mer eller mindre, men jag vill påstå att hon inte har samma förutsättningar som många andra som i det närmaste förväntas delta aktivt och kanske till och med ta kommando. Vygotskijs teori enligt Strandberg är att lärande är en social verksamhet, att alla inre processer hos individen föregås av yttre aktivitet i samspel med andra. (Strandberg 2006, s.10f) Cleas inre processer kan oavsett föregås av de yttre processerna runt omkring henne, hon är trots allt deltagande bara genom sin närvaro. Frågan är vad som sker i växelspelet däremellan. Och blir kunskapen densamme oavsett om hon själv fått delta i skapandet av den eller inte?

Niklas roll är ur det sociokulturella synsättet på lärande väldigt likt Cleas. Han tar inte heller mycket plats, han hörs inte, han är snarare tillbakadragen i klassrummet. Det som skiljer dem åt är att Clea beklagar sig och är ledsen över att kamraterna inte tar hänsyn och lyssnar, medan Niklas verkar göra det aktiva valet att hålla sig i bakgrunden. Han uttrycker klart och tydligt att han föredrar att jobba självständigt, vilket han också tillåts göra i ganska stor utsträckning. Han vill gärna vara duktig och framgångsrik i sitt skolarbete. Men han ser inte de sociala sammanhangen i klassrummet som en lärsituation, och då är det inte heller särskilt konstigt att han helst vill vara effektiv och jobba självständigt i sina böcker under den tiden han spenderar i klassrummet. En annan infallsvinkel är att Niklas kanske upplever att det är lite jobbigt att ta plats, att han är blyg helt enkelt. Under intervjun gav han själv som exempel

att en av de få gångerna han talade högt inför klassen var då de läste högt ur sina läxböcker, vilket han tyckte var jobbigt, rent utav läskigt. Han gjorde det eftersom han var tvungen, det var en skoluppgift som alla fick göra. Men han hanterade situationen genom att läsa riktigt snabbt, jag förstod det som att han läste snabbt för att få det överstökad.

Hur det än ligger till så är hans deltagande i det sociala sammanhanget i klassrummet inte jämlikt med många av hans klasskamrater. Han må välja själv att dra sig tillbaka, men hans förutsättningar blir inte desamma. Sett ur det sociokulturella perspektivet på lärande missar han många gånger ett av de grundläggande kriterierna för att lära, nämligen interaktionen med andra medlemmar i gruppen.

Viktor har likt Emil och Lilly en utåtriktad karaktär. Han berättar själv att han är en person som tar för sig och inte har några problem att säga vad han tycker. Han har relativt goda förutsättningar för att ta del av det sociala sammanhanget i klassrummet. Han blir lyssnad till och får ta plats av sina kamrater. Ett problem kan trots detta uppstå. Dewey menar att lärande i den sociala kontexten utgörs av hur det sociala mönstret ser ut i en grupp. Vad en person gör och kan göra beror på andras förväntningar, krav och samtycke, och ingen individ kan fullfölja sina aktiviteter utan att ta hänsyn till andras. (Dewey 1997, s.47)

Det som gör mig fundersam är i vilken utsträckning Viktor tar till sig andra elevers åsikter och bidrag till skolarbetet. Han var väl medveten om att den sociala koden angav att det korrekta var att lyssna till andra och låta andra ta lika stor plats som en själv, att det ska vara jämlikt och rättvist. Men hans ordval ”låter de andra få lite också” i samband med mina observationer av honom i klassrummet gjorde mig betänksam. Att andra elever får bli hörda är inte samma sak som att de tas hänsyn till. Och lärande i en social process är inte tänkt som en monologisk aktivitet. Detta kan vara något som utifrån det sociokulturella perspektivet hindrar Viktor själv i sitt lärande och sin utveckling.

Slutligen hamnar vi hos Ella, som satt placerad bredvid en av sina allra bästa vänner, Anna. Till en början uttryckte hon en stor glädje över att sitta vid just det bordet p.g.a. de goda vännerna hon fick sitta med. Det var till och med den bästa bordsplaceringen hon haft dittills. Men sedan uppdagades det att Anna var lite av ett störande moment när hon ville arbeta. Clownen är enligt Svedberg en roll som tacksamt tas emot och upprätthålls av gruppen, alla tycker om att skratta och njuter av att någon i gruppen tillför en lättare stämning (Svedberg 2007, s.164). Så även i Ellas fall. Under de tillfällen jag vistades i klassrummet hade Ella och Anna alltid roligt, det skrattade och skojade tillsammans. Men det jag också observerade var

att Ella ofta blev avbruten av allt skojande när hon egentligen satt och fokuserade på skolarbetet. Ibland krävdes till och med en del ansträngning från Annas håll, men tillslut lyckades hon oftast få med sig Ella i sitt skojande. Ella berättade under intervjun att hon och Anna var goda vänner, men hon upplevde även en irritation över Annas beteende.

Även här gör sig Deweys teori gällande, om att allt en individ gör och kan göra står i förbindelse med andras förväntningar, krav och samtycke. (Dewey 1997, s.47) Ella kunde inte fullfölja sina aktiviteter, oavsett om de var under eget arbete eller under mer sociala lärsammanhang eftersom Anna allt som oftast pockade på hennes uppmärksamhet. Ella tog stolthet i att vara duktig och driftig i skolan, men Anna kunde ofta vara ett störande moment. Ännu värre var då Anna lät Ella ta skulden för sitt störande beteende.

## 8.6 De sociala rollernas betydelse i ljuset av Lpo 94

Hur går dessa resultat ihop med värdegrundsarbetet som ska bedrivas enligt Lpo 94?

Läroplanen för den obligatoriska grundskolan säger att:

### Grundläggande värden

Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (1 kap. 2 §). Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. (Lpo 94 s. 3)

### God miljö för utveckling och lärande

Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. (Lpo 94 s. 7)

Läroplanen är det styrdokument som ligger till grund för skolväsendet som helhet. Den säger klart och tydligt i det första avsnittet *Skolans värdegrund och uppdrag* att skolan ska arbeta för att skapa en utbildning som vilar på jämlika och demokratiska värderingar. Den beaktar skolan som en social miljö och en mötesplats, och menar att skolan ska sträva efter att skapa en trygg social miljö där det jämlika lärandet kan äga rum. De demokratiska värderingarna ska även förmedlas och förankras i eleverna för att de ska ha dem med sig vidare i livet.

Jag hävdar att eleverna i klass 3a har fått dessa värderingar förmedlade genom skolans och lärarnas arbete med just värdefrågor. En del av skolans insatser är den schemalagda lektionen

”livskunskap”, där etiska och moraliska frågor behandlas och diskuteras på olika sätt. Det är en satsning som kommunen och alla skolor inom den har åtagit sig.

Tyvärr så är det så att de sociala rollerna är svåra att, och kanske inte ens önskvärda att komma ifrån. Såväl klassläraren Carina som andra lärare på skolan hade samma åsikt; att de sociala rollerna skapar och kommer att skapa ojämlikheter, men de finns trots allt där. En lärare med minst 40 års erfarenhet sa under ett informellt samtal att ”Det är orättvist, verkligen... Men vad ska man göra? Det kommer alltid vara så.” (Lärare)

## 9. Slutsats/sammanfattning

Resultaten av min undersökning har givit mig en hel del information och kunskap. Sammanfattningsvis kan jag hävda att det existerar sociala roller i klass 3a, och att de faktiskt påverkar det sociala samspelet som utgör kontexten för lärandet och ger varje elev specifika förutsättningar för lärande. En av de avhandlingar jag har nämnt är Marcus Samuelssons *Den störande eleven*. Han fokuserade på ”den störande eleven” som specifik social roll i klassrumskontexten och utredde hur lärare hanterade dessa elever. (Samuelsson, 2008) Utifrån Samuelssons syfte kan man få en bild av den sociala rollen som någonting statistiskt, alltså att varje individ tillskrivs en roll i klassrummet och att den alltid kommer att agera och ses enligt den karaktären. Men mina resultat visar med hjälp av Svedbergs och Malténs forskning att rollerna inte har en fast form. De innefattar många olika komplexa komponenter så som motiv till handlande, känslor, grundläggande behov och mycket annat. Klassens grupp och sammansättning påverkar hur rollernas karaktärer framställer sig, om man jobbar självständigt, i mindre grupper eller i helklass. Kanske spelar även dagsstämningen roll, eller vad varje enskild elev har varit med om utanför klassrummet. Fanny Ambjörnsson har i sin avhandling *I en klass för sig* beaktat flera faktorer för de sociala rollerna och mönstren, nämligen klass, genus och sexualitet. (Ambjörnsson, 2004) Men hennes avhandling behandlar ungdomar på gymnasiet, som i sin tur påverkas av faktorer som inte gäller för 3:e-klassare, så som mognad eller puberteten.

Läraren har även en betydande roll i det sociala samspelets mönster. Hon bär ansvaret för att läroplanens grundläggande normer och värden ska genomsyra elevernas skolverksamheter, och hon har det yttersta ansvaret för att ge varje elev goda förutsättningar utifrån deras egna behov. Kanske är Katarina Aytons avhandling *Ett vanligt skolbarn* relevant som fortsatt

diskussion om lärarens betydelse i sammanhanget, om elevers sociala roller i relation till läraren. (Ayton, 2008)

I nuläget finns i mitt vetande ingen tidigare forskning som behandlar de sociala rollerna i relation till förutsättningar för lärande hos så unga elever som dessa i klass 3a. Därför anser jag att min undersökning är viktig. Särskilt hos de unga hävdar jag att man bör satsa medvetet på ett arbete med värdegrunden, så att de kan möta och diskutera den för att kunna göra den till sin egen kunskap. Det är vad som krävs för att göra skolan och utbildningen till ett demokratiskt och jämlikt lärande. Enligt Lpo 94 bör vi sträva efter den demokratiska skolan eftersom i en demokratisk skola har alla lika värde och alla bör därmed ges samma möjligheter till lärande och utveckling. (Lpo -94) Görs detta i ett tidigt stadium lägger det även grunden för elevernas värderingar och förhållningssätt vidare i sin utbildning, och i sitt övriga liv.

Min slutsats är att man, precis som läroplanen och lärare på skolan säger, bör arbeta för att främja en jämlik undervisning och ett jämlikt lärande. Man bör arbeta aktivt med en demokratisk värdegrund, och i så stor mån som möjligt låta den genomsyra inte bara undervisningen utan hela skolans aktiviteter. För att uppnå dessa mål kan man återgå till Deweys grundläggande kriterier för att uppnå demokrati. Möjliggörandet av stimulus och respons är det första kriteriet, och möjliggörandet av möten mellan olika grupper eftersom det medför möjligheter till att vidga horisonten. (Dewey 1997, s.126)

För att skapa ett så jämlikt och demokratiskt klassrum som möjligt hävdar jag att det första kriteriet väger mycket tungt, nämligen att alla elever i så stor mån som möjligt ska få samma möjligheter att ge och få av andra. På det sättet kan varje elev ha friheten att utveckla och delta i skapandet av sin egen kunskap. Endast den egna kunskapen kommer att bli relevant för dem i framtiden.



## 10.Käll- och litteraturförteckning

- Ambjörnsson, Fanny (2004), *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Ordfront, Stockholm.
- Ayton, Katarina, (2008) *An ordinary school child: agency and authority in children's schooling*. Unityck, Linköpings universitet, Linköping.
- Dewey, John (1985), *Demokrati och utbildning*, Daidalos, Göteborg.
- Dyshe, Olga red. (2003), *Dialog, samspel och lärande*, Studentlitteratur, Lund.
- Hadenius, Axel (2006), *Demokrati: en jämförande analys*, Liber, Malmö.
- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend (2009), *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Lund.
- Skolverket, *Lpo -94*, Elektronisk källa, tillgänglig oktober 2009 >  
<http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor1>
- Lundgren, Anna Sofia (2000), *Tre år i G: perspektiv på kropp och kön i skolan*. B. Östlings bokförlag, Symposium, Eslöv.
- Løcken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995), *Observation och intervju i förskolan*, Studentlitteratur, Lund.
- Maltén, Arne (1992), *Grupputveckling inom skola och andra arbetsplatser*, Studentlitteratur, Lund.
- Mead, George, Herbert (1976), *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*, Argos, Uppsala.
- Nationalecyclopedin, Elektronisk källa, tillgänglig oktober 2009 >  
<http://www.ne.se/lang/pragmatism>
- Samuelsson, Marcus (2008), *Störande elever, korrigerande lärare: om regler, förväntningar och lärares åtgärder mot störande flickor och pojkar i klassrummet*. LiU-tryck, Linköpings universitet, Linköping.
- Skolverket, lagar och regler, Internationella överenskommelser. Elektronisk källa, tillgänglig oktober 2009> <http://www.skolverket.se/sb/d/469>.

Strandberg, Leif (2006), *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*, Nordstedts akademiska förlag, Stockholm.

Svedberg, Lars (2007), *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*, Studentlitteratur, Lund.

Svenning, Conny (1997), *Metodboken*, Lorentz, Eslöv.

Thomassen, Magdalene (2007), *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*, Gleerups utbildning, Malmö.

### **Otryckta källor:**

Observationstillfällen:

091015, ca 1h.

091019, ca 2h.

091020, ca 1h.

Intervjuer:

091022, Emil, 9 år, ca 30 min.

091022, Clea, 9år, ca 30 min.

091023, Niklas, 9 år, ca 30 min.

091023, Lilly, 9 år, ca 30 min.

091023, Viktor, 9 år, ca 30 min.

091023, Ella, 9 år, ca 30 min.

## **11.Bilagor**

### **1.Informationsbrev till föräldrar**

#### **Hej föräldrar!**

Jag heter Paulina och är lärarstudent på Södertörns Högskola. Jag går nu sista terminen på min utbildning och besöker därför ditt barns klass för att samla underlag till genomförandet av mitt examensarbete.

Läroplanen för grundskolan hävdar att:

”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.” (Lpo 94, s.7)

Mitt examensarbete syftar till att synliggöra elevers sociala roller i klassrummet och hur dessa i sin tur påverkar elevens lärande och utveckling.

Insamlandet av material kommer att till största del bestå av observationer, men även en del intervjuer. Materialet kommer omgående att aidentifieras, alltså kommer ingen elevs identitet avslöjas. Den ska även endast behandlas av mig själv. Efter att studien är avslutad kommer materialet att förstöras. Biträdande rektor Gun Skybrand är informerad om mitt examensarbete och dess syfte och har givit sitt godkännande för min vistelse på skolan.

När det blir aktuellt med elevintervjuer kommer jag självklart att kontakta berörda elevers föräldrar för information och godkännande.

Kontakta mig gärna på skolan eller via e-post om ni har frågor!

Mvh

Paulina Paredes Morel

e-post: [paulina01.morel@student.sh.se](mailto:paulina01.morel@student.sh.se)

## 2. Intervjuförfrågan till föräldrar

Hej föräldrar!

Jag heter Paulina Paredes Morel och går min sjunde och sista termin på lärarutbildningen på Södertörns Högskola. Som jag berättat i tidigare utskick så arbetar jag just nu på mitt examensarbete, som handlar om elevers sociala roller i klassrummet och dess inverkan på lärande. Jag utgår ifrån läroplanen som säger att:

”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.” (Lpo 94, s.7)

Därför har jag under ett par dagar nu vistats i ditt barns klassrum för att samla in underlag för mitt arbete. Jag har hittills endast utfört observationer, men nu har tiden kommit för att börja utföra ett antal elevintervjuer.

Jag kommer enbart att intervjua ett fåtal av eleverna, och mitt urval beror enbart på att eleverna jag intervjuar ska skilja sig från varandra i sin sociala roll för att få en så nyanserad bild som möjligt.

För att intervjua eleverna krävs att jag har tillstånd av er föräldrar, och självklart även att eleven själv vill delta. Allt deltagande är frivilligt! Materialet kommer endast att behandlas av mig själv, och det kommer snarast att avidentifieras för att skydda elevers integritet. Jag ber er att snarast, men senast torsdagen den 22/10 att skicka tillbaka detta underlag med underskrifter om ni väljer att delta i studien. Har ni några frågor är ni mer än välkomna att kontakta mig!

Tack på förhand!

Paulina Paredes Morel

e-post: [paulina01.morel@student.sh.se](mailto:paulina01.morel@student.sh.se)

Målsmans underskrift

Elevens underskrift

-----

-----

### 3. Intervjuguide

(Berätta att du spelar in och varför. Berätta vad ni kommer prata om)

Hur tycker du att det är att gå i skolan?

Hur var det när du började i klassen? Hur är det nu?

Vilka är dina kompisar i skolan?

Hur tycker du klassen funkar i klassrummet/under lektionerna?

Vem väljer bordsplaceringar? Vad tycker du om dem?

Vilka sitter du bredvid? Känner du dig bekväm/trygg med dem vid ditt bord? Kan du vara dig själv?

Hur tycker du att du är som person i klassrummet? Exempel:

- Glad? Uppmuntrar dina kompisar?
- Arg, bråkig?
- Vid konflikter, ser till att kompisar blir sams?
- Blyg? Utåtriktad?
- Bestämmer mycket? Gör som de andra tycker?
- Vågar säga vad du tycker?

Tycker du att du lär dig något i skolan?

Vilket tror du är det bästa sättet för dig att läsa dig?

- Eget arbete?
- Genomgångar i helklass?  
Underfrågor: räcker du upp handen? Får du ordet? Lyssnar läraren/de andra eleverna?
- Grupparbeten/temaarbeten?
- hemläxor? Hinner du med dem?

Varför/varför inte?

Tycker du att du får arbeta på det sätt som passar dig bäst? Av läraren/ andra elever?

Har din lärare frågat dig vilket arbetssätt som passar dig bäst?

Är det viktigt för dig att din lärare ger dig tid och uppmärksamhet? Gör hon det?

Känner du dig trygg med din lärare? Har du förtroende för henne, kan du prata med henne om det är någonting som inte funkar för dig i klassrummet?

Avrundande frågor:

Hur känns det att gå i trean?

Kommer du att sakna stenmo?

Snart är det novemberlov! Göra ngt kul?

Avsluta!