

Lunds universitet  
Socialhögskolan  
SOA 205C  
Vårterminen 2002

***SAMTALSGRUPPER I SKOLAN  
- ETT VERKSAMT INSTRUMENT ATT  
STÄRKA BARN?***

Författare: Camilla Udo

Handledare: Gunilla Lindén

## Abstract

The aim of this master's thesis was to study how children experience counselling groups at school. My questions were:

- How do children experience participation in counselling groups at school?
- How does the person who gave the request look upon the result of counselling groups?
- How do the children's experiences correspond with the purpose of the counselling group?

The theoretical approach was group psychology, gender theory and dynamic developmental psychology. I used qualitative interviews to gather the empirical data. The main results of the study are the following: The children that have been interviewed all experienced counselling groups mainly positively. The persons who gave the requests were satisfied with the outcome even though, especially one of them, emphasized that counselling groups is best used along with other efforts. Most of the children expressed that they now, after participating in counselling groups, are more able to say *No* to others and to cooperate with fellow pupils. Both persons who gave the requests believed that counselling groups is *one* way to strengthen children to be able to express how they feel and what they want.

<b>INNEHÅLLSFÖRTECKNING</b>		<b>sid</b>
	Förord	1
1.	<b>INLEDNING</b>	
1.1	Bakgrund	2
1.2	Problemformulering	2
1.3	Syfte och frågeställningar	4
1.4	Metod	4
2.	<b>TEORI</b>	
2.1	Inledning	6
2.2	Gruppsykologi	6
2.2.1	Grupp	7
2.2.2	Gruppdynamik	8
2.2.3	Roller	8
2.3	Genusperspektiv	
2.3.1	Genus som social konstruktion	11
2.3.2	Genus och språk	12
2.3.3	Vuxnas förstärkning av barns genus	13
2.4	Dynamiskt utvecklingspsykologiskt perspektiv	
2.4.1	Latensperioden	13
2.4.2	Preadolescensen	15
2.5	Kunskapsuppbyggnaden om samtalsgrupper i skolan	17
3.	<b>STUDIENS EMPIRI</b>	
3.1	Inledning	19
3.2	Redovisning av intervjuerna	
3.2.1	Hur upplever barnen sitt deltagande i samtalsgruppen?	20
3.2.2	Upplever barnen att de i något avseende förändrats genom sitt deltagande i samtalsgruppen?	21
3.2.3	Vad uppfattar barnen som anledning till att just de skulle delta i en samtalsgrupp?	22
3.2.4	Hur ser uppdragsgivarna på resultatet av samtalsgruppen?	22
3.2.5	Hur överensstämmer barnens upplevelser med uppdragsgivarens målsättning?	23

3.3	Analys av intervjuerna	24
4.	SLUTDISKUSSION	26
5.	KÄLLFÖRTECKNING	
5.1	Referenser	28
6.	BILAGOR	
	Bilaga 1. Brev till föräldrarna	31
	Bilaga 2. Intervjuformulär	32

## **Förord**

Ett stort tack till alla, som genom att låta sig intervjuas, gett ämnet substans och liv.

Ett varmt tack till min chef Chris Sommar för all uppmuntran och stöd.

Slutligen ett stort tack till min handledare Gunilla Lindén för all hjälp, pådrivning och inspiration.

# INLEDNING

## 1.1 Bakgrund

*”Lusten att lära är starkt kopplad till känslan av hälsa och välbefinnande och gynnas av samma faktorer: trygghet och trivsel, upplevelse av sammanhang och helhet, delaktighet, inflytande och självkänsla samt möjligheterna att få använda alla sinnen och utveckla kreativitet.”*

(prop. 2001/02:14, s 13)

Regeringen beslutade 23 juli 1998 att ge en särskild utredare i uppdrag att kartlägga elevvårdens och skolhälsovårdens verksamhet och funktion. Denna utredning fick namnet Elevvårdsutredningen (U 1998:59). Utredningen lade i mars 2000 fram sitt betänkande, SOU 2000:19, under namnet ”Från dubbla spår till Elevhälsa”. ”Barn och ungdomar möter, liksom vuxna, skärpt konkurrens och ökade krav på duglighet som kan innebära ett hot mot självkänslan och därmed den psykiska hälsan” (prop. 2001/02:14, s 9). I propositionen diskuteras hur skolan som organisation kan medverka eller utgöra en motkraft till barns och ungdomars psykiska, sociala och psykosomatiska problem. Här konstateras att flickor och pojkar har olika villkor och att det är svårt att göra tydliga avgränsningar gällande vad som är skolproblem och problem relaterat till andra områden, eftersom elevens skolgång och svårigheter i skolan ofta är ett resultat av elevens samlade levnadsförhållanden och livssituation. I propositionen föreslås ett samlat perspektiv mellan olika instanser (som t.ex. skola och skolhälsovård) för att kunna ge barn och ungdomar det optimala stödet. ”Skolan måste sträva efter att ge elever social gemenskap och trygghet” (prop. 2001/02:14, s 12). En bra social miljö är ju grunden för lärande och som propositionen också konstaterar går hälsa och lärande hand i hand.

Barns verklighet förändras ständigt i takt med samhällets utveckling. Barn tillbringar allt mindre tid med sina föräldrar. Allt mer tid tillbringas framför TV:n. Man kan ana en ökad stress i familjer bland annat på grund av arbetslöshet alternativt höga krav i arbetslivet, separationer och större grupper med färre vuxna inom skola och förskola. Detta samtidigt som ungdomskulturen sträcker sig ner i allt yngre åldrar. Eftersom detta är verklighet för många barn, blir behovet av samtal allt mer angeläget. Barnens existentiella funderingar och frågor om kamratskap, känslor etc fordrar någon vuxen att tala med. Barn behöver hjälp att sätta ord på sina känslor, upplevelser och tankar. I och med att barnen tillbringar en stor del av sin tid i skolan är skolans ansvar i denna process ofrånkomlig.

## 1.2 Problemformulering

Jag arbetar som kurator i en elevvårdsenhet med Ovanåkers kommuns barnomsorg och skola som upptagningsområde. Elevvårdsenhetens personal består av en elevvårdschef, två kuratorer, en psykolog, en specialpedagog, en FMT-terapeut (Funktionsinriktad Musik

Terapi), en sekreterare, skolsköterskor, en skolläkare samt elevassistenter. Dessutom finns en tjänst som talpedagog som kommer tillsättas 2003. Elevvårdsenheten finns geografiskt sett i en fristående villa och vi som arbetar i Elevvårdsenheten får främst uppdrag från eleverna själva, familjerna, barnomsorgs-/skolpersonal, socialförvaltningen och BUP (Barn och Ungdoms Psykiatri). Det innebär arbete med barn och ungdomar i åldrarna 0-16 år samt deras familjer.

Ofta arbetar jag som kurator med samtalsgrupper bland eleverna, enskilda samtal samt med familjesamtal. Jag ser samtalet som verktyg, metod och som en dynamisk kraft. Denna kraft kan användas positivt i bemärkelsen att den kan få barn (och andra) att växa i möte och diskussion med varandra, som till exempel i en samtalsgrupp.

Samtalsgrupp är ett strukturerat möte med en (eller flera) gruppledare och ett antal fasta gruppmedlemmar. D v s gruppmedlemmarna är desamma från början till slut i en serie gruppträffar. Samtalsgrupperna kan vara indelade efter kön, d v s tjej-/killgrupp eller blandat flickor och pojkar. Antalet gruppdeltagare bör inte överstiga cirka åtta personer. Samtalsgrupp kan bland annat vara en kraftfull insats när det gäller förebyggande mobbingarbete. Trots, eller tack vare min respekt för gruppen, betonar jag vikten av att gruppsamtal med barn sker under tydlig ledning, där ledaren styr upp gruppprocesser så att de inte blir skadliga, t.ex. genom att någon enskild blir utsatt och kanske till och med kränkt i en samtalsgrupp. Syftet med samtalsgrupp, som jag ser det, är att få människan att växa. Med växa menar jag bland annat att bli medveten om sina och andras värderingar samt att respektera andras åsikter även om man inte håller med, att få uttala sig utan att någon avbryter och att få känna sig sedd. Detta är viktiga ingredienser i alla människors liv, men kanske extra viktigt när det gäller arbetet med barn. För att kunna se och förstå den andre behöver vi medvetandegöra så mycket som möjligt av våra egna värderingar och på så sätt frigöra oss från den makt de annars lätt får. Om vi har en stereotyp förutfattad mening eller förväntning, är det viktigt att sträva mot att föra den till medveten nivå så att den inte styr oss i vår omedvetenhet. Genom till exempel samtalsgrupper och den feedback och spegling man där ger varandra finns möjlighet att uttala det outtalade och synliggöra det osynliga. Gruppsamtal är ett komplement dels till mötet med stora gruppen, exempelvis klassen, och dels till mötet och samtalet mellan två enskilda individer.

Med tanke på hur utbrett arbetet med samtalsgrupper blivit, är en intressant och viktig aspekt barnens upplevelser av samtalsgrupp. Dessutom är vetenskaplig forskning kring samtalsgrupper i skolan i det närmaste obefintlig. Detta avgjorde ämnet för min undersökning. Jag ville helt enkelt veta mer om barnens upplevelser kring samtalsgrupp. Bidrar samtalsgrupper i skolan till att stärka barnens självkänsla och självförtroende? Om barnen trivs och är trygga i gruppen och i den övriga miljön i skolan, ger det i sin tur ett bättre klimat och bättre förutsättningar för lärande. Även regeringen framhåller i sin proposition 2001:02/14 vikten av att man i skolan ser till både hälsa och lärande. Dessa två går hand i hand, konstateras det i samma proposition. Med detta i tankarna gick jag vidare med min undersökning.

### 1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka barns upplevelse av samtalsgrupper i skolan samt att jämföra denna upplevelse med uppdragsgivarnas målsättning med gruppen.

För att uppnå syftet använder jag följande frågeställningar:

- Hur upplever barnen deltagande i samtalsgrupp?
- Hur ser uppdragsgivarna på utfallet av samtalsgruppen?
- Hur överensstämmer barnens upplevelser med uppdragsgivarens målsättning?

### 1.4 Metod

*Urval:* Denna undersökning bygger, förutom litteraturstudier, på intervjuer med sju flickor och fem pojkar. Flickorna i undersökningen går i år 4 och är cirka 10 år gamla. Pojkarna går i år 5 och är cirka 11 år gamla. Tre av pojkarna i materialet är dock "överåriga" och har gått om ett år (år 4) och är därmed cirka 12 år gamla. Flickorna i samtalsgruppen går i samma klass, liksom pojkarna. Flick- respektive pojkgruppen går på olika skolor i samma kommun. Jag ansåg mig behöva intervjua minst tio barn för att få ett rimligt underlag för det senare analysarbetet. När det gäller ålder på barnen valde jag två grupper som låg nära varandra i ålder för att få ett så homogent material som möjligt. Utifrån dessa intentioner blev det naturliga urvalet de två grupper som återfinns i undersökningen. Jag valde att intervjua både flickor och pojkar. Detta med tanke på att samtalsgrupper bedrivs i landets skolor med barn och ungdomar oavsett kön, vilket gör det intressant att undersöka upplevelsen av samtalsgrupp även utifrån ett könsperspektiv. Redan under intervjuerna upptäckte jag en könsbetingad skillnad i svaren, vilket ledde till en utveckling i teoriavsnittet bestående av genusperspektiv. Jag intervjuade två uppdragsgivare; en klasslärare och en specialpedagog. Sammanlagt blev det 14 intervjuer.

Urvalet av respondenter gjorde jag utifrån att jag inte ville intervjua någon av de grupper jag själv haft. Istället valde jag att fokusera på min kollegas grupper. Samtliga respondenter fick i förväg hem ett brev där jag informerade föräldrarna om denna undersökning och om intervjuerna. Se bilaga 1. Ingen av föräldrarna hörde av sig om frågor.

Även om undersökningen handlar om samtal i grupp har jag valt att intervjua barnen enskilt. Jag ville kunna koncentrera mig på intervjun utan att behöva ägna alltför mycket uppmärksamhet åt att se till att alla kommer till tals. Jag ville även undvika att respondenterna påverkar varandras svar. Trost (1993) menar att en svårighet med gruppintervju är att om man tystar ner de pratsamma kan stämningen bli en smula spänd, vilket i sin tur påverkar hela intervjun.



*Kvalitativ ansats:* Jag har valt att göra en kvalitativ studie eftersom jag är intresserad av att försöka förstå barnens upplevelser av samtalsgrupp.

*”Vi kan inte observera känslor, tankar och avsikter. Vi kan inte observera handlingar som utförts för länge sedan. Vi kan inte observera situationer som ingen kunnat observera eller där ingen funnits närvarande. Vi kan inte observera hur människor skapat mening i världen och vilka innebörder det medfört för skeendena i verkligheten – vi måste fråga människorna om dessa saker. Syftet med intervjuer är således att göra det möjligt för oss att inta en annan människas perspektiv.”* (Merriam, 1994, s 86).

Merriam beskriver intervjuprocessen som en social företeelse som med stort utbyte kan bli föremål för analys och reflektion. Hur intervjun utvecklas beror mycket på intervjuarens personlighet och färdigheter, respondentens attityder samt hur parterna definierar situationen. Jag använde mig av intervju med halvstrukturerade frågor (Trost, 1993). Se bilaga 2. Tanken var att skapa frågor som bjuder in till en vidare diskussion och ger utrymme för beskrivning av egna upplevelser.

*Genomförande:* Med syfte att öka förståelsen om hur barn upplever samtalsgrupp tog jag först hjälp av litteratur om teori. Litteraturen har jag valt utifrån att öka min kunskap om gruppsykologi. Därefter började jag intervjua barn, både flickor och pojkar, som deltagit i samtalsgrupp. Flickorna intervjuade jag i deras klassrum, då resten av klassen befann sig i ett annat rum under en musiklektion. Intervjuerna med pojkarna genomfördes på skolsköterskans mottagning, som var ledig den dagen. Vi fick sitta ostört under samtliga intervjuer. När det gäller en annan praktisk sak, nämligen användningen av bandspelare under intervjun, har det för- och nackdelar. En fördel är att man inte behöver föra anteckningar under samtalets gång och kanske ändå missa något av vikt. Dessutom kan respondenten känna en bristande kontakt med den som intervjuar om denne hela tiden för anteckningar. En nackdel med bandspelare är att den kan verka hämmande, speciellt till en början. Jag har ändå valt att använda mig av bandspelare i den mån inte någon av barnen sagt ifrån, vilket ingen av barnen gjort. Personligen upplevde jag bandspelaren som en stor hjälp, då jag kunde koncentrera mig på barnen och deras svar istället för att avbrytas av att föra anteckningar. Bandspelaren gav dessutom ett inledande samtalsämne. Vi kunde skratta tillsammans kring huruvida man blir nervös eller ej när man vet att det man säger spelas in på band.

*Validitet:* Jag är medveten om att jag som intervjuare påverkat vissa av svaren mer än andra av den anledningen att jag exempelvis känner uppdragsgivarna yrkesmässigt. De vet vem jag är och vad jag arbetar med. I och med att jag själv arbetar med metoden samtalsgrupp är jag så att säga en ”insider” (Qureshi, 1998). Har jag då, trots min förförståelse, förmågan att analysera resultaten objektivt? Enligt min uppfattning är jag som samhällsvetenskaplig forskare aldrig helt objektiv, neutral och värdefri. Det finns alltid en viss subjektivitet som människa och forskare, som jag måste våga erkänna. Man kan då, i och med synliggörandet av förförståelsen och med hjälp av handledning, göra en vetenskapligt godtagbar undersökning.

Den tyske sociologen Max Weber (1864-1920), som kan ses som en representant för den hermeneutiska sociologin, menade att den vetenskapliga aktiviteten som sådan vilar

på många förutsättningar som själva inte är vetenskapliga. D v s som inte kan bevisas vetenskapligt. När han talade om *objektivitet* menade han inte att forskaren skall eller kan vara objektiv, d v s nollställd. Snarare betyder det att forskarens *undersökning* skall vara saklig, kunna uppvisa intersubjektivitet och ta hänsyn till relevanta data (Gilje, 1995). Undersökningen skall vara intersubjektivt tillgänglig. Observationerna och utsagorna forskningen bygger på skall med andra ord vara sådana att andra människor i princip kan företa observationerna samt kontrollera utsagorna. Forskningsresultatens giltighet skall alltså inte vara beroende av *vem* som gjort undersökningen. På det viset kan man förhålla sig till sin egen subjektivitet. Även Trost (1993) tar i sin bok "Kvalitativa intervjuer" upp frågan om subjektivitet kontra objektivitet. Han menar att någon objektiv verklighet inte finns utan att allt är subjektivt i meningen att vi varseblir vår situation och den varseblivningen leder oss.

## 2. TEORI

### 2.1 Inledning

*"Förhållandet till gruppen har den allra största betydelse för barnets uppfattning om sig själv och får därmed betydelse för hela dess karaktärsutveckling."*  
(Sjölund, 1982, s 16)

För att belysa barnens upplevelse av samtalsgrupp har jag valt följande perspektiv:

- Gruppsykologi, som uppmärksammar de processer som sker i en grupp av människor. Här har jag medvetet valt att lyfta fram olika rollteorier.
- Genusperspektivet, som uppmärksammar likheter och olikheter mellan de olika könen.
- Psykodynamiskt utvecklingsperspektiv, som beskriver individens psykologiska utveckling. Här har jag koncentrerat mig på latensperioden och preadolescensen.

### 2.2 Gruppsykologi

Gruppsykologi är den gren av socialpsykologi som ägnar sig åt att studera och beskriva de reaktionsmönster som kan uppstå i smågrupper. Hur inverkar gruppen på den enskildes sätt att reagera? Är gruppfenomen summan av individernas reaktioner på varandra eller finns något mer än summan av individerna? Dessa är en del av de frågor gruppsykologi behandlar. En människas beteende bestäms inte enbart av henne som isolerad individ utan också av hennes relationer till andra. Samspelet mellan människor i grupp har därför stor betydelse. När människor möts i grupper finns hos deltagarna ett behov av att ge gruppen struktur, behov av att veta sin egen plats i gruppen. När det gäller skolan har man där i stor utsträckning användning av gruppsykologi och kunskap

om gruppdynamik, då man oftare har med en grupp barn att göra än med ett enskilt barn. Elevernas prestationsnivå påverkas av vilken ställning de har i gruppen och bland kamraterna. Sjölund (1982) exemplifierar försök som visar att barns prestationer är mer beroende av deras ställning bland kamraterna och av hela förhållandet till dem än av deras begåvning och anlag! Om kamraterna i en grupp ser ned på ett barn, blir barnet benäget att anse sig själv vara sämre. Med dessa resonemang stärker man uppfattningen om betydelsen av att arbeta strukturerat och genomtänkt med barn i grupp. Ledaren i en samtalsgrupp har chans att vara med i processen och styra upp den eventuella hackordning som kan uppstå.

Sjölund (1982) diskuterar utfyllandet av klyftan mellan individens självhävdelsebegär och det sociala kravet på att passa in som ett av nutidens största pedagogiska och socialpsykologiska problem. Sjölund menar att ett barn inte behöver komma långt upp i skolåldern förrän gruppens påverkan är starkare än lärarens, om påverkningarna är motstridiga. Med tanke på gruppens starka påverkan på den enskilda individen är det av största vikt att pedagogisk påverkan sker *med* gruppen, inte *mot* den. ”Den process som består i att medlemmar av en grupp rättar sig efter varandra är av central pedagogisk betydelse. Individen har teoretiskt fyra möjligheter att reagera inför gruppens krav: att anpassa sig, att försöka få normerna ändrade, att bli avvikande eller att lämna gruppen” (Sjölund, 1982, s 73).

En inlärningsprocess sker bäst under trygga förhållanden och enligt min uppfattning är trygghet en av de viktigaste förutsättningarna för att gruppen skall kunna öka inläringen högst avsevärt. Råder ett stödjande klimat eller ett försvarsklimat? Detta är intressant att titta på med tanke på det samband som råder mellan lärarens sätt att utföra sin roll och barnens sociala beteende och hur beteendemönster ömsesidigt förstärker varandra. Sjölund (1982) menar att en lärarens primära uppgift är att bidra till barnens utveckling i kunskapsmässigt och karaktärs-mässigt avseende (ibid). Det senare kan lätt glömmas bort i betygspressen, men faktum är att skolans roll som socialt forum ökar alltmer.

### 2.2.1 Grupp

Vad är då en grupp? I socialpsykologisk bemärkelse är en grupp en samling individer, mellan vilka det föreligger vissa dynamiska relationer (Sjölund, 1982). Egidius (1981) preciserar termen grupp på följande sätt: ”...ett begränsat antal personer som känner samhörighet av något slag och vars reaktioner inverkar på de övrigas reaktioner.” Man kan alltså säga att det finns någon form av samspel under en viss varaktighet mellan de människor som ingår i en grupp. Detta är gruppens speciella betydelse, till skillnad från social samvaro. Dock kan det ur en social samvarosituation växa fram en gruppsituation med tydliga ansatser till rollfördelning och en utpräglad gemenskapskänsla. En gruppsituation är alltså något mer än att bara befinna sig i en skara med andra. Sjölund (1982) beskriver gruppsituationer såsom sociala situationer, i vilka de enskilda deltar som medlemmar av en begränsad grupp med en speciell struktur, en viss rollfördelning medlemmarna emellan, med en mer eller mindre fastställd status.

Inom psykologin talar man om primärgrupper och sekundärgrupper. Primärgrupper är, som namnet säger, grundläggande och primära för individens tillvaro och utveckling. Det kan t.ex. vara familjen, släkten och kamratgruppen. En sekundärgrupp är inte livsavgörande på samma sätt som det förstnämnda, utan är t.ex. en förening eller arbetsgrupp. Om man skall arbeta med en grupp, t.ex. en samtalsgrupp i skolan, är det viktigt att känna till gruppens historia. D v s hur den startade, varför man befinner sig i gruppen, gruppens eventuella kriser e t c. Detta för att på bästa sätt använda sitt ledarskap för att arbeta konstruktivt med gruppen. Vilka som deltar samt hur gruppen utvecklas avgör om samtalsgruppen blir en primär- eller sekundärgrupp.

### *2.2.2 Gruppdynamik*

När blir man gruppmedlem? ”När gruppnormer antages (internaliseras) av individen uppträder han som en gruppmedlem, även om han inte är tillsammans med gruppen, därför att de internaliserade gruppnormerna har blivit en del av gruppmedlemmarnas personlighet.” (Sjölund, 1982, s 74). En grupp är något dynamiskt. Grupplivet är en fortlöpande anpassningsprocess. Därmed kommer vi in på begreppet gruppdynamik. Den som präglade termen var den tysk-amerikanske psykologen Kurt Lewin (1890-1947). Han gjorde tillsammans med två kollegor mycket betydelsefulla experiment 1937-1940 om olika typer av ledarskap i en grupp. Utan att här gå in närmare på experimenten påvisade de att ledarskapet har enorm betydelse för gruppens sätt att fungera. Man tyckte sig se ett växelspel mellan ledare och grupp samt mellan gruppmedlemmarna. Det fanns en ständigt pågående process. Ur dessa erfarenheter myntades begreppet gruppdynamik (Egidius, 1981). Gruppdynamik är den process, aktivitet och utveckling som sker i gruppen. Hur mycket individen deltar i gruppen beror på flera olika faktorer. Förutom typen av ledarskap är det av betydelse vilken roll man antagit i gruppen, vilka som finns i gruppen och hur många det är. Med ökande gruppstorlek säger färre alltmer, medan flera säger allt mindre (Sjölund, 1982). Ju mindre gruppen är desto mer tvingas, eller inbjuds, alla barn s.a.s. fram i ljuset. Ju större gruppen är, desto mera troligt är det att det kommer att framträda en ledare i den. Med tanke på detta bekräftas vikten av lärarens roll som ledare än mer. Träder inte läraren fram som tydlig ledare lämnas den rollen öppen och någon annan, i det här fallet troligtvis en elev, kommer att ta över den.

### *2.2.3 Roller*

När man talar om grupppsykologi och gruppdynamik är det viktigt att i sammanhanget ta upp rollteori. De som på skilda håll introducerade rollbegreppet är den amerikanske filosofen och sociologen G.H Mead (1863-1931) och pionjären inom gruppterapi, J.L Moreno (1892-1974). Begreppet rollteori kommer för övrigt ursprungligen från den bokrulle i vilken skådespelares repliker fanns återgivna (Deaux, 1988). Även om vi här talar om rollteori är det egentligen ingen egen teori utan ett koncept som återfinns i flera olika teoretiska perspektiv. I alla grupper utvecklas roller, ofta omedvetet. En roll kan definieras som ”gestaltandet av ett förväntat eller föreskrivet handlinismönster” (Egidius,

1981, s 206). Summan av förväntningarna på en person leder till de reaktionsmönster en individ har i en given situation, gestaltandet av ett förväntat eller föreskrivet handlingsmönster. Samtidigt som roller begränsas kan sociala samspel bli lättare om vi har roller att följa. C.G. Jung (1875-1961) talar om persona, vilket man skulle kunna jämföra med rollbegreppet. "Persona utgör en kompromiss mellan individ och samhälle när det gäller den form i vilken människan bör framträda", säger Jung (Schultz, 1996, s 96). Persona är en sorts fasad/mask som redan från barndomen utvecklats bland annat utifrån hur man omedvetet eller medvetet uppfattar att man "bör" bete sig. Persona, liksom den roll som Moreno talar om, är en överlevnadsstrategi som sker mycket på ett omedvetet plan som skydd mot omvärlden. Ursprungligen kommer den alltså ofta till som ett skydd, men blir rollens handlingsmönster ett problem kan den behöva modifieras och det sker endast om man blir medveten om sin roll. Om och när rollen blir för rigid kan den tvinga individen till medvetenhet, bland annat via speglingar från omgivningen, för att på så sätt kunna bearbeta och anpassa den.

För förståelsen av grupper och gruppprocesser bland barn är det viktigt att känna till vilka roller som är vanliga. Intellectuell förmåga, ledaregenskaper och skicklighet i konsten att ordna lekar o d har stor betydelse för placering och vilken roll man har i gruppen (Sjölund, 1982). Det är enligt Sjölund sällsynt att frasen "ensam är stark" passar in på barn. Rollens sociala prestige är i princip oberoende av vilken person som utför rollen. En av de faktorer som påverkar barnets beteende är dess placering i gruppen, det vill säga den sociala ställning det intar eller den sociala roll hon/han spelar. Några kan inta en mycket central ställning, andra en mera perifer, och ibland är några helt isolerade i gruppen. Orsakerna till att man värderas högt eller lågt i en grupp kan vara många. Sjölund (1982) menar att barn som har lätt att uttrycka sig och lätt att komma till tals med andra också har lättare att inta en central ställning i gruppen. Språklig uttrycksförmåga tycks alltså vara en viktig faktor för den plats man intar i en grupp. I gruppsamtal handlar det bland annat om att utvidga barnens kontaktyta samt pröva nya roller. Genom att deltagarna, i detta fall barnen, får tillfälle att samarbeta med personer som är olika dem försöker man öka barnens sociala spännvidd och på så vis bland annat motverka mobbing. Det finns ett antal roller som, enligt bland andra terapeuten och teologen Tommy Hellsten (2001), är återkommande. När dessa roller beskrivs nedan är det i sin ytterlighet. Normalt återfinns inte dessa roller så renodlade hos någon. Däremot kan en dominerande roll framträda, även om man har handlingsmönster från flera roller.

*Hjälten* är den typen av roll som Hellsten beskriver som ett i allmänhet mycket begåvat barn. Detta är barnet omgivningen förväntar sig prestationer av. Hjälten lever upp till omgivningens förväntningar, är duktig och arbetar hårt. Ofta på bekostnad av sig själv och relationen till andra. Det är genom att prestera som hjälten är van att bli sedd och uppskattad av andra. I denna typ av roll handlar det mycket om en inre tomhet som hjälten omedvetet försöker kompensera med yttre framgång. Hjälten är ofta "på väg" någonstans, flyr till exempel gärna in i framtiden.

*Räddaren* är den typ av roll som ofta tar ett föräldraansvar (men har egentligen paradoxalt nog ett stort behov av föräldraskap). Räddaren har vanligtvis otydliga gränser och kan ha svårt att säga nej till andra. Räddaren förväxlar ofta kontroll med trygghet, där en fast punkt och trygghet i tillvaron blir att ta hand om andra, vilket räddaren också blir bekräftad i. Detta kan leda till att räddaren lever andras liv istället för

sitt eget och är så att säga kroniskt snäll och ställer upp för andra. Detta sker på bekostnad av räddaren själv, eftersom räddaren ofta sätter andras behov före sina egna. Räddaren har vanligtvis svårt att uttrycka ilska och har till följd av det en ständig ilska inom sig som räddaren har svårt att tillåta sig att visa eller ens erkänna för sig själv (ibid).

*Syndabocken* utses ofta av omgivningen som "den skyldige". Syndabocken är den som gärna får skulden för bråk och störande beteende och därmed en stämpling som bråkmakare, vilket ibland leder till orättvisa anklagelser från andra. Syndabocken är en som gärna betonar sina rättigheter, men ej skyldigheter och kan i det vara provocerande för andra. I sin roll som syndabock befriar hon/ han andra från att ta ansvar för sina problem och det de gjort. Detta eftersom andras blickar fokuseras på syndabocken, då syndabocken i allmänhet är utåtagerande och därmed kräver akut uppmärksamhet. Syndabocken är den typ av roll som har en tendens att hellre *använda* andra istället för att *se* andra. D v s att inte se andra för vad de verkligen är utan använda andra för sitt eget syfte (ibid).

En annan vanlig roll är *clownen*. Clownens strategi är att inte ta något på allvar. Ju större smärta, desto större skratt. Skrattet och det ständiga skämtandet är ett försvar att visa vem man verkligen är. Detta sker vanligtvis på ett omedvetet plan. Clownen har ett i det närmaste tvångsmässigt behov av uppmärksamhet. Den uppmärksamheten får syndabocken genom att vara utåtagerande, hjälten får uppmärksamhet genom att vara "duktig", räddaren får uppmärksamhet genom att hjälpa andra och clownen får uppmärksamhet med hjälp av vitsar. Skrattet blir ett sätt att dölja sorg. Genom att låta sig underhållas av clownen, överger man densamme (ibid). Detsamma kan man säga om de övriga rollerna. Så länge man enbart ser en räddare, en hjälte, en clown istället för att bekräfta även andra sidor hos individen bidrar man till att den överrepresenterade rollen växer på bekostnad av individen som helhet. Viktigt att nämna är att den dominerande rollen även kan vändas att bli en styrka så länge man har balans i livet mellan olika sidor av ens personlighet. En clown är till exempel troligtvis en begåvad underhållare, en fantastisk värd/värdinna och detta bör uppmuntras. Det Hellsten menar är att det inte får ske på bekostnad ens övriga känsloliv.

En annan roll är *det osynliga barnet*, som även kallas *det glömda barnet*. Hon/han gör inte mycket väsen av sig. Detta leder ofta till att det osynliga barnet under långa tider vistas i ensamhet. Hon/han läser mycket böcker, tittar mycket på tv, spelar mycket tv-/dataspel och lever ofta i fantasivärldar. Barnet bygger i sin fantasi upp en värld med allt det som det önskar ha i riktiga världen, men inte uttrycker högt. Det är vanligt att det osynliga barnet upplever sig själv som annorlunda. För att inte bli synlig är hon/han "snäll" och ställer inga krav. Det osynliga barnet bär vanligtvis på mycket skamkänslor vilket leder till att hon/han gömmer sin begåvning för att inte väcka uppmärksamhet och riskera att synas. Det osynliga barnet har ofta svårt med relationer och närhet, där man blir "sedd". Eftersom det osynliga barnet vanligtvis har svårigheter att uttrycka sig inför andra, kan hon/han verka oberäknelig för omgivningen. Kan till exempel chocka omgivningen med att "explodera" till synes plötsligt, då omgivningen inte kunnat läsa av det osynliga barnets känslor och reaktioner (ibid).

Som ledare med kunskap om dessa roller kan man välja att se personen, i detta fall barnet, i ett annat ljus än vad som vanligen sker. Man kan så att säga ge öppning för

barnet att pröva en ny roll i en trygg miljö, d v s samtalsgruppen. Finns roller som är mer vanliga hos flickor respektive pojkar? Tittar vi på ovan nämnda roller hävdar bland andra Hellsten (2001) att det exempelvis är vanligare bland flickor att ta på sig det osynliga barnets roll och räddarens. När det gäller pojkar återfinns ofta rollen som syndabock eller clown. Hjälterollen var kanske vanligare hos pojkar och män längre tillbaka, medan det idag tycks vara jämlikt sett ur ett genusperspektiv. Hellsten menar att till exempel hjälterollen är vanlig också hos flickor idag (ibid).

## 2.3 Genusperspektiv

### 2.3.1 Genus som social konstruktion

Till skillnad från det psykologiska perspektiv där individerna oberoende kön anses vara jämnstarka, betonas i genusteorin ett maktförhållande mellan de olika könen. Begreppet genus används för att framhäva det socialt betingade, medan begreppet kön vilar på biologisk grund. Enligt genusteorin är det socialisationsprocessen, inte biologin, som föder människans sociala kön. D v s det som här kallas genus (Golombok & Fivush, 1994).

I en vidareutveckling av den schweiziske barnpsykologen Jean Piagets (1896-1980) teorier, beskriver Golombok & Fivush (1994) tre stadier i ett barns könsrollsutveckling. Första stadiet, som kallas *gender identity*, går barnet in i vid 2 års ålder. Nu kan barnet bedöma kön utifrån yttre fysiska attribut (till exempel efter hår, kläder e t c). Andra stadiet, *gender stability*, träder barnet in i vid cirka 3-4 års ålder. Här kan barnet greppa kontinuiteten av kön över tid. Det vill säga att små flickor blir mammor och inte pappor och tvärtom. Tredje stadiet, *gender constancy*, går barnet in vid cirka 5 års ålder. Här förstår barnet att kön är något bestående över både tid och situationer. "They have come to understand that gender is an underlying, unchanging aspect of identity." (Golombok & Fivush, 1994, s 91). Golombok & Fivush (1994) hänvisar till en studie utförd av Slaby & Frey (1975) där intervjuer gjorda med barn, angående förståelsen av könsroller, visar följande; när barnet kommit till det tredje stadiet, *gender constancy*, uppmärksammar barnet mer modeller och idéer framförda av personer av samma kön som sitt eget. Detta till skillnad från tidigare faser/ åldrar då både flickor och pojkar i intervjuerna gav mer uppmärksamhet och tilltro till det manliga i det visade exemplet. Observera att intervjuerna i fråga genomfördes 1975.

*"An intriguing finding that emerges in study after study is that girls know more about gender than do boys (see Signorella et al., 1993, for a discussion). Moreover, whereas both boys and girls know more about their own gender than the other gender, girls know more about males than boys know about females. Because stereotypically male behaviors and activities are more highly valued in our culture, girls may pay more attention to male-relevant information than boys pay to female-relevant information. Recall that both boys and girls pay more attention to a male model than to a female model (Slaby & Frey, 1975). Yet girls are also more flexible in their gender knowledge than are boys. Maybe this is because they have more information overall about gender, but it may also be that the female stereotype is not as constrained as the male stereotype. Females in our*

*culture can engage in many cross-gender activities with little penalty, but males are not able to cross gender lines quite so easily."*

(Golombok & Fivush, 1994, s 110.)

Tidigare har teorier om människans identitetsutveckling beskrivits i ett relativt könsneutralt språk (Miller, 1987). Först på senare år har könsspecifikt utvecklingsperspektiv dykt upp. Jean Baker Miller, amerikansk psykoanalytiker och psykiater, är en av dem som har författat ett antal artiklar och böcker om kvinnors psykologi. Hon hävdar att det könsneutrala är till last för både kvinnor och män, då ett köns "neutralt" ofta bygger på iakttagelser av pojkar. Kvinnor/flickor kan ha svårt att känna igen sig och män/pojkar kan finna sig låsta (Miller, 1987). Inom genusteorin talar man om könsrollsidentitet som beteende i relation till andra som grundlagts genom könstillhörigheten (Carlberg, 1989). Miller (1987) hävdar att flickor i sin uppfostran, ofta omedvetet, socialiseras till att "känna in" andra. Pojkar däremot socialiseras mer till olikhet än likhet och till distans mer än närhet.

Golombok & Fivush hänvisar till Gilligan's undersökningar (1982) som visar att kvinnor är mer relationsorienterade än män när de talar om händelser och när de löser problem. När frågan om moraliska dilemman kom upp i en undersökning, tenderade kvinnorna att fokusera på interaktioner och ansvar om andra. Männen fokuserade mer på abstrakta problem och regler och tenderade att använda argument baserade på rättvisa. Kvinnors/flickors tendens att fokusera på interaktioner kan ses som ett stöd för Miller's teori om att flickor uppmuntras till att "känna in" och ta hänsyn till andra.

### 2.3.2 Genus och språk

Den amerikanska lingvisten Deborah Tannen (1993) använder benämningen "genderlect" för könsbetingade språkliga skillnader, där hon nämner relationssamtal och informationssamtal. Kännetecknande för relationssamtal är att samtalsspråket i första hand är ett sätt att skapa samhörighet och relationer. Det är ett gemenskapsspråk vars betoning ligger på att kunna visa upp likheter och överensstämmelser i erfarenheter. Relationssamtal har hon funnit är vanligare bland kvinnor (Tannen, 1993). Bjerrum Nielsen & Rudberg (1991) beskriver att subtil relationskommunikation och verbal kontroll finns hos äldre flickor (sexton-sjutton år), men inte lika starkt hos yngre flickor (tolv-fjortonårsåldern). I den senare gruppen finns fortfarande starka drag av retsamhet och ordergivning vid sidan av relationskommunikationen. Hos pojkar i samma åldersgrupper ser man relationskommunikation i ytterst liten utsträckning över huvud taget.

Informationssamtal koncentrerar sig mer kring vad som sägs, innehållets värde. Enligt Tannen visar man i informationssamtalet sin status och strävar inte efter likhet utan snarare olikhet. Informationssamtal har hon funnit är vanligare bland män än bland kvinnor (Tannen, 1993).

När det gäller fritidssysselsättningen hos barn i sen latensålder/preadolescens, dvs 9-12 årsåldern, påvisar Bjerrum Nielsen & Rudberg (1991) en könsspecifik skillnad. Pojkar



väljer i högre grad fritidssysselsättningar där konkurrens, vi-känsla och känsla av kompetens dominerar. Hos flickor verkar inte sammanhållning och konkurrens locka lika mycket som hos pojkarna. För flickorna handlar det ofta om ett personligt förhållande till en levande varelse (t.ex. en häst). Här kan man tänka att bemästrandet ändå är något gemensamt för flickor och pojkar. Dock visar det sig i intervjuer med barnen att det mer är den intima samvaron med en levande varelse som lockar flickorna till skillnad från pojkarna (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991).

### 2.3.3 Vuxnas förstärkning av barns genus

Bjerrum Nielsen & Rudberg (1991) beskriver en intressant observation i en klass tre. Flickorna i klassen svarar ofta så lågt på frågorna att läraren måste be dem upprepa. Flickorna blir mer passiva under diskussionssekvenserna och viskar hellre med varandra eller drar sig tillbaka. Samma undersökning visar att pojkarna däremot uppträder på nästan motsatt sätt. De är inte så aktiva som flickorna att räkna upp handen på t.ex. läxförhör. Däremot blir de väldigt ivriga i diskussionerna. Ofta glömmer de räkna upp handen utan talar istället rätt ut i klassrummet eller börjar de otåligt prata när läraren inte reagerar och ger dem ordet. Intressant nog visar samma undersökning att flickorna är mer aktiva än pojkarna när det är individuellt arbete. De hjälper även läraren att sätta igång pojkarna och hjälper dessutom pojkarna med uppgifterna.

Bjerrum Nielsen & Rudberg (1991) hävdar att lärarna vid inledning oftast vänder sig till flickorna och pojkarna lika mycket. Dock tycks flickornas och pojkarnas egna beteenden leda till den särbehandling som följer. Pojkarna bidrar mer aktivt till samtalet, vilket i sin tur leder till att också de får mer uppmärksamhet totalt.

## 2.4 Dynamiskt utvecklingspsykologiskt perspektiv

### 2.4.1 Latensperioden

Barnen i undersökningen befinner sig mellan latensåldern och adolescensen, sett ur ett psykodynamiskt utvecklingsperspektiv (Carlberg, 1989). Latensperioden infinner sig vid cirka 5-11 års ålder. Latensåldern brukar delas in i tidig latens (5-7 år), egentlig latens (7-9 år), sen latens (9-11 år). Sen latens tangerar preadolescensen, vilken jag återkommer till senare i teoriavsnittet, eftersom åldersgränsen är flytande och stora individuella skillnader finns. Ett uttryck för barnets utveckling under latensperioden är hur barnet hanterar regler. Före 7-års åldern är regler viktiga, framför allt för *andra* att följa. Upp mot emot 10-års åldern är respekten för regler närmast rigid och reglerna gäller även en själv (här närmar vi oss preadolescensens kännetecken). Känslan för rättvisa och "rent

spel” är oerhört stark. I den tidiga latensperioden svänger barnet kraftigt mellan olika känslolägen. Överjaget är starkt och fysisk rastlöshet är karaktäristisk. Barnet i den här åldern är mycket känslig för kritik. Självkänslan hänger intimt samman med prestationer (ibid). När barnet sedan når den egentliga latensen vid 7-9 års ålder, har försvaren oftast stärkts och förhållandet till överjaget blir mer balanserat, ångesten blir mindre än tidigare och barnet upplevs som mer sammanhängande och koncentrerat. Den sena latensen, som inträder vid cirka 9 års ålder, utmärks generellt sett av en inre balans. Förmågan att skilja på rätt och fel är större än tidigare, en ökad kreativitet och nyfikenhet är vanlig. Framför allt utmärks denna period av att barnet lättare kan acceptera smärtsamma känslor utan att förneka dem (Carlberg, 1989).

Dock har man sett att barn i sen latens (och preadolescens) som kommer i terapi ofta är mycket svåra att motivera. Bland annat på grund av att den tidiga latensens försvar har satt sin prägel på barnet. På senare tid har man upptäckt att en form av ”9-årskris” inte är ovanlig. Denna utvecklingskris har sin grund i ny kognitiv och psykologisk mognad, vilket gör att man blir varse sin situation på ett nytt sätt. Barnet upptäcker sin unikheter och att man inte är ”som alla andra” (ibid). Den psykologiska utveckling och mognad som sker under latensperioden leder till att barnet upptäcker sin plats i samhället i förhållande till andra. Barnet utvidgar sin kunskap om andra människor och får en mer realistisk bild av sig själv. Drifterna styr inte lika starkt som tidigare vilket gör att barnet kan koncentrera sig lättare och lära sig färdigheter, som till exempel läsa och skriva. Man kan säga att realitetsprincipen dominerar istället för lustprincipen hos barnet (ibid). Stabiliteten i personligheten hos latensbarnet gör att det nu är lättare för barnet att gå in i nya relationer utanför familjen.

Barnen i sen latens kan behöva markera sin självständighet och oberoende från föräldrarna eftersom denna period handlar mycket om att börja tänka annorlunda än föräldrarna. Denna frigörelse från föräldrarna fortsätter sedan i preadolescensen. Sen latensperiod är en ålder när stark vänskap mellan barn finns. Barnens vänskapsförhållanden ger möjlighet att öva viktiga sociala färdigheter, som till exempel kommunikation, lära sig ta hänsyn, hantera konflikter, inleda nya kontakter etc. Socialt samspel är en färdighet som man ”lärt sig bäst tillsammans med andra som är lika inkompetenta som man själv” (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991, s 158). Barngemenskapen är något helt annat än det vuxna kan erbjuda. Inte heller umgänget med ett äldre syskon ser ut att kunna ersätta den kunskap barnet får genom samvaro med jämnåriga. Att vara vän med andra jämnåriga ger tillfälle till social jämförelse, som i sin tur ger barnet möjlighet att utveckla en identitet på ett realistiskt sätt. Detta är av stor betydelse för barn i sen latens och preadolescens. Vänskapsförhållandena ger dessutom barnet möjlighet att uppleva en grupptillhörighet. Det har stor betydelse för frigörelsen från föräldrarna och för utvecklingen av barnets sociala förmåga. Små barns grupper är i regel flyktiga och blir inte befästa på samma sätt som för barn i latensåldern eller preadolescensen (ibid).

I sen latens är aktiviteter och vänskap mer könsbundna än tidigare och oftast hålls det motsatta könet på distans (Carlberg, 1989). Latensperioden är den period i livet då könsidentiteten (och identiteten över huvud taget) befästs. Det finns en stark rädsla att vara avvikande eller ha drag av det motsatta könet. Kravet på konformitet i förhållande till jämnåriga är starkt, även om det inte är särskilt bindande över tid. I de flesta fall är

det dock ett led i utvecklingen mot självständighet. Bjerrum Nielsen & Rudberg (1991) ger exempel på sådana krav av konformitet: ”I en andra klass kunde man observera att en av flickorna uteslöts av de fem andra. Observationerna tydde på att flickan hade minimalt inflytande både över sin egen och andras situation. Hon fick sällan komma till tals, och när hon gjorde det, blev hon antingen ignorerad eller direkt avvisad. Hon fann sig i ställningen som hackkyckling men försökte hela tiden med försiktiga mått och steg att komma in i värmen hos de andra flickorna. I intervjuerna efter observationen hävdade de andra flickorna att orsaken till uteslutningen var att flickan var så elak och dominerande, att hon alltid skulle bestämma allting! Denna beskrivning innehöll inte ett uns av sanning, vare sig enligt observationerna eller lärares eller mödrars utsagor. Vad de vuxna däremot kunde se, var att den utstötta flickan var annorlunda på områden som flickorna inte nämnde: hon hade inte kommit så långt i fysisk utveckling som de andra, hon hade inte lika fina kläder, och hon tycktes vara en otrygg och ängslig person med stort behov av att bli bekräftad av de andra” (s 161-162). En annan undersökning visar en pojkgrupp som på samma sätt utesluter enstaka pojkar ur gänget med orsak av irrationella kriterier.

Under latensperioden är skolstarten symboliskt mycket viktig. Barnet vänder sig alltmer utåt mot övriga samhället, och skolan blir en startport. I latensåldern är dessutom överjaget så pass omoget att behovet av struktur och en auktoritet är mycket stort (Bjerrum Nielsen & Rudberg, 1991). Idag diskuteras om latensperioden är kortare än tidigare. D v s att ungdomskulturen och en för tidig adolescens uppmuntras av bland annat media. Speciellt flickor pressas tidigt in i en feminin kultur (Carlberg, 1989). Det är sant att de problem som förr tillhörde adolescensen nu kommer allt tidigare. Övergången från barndom till tonår sker i allt snabbare takt. Detta beror till stor del på samhällets uppmuntran (eller snarare hets) i att betrakta barn som blivande konsument. Följden kan bli depressiva och ibland aggressiva symtom hos barnen (Hesselman, 1992).

#### 2.4.2 Preadolescensen

Preadolescensen är den fas i personlighetsutvecklingen som infaller mellan latensens slut och adolescensens början. Det råder oenighet om vid vilken exakt ålder preadolescensen inträder, någonstans omkring 10+ år dock de flesta författare överens om (Hesselman, 1992). Preadolescensen är den psykologiska anpassningsprocessen till prepuberteten, vilken är den fysiska utvecklingsfasen.

Preadolescens kallas ibland även för ”the silent period” och är inom barnpsykologin ansedd som en okänd period, eftersom den är relativt outforskad (ibid). Det är ofta en period av låg självkänsla med föga intresse för skolarbete. Det är inte ovanligt att det även är en period av kris i relationen till föräldrarna då barnet växlar mellan motsägande behov och önskemål från föräldrarna, samhället och sig själva (Hesselman, 1992). Svårigheter för föräldrar och lärare att handskas med barn i preadolescens, och omvänt, går som en röd tråd genom litteraturen.

Barn i denna ålder vill ha regler att följa och tydlig struktur och det kan vara fel att ge dem valmöjligheter. Det man kan tänka på i pedagogiskt avseende är att utnyttja den

konformitet som är viktig för barn i den här fasen. Om modellen i klassen till exempel är att läsa läxor två timmar varje dag, så kommer flertalet att göra det. Det som bland annat gör att preadolescensen anses som en svår ålder är vuxnas svårigheter att förstå barnets beteende, som dessutom är oförutsägbart (Hesselman, 1992). Preadolescensen är en komplicerad och motstridig period i många avseenden. Barnet strävar efter frigörelse vilket får till följd att preadolescenten vanligtvis vänder sig bort från modern till fadern, då modern representerar barndomen och tillfredsställelse av de primära behoven. Generellt sett har fadern mer av en kamratrelation till barnet, vilket gör det mindre hotfullt i strävan efter självständighet och oberoende. Detta är gemensamt för både flickor och pojkar. Uppfostringsmässigt är denna fas vanligtvis särskilt påfrestande för modern.

Preadolescensen är könsspecifik och ”förlöper vare sig lika eller parallellt för de båda könen” (Hesselman, 1979, s 11). Vissa gemensamma drag finns det naturligtvis; intensifierad aktivitet, allmän ökad nyfikenhet på *hur* saker förhåller sig (mer än *varför* de är på ett visst sätt), förmågan till och intresset för ”interpersonal intimacy” utvecklas, vilket hör ihop med att identifikationen med kamrater ökar (Hesselman, 1979). Man kan säga att barnet börjar kunna se sig själv med en kamrats ögon. Det råder dock brist på omfattande undersökningar av sociala relationer hos barn, men det kan konstateras att den allmänna omsorg barnet känner för sin kamrat utvecklas till att gälla alla människor. Ökad förmåga till empati samt förmågan att älska utvecklas alltmer. Trots att barn av båda könen generellt sett vänder sig mer till pappan än till mamman i den här åldern, spelar modern en större roll än fadern när det gäller att påverka en sund feminin utveckling hos flickorna. Vändningen till fadern är till största del av defensiva skäl (en kamp för frigörelse från beroende, som modern ofta symboliserar).

Det är inte ovanligt att flickor i preadolescensen visar mani och ägnar sig frenetiskt åt något, som t.ex. idoler, hästar, kläder eller att tala i telefon (Hesselman, 1979). Den tidigare mer öppna nyfikenheten blir nu mer viskande och hemlig. Benägenheten att så att säga blanda sig i andras affärer är en agerande variant av nyfikenhet. Speciellt flickor i preadolescensen är mycket uppmärksamma på vad som händer runt omkring dem och tolkar gärna och snabbt. Eftersom de tolkar ur sin erfarenhet, som av naturliga skäl är begränsad, blir det antingen en hjälp eller så trasslas det till. Man kan sammanfatta det hela med att flickan i den här fasen vill veta så mycket som möjligt om andra, men omger sig själv med hemlighetsmakeri (Hesselman, 1979). Hesselman (1992) använder begreppet receptivitet istället för passivitet när man talar om flickors inåtriktade aggressivitet till skillnad från pojkars aggressivitet, som oftare är motorisk och mer utåtriktad.

Det står klart att relationen till jämnåriga av det egna könet spelar en väsentlig roll. ”Bästisen” är till exempel mycket viktig, speciellt för flickor. Liksom flickor vill pojkar helst umgås med de som har samma intressen som en själv samt är av samma kön. Pojkar umgås dock oftare än flickor i grupp, medan flickorna alltså oftare föredrar intimiteten mellan enbart två personer (Hesselman, 1979). Orsaken till att man väljer att umgås med andra av samma kön som en själv, är bland annat att man jämför sig med andra för att få en uppfattning om sig själv. Beroendet till vuxna har minskat och självkritik och kamraternas omdöme blir betydligt viktigare än de vuxnas kritik och beröm. Till skillnad från latensbarnets lugn börjar barnet i den här åldern visa ett oordnat

beteende. Ett exempel på ett sådant beteende är osammanhängande ymnigt prat. Samma ordning kan man se i sätt att lösa problem (ibid).

Samtliga författare som Hesselman hänvisar till i sina skrifter är överens om att det är mycket svårt att behandla ett barn i preadolescensfasen. Pojkar blir ofta tillknäppta och tysta medan flickorna kan bli överdrivet pratsamma, dock gärna osammanhängande och svårtolkat för den som lyssnar. En individuell terapi som börjar i preadolescensen blir ofta svår och utdragen. Särskilt preadolescensbarn kan ha samma defensiva fasad mot en terapeut eller ledare i samtalsgrupp som man har gentemot föräldrarna. När det gäller barn i preadolescensen kan man som vuxen tänka på att de helst bör gå i olika grupper när man talar om terapigrupper, samtalsgrupper o.d. Detta med tanke på att den naturliga kamratrelationen under denna utvecklingsfas är enkönad. Rollspel, psykodrama och andra aktiviteter är goda hjälpmedel i arbetet med kamratrelationer, speciellt när det gäller barn i preadolescensen. All erfarenhet visar att behandling i form av individuell terapi från och med slutet av latensåldern och fram till den egentliga adolescensen är mycket svårt (Hesselman, 1992).

Hesselman (1979) hänvisar till en undersökning som utfördes vid en barnpsykiatrisk klinik i Quebec. Där deltog tretton barn i åldern tio – tretton år med neurotisk betingad beteenderubbning, (det framgår ej om det var flickor eller pojkar), i gruppterapi. När barnen själv fick välja vad gruppträffarna skulle innehålla valde de sysselsättning och ofta samtalsämnen som sport, skol- och familjeproblem. Behandling av föräldrar - barnrelation nådde man genom att två terapeuter av olika kön ledde grupperna och överföring på terapeuterna kunde då ske. Det som beskrivs som mest värdefullt av dessa gruppträffar är dock det inbördes spelet mellan barnen. I en terapigrupp dominerar ju de sociala relationerna och de förändringar, som framkallas genom interaktion. Med detta i åtanke skriver Hesselman (1979) att gruppterapi är att föredra framför individualterapi för barn i slutet av latensåldern och under preadolescensen.

Hesselman (1992) tar upp undersökningar där man studerat hur man skulle kunna förändra situationen för barn som inte accepteras eller t. o. m. ogillas av kamrater. Eftersom många av de här barnen upplevts annorlunda av de jämnåriga i kommunikation och social samvaro har man försökt lära barnet, som varit utanför, ett annat sätt att umgås. Denna metod har visat sig vara framgångsrik med yngre barn, dock inte med preadolescenter. I de senare fallen var kamraternas negativa förväntningar på de "impopulära" barnen så avgörande att effekten av metoden minskade. Trycket från gruppens normer och rädslan att själv bli impopulär är så starkt. Några projekt som Hesselman (1992) hänvisar till har istället inriktats på att försöka påverka kamraternas attityder, inte på att försöka förändra de utsatta barnen. Man har då arbetat mycket med grupparbeten o.d. Till en början var effekten positiv, men försvann när den yttre strukturen med gruppleddning upphörde. Det som i dessa undersökningar visade sig vara mest framgångsrikt var när gruppen dels fick ett gemensamt projekt (i det här fallet att göra en videofilm) och dels övning i samtal (Hesselman, 1992).

Den schweiziske barnpsykologen Jean Piaget (1896-1980) talar om en ny kognitiv mognad som utvecklas alltmer vid denna ålder (cirka 10-12 års ålder), nämligen den formaloperativa nivån (Larsen, 1996). I denna kognitiva utvecklingsfas lär man sig behärska abstrakt och logiskt tänkande. När man når den här fasen kan

man formulera teorier och hypoteser som rör situationer som barnet endast föreställer sig i tanken (Egidius, 1981).

Dagens preadolescenter kan uppfattas som mer mogna än de varit i tidigare generationer. Det finns dock ingen forskning som tyder på att de är mer socialt mogna, däremot är de mer indragna i samhället i jämförelse med tidigare generationer (Hesselman, 1992).

## 2.5 Kunskapsuppbyggnaden om samtalsgrupper i skolan

Systematisk forskning om samtalsgrupper i skolan är enligt min litteratursökning synnerligen knapphändig. Ett känt namn inom området är dock Barbro Goldinger, skolpsykolog, som författat ett flertal böcker om gruppsykologi. Hon har uppmärksammat olika grupper i skolan, däribland samtalsgrupper. Dock bygger hennes iakttagelser på några omfattande systematiska studier. För att få en empirisk bakgrund till ämnet samtalsgrupper i skolan får man istället vända blickarna till icke vetenskapligt material, t.ex. tidningsartiklar, arbetsmaterial och liknande.

Ersta Vändpunkten i Stockholm är pionjär gällande samtalsgrupper för barn och ungdomar i Sverige. De bedriver, sedan mer än tio år tillbaka, samtalsgrupper för barn uppväxta i dysfunktionella familjer. Kring den verksamheten pågår nu ett forskningsprojekt för att utvärdera effekten. ”Det finns en oerhörd förändringspotential hos barn och ungdom och det handlar om snabba utvecklingsförlopp” ([http://www.ersta.se/social\\_verksamhet/vandpunkten/](http://www.ersta.se/social_verksamhet/vandpunkten/)). ”Children are people too” är ett material att använda i arbetet med barn i missbrukarfamiljer, som bland andra personal från Ersta vändpunkten erbjuder utbildning i.

*Project Charlie* är ett arbetsmaterial gällande livskunskap som kan tillämpas även på yngre barn. Charliematerialet utarbetades i Minnesota, USA, i slutet av sjuttioalet. Orsaken var det utbredda drogmissbruket som gjorde att man sökte orsakerna bakom och verktyg att förebygga drogberoende. Programmet/materialet har utvecklats och bearbetats sedan starten och finns nu på skolor i ett flertal länder (Project Charlie, 1996).

Målsättningen för Projekt Charlie är:

- att utveckla och förstärka barnens självkänsla och självtillit
- att lära barnen lösa problem och konflikter
- att ge barnen en bra grund för att kunna fatta kloka beslut
- att lära barnen stresshantering
- att lära ut hur man konstruktivt kan hantera starka känslor och besvikelser
- att ge kunskaper om skadeverkningar vid bruk av tobak, alkohol och droger (Föräldrainformation, Project Charlie, 1996)

Man kan sammanfatta med att inom Charliematerialet arbetar man med fyra delområden, nämligen självmedvetande, beslutsfattande, relationer och information om droger. Man

använder sig av praktiska övningar, rollspel och samtal. Inom gruppen kommer man överens om vissa regler som ska gälla, t. ex. att man inte skrattar åt den som sagt något, att man inte avbryter varandra etc.

Ett annat arbetsmaterial som ingår i ett forskningsprojekt är *"Mentalt förebyggande hälsovård- ett undervisningsmaterial i Livskompetens"* (Ahlner & Bengtsson, 1996). Detta arbetsmaterial behandlar på ett systematiskt sätt i lektionsform frågor som livskriser, mobbning, ungdomsdepressioner och ungdomars suicidalitet. Materialet är rekommenderat för ungdomar från år 8 (dvs. cirka 14 år) och uppåt. Centrum för Suicidforskning och Prevention samarbetar med ett antal skolor i Stockholm där elever i år 8 får ta del av detta material, där man undersöker om utbildningen påverkar förekomsten av självmordstankar och självmordsförsök (Ahlner & Bengtsson, 1996).

Ännu ett arbetsmaterial som finns är *"Grus och Glitter"*, ett tjejgruppsmaterial som syftar till självförtroendeträning. Här använder man sig förutom av samtal och värderingsövningar även av forumspel.

Både forumspel och värderingsövningar är en form av pedagogik som ger eleverna en upplevelseinriktad kunskap baserad på lätt identifierbara och aktuella problemområden (Ahlner & Bengtsson, 1996). Genom att verbalisera och gestalta situationer får man prova, och därigenom utöka, sitt handlingsutrymme i den trygga miljö en samtalsgrupp kan innebära. Man ser hur andra hanterar liknande situationer. Forumspel har utvecklats av en brasiliansk pedagog och teaterman vid namn Augusto Boal. Han formade en teaterteknik som går under samlingsnamnet "de förtrycktas teater" (Byréus, 1990). Forumteaterns mål är att förvandla en passiv varelse till aktiv medskapare, dvs. till huvudrollsinnehavare i sitt eget liv. Forumteatern ger människan möjlighet att träna sig inför verkligheten, förbereda sig för framtiden samt bryta inre och yttre förtryck. I forumspel agerar man som i en öppen teater där åskådarna när som helst får gå in och avbryta och ge förslag till handlingsalternativ. Det ger idéer om nya lösningar och en tro på att en förändring är möjlig. Den metod som värderingsövningar innebär introducerades i Sverige på 1970-talet av fil.dr. John Steinberg. Värderingsövningar är ett strukturerat sätt att inleda samtal i frågor som saknar givna svar, t.ex. om moral, ideologi och livsstil.

I värderingsövningar får deltagarna tillfälle att tänka efter och ta ställning, träna sig i att uttrycka egna åsikter och motivera dessa samt träna sig i att lyssna på andra. Det är bland annat en form av självförtroendeträning där man får lära sig att motstå gruppträck samt eventuellt omvärdera sina egna ställningstaganden (Byréus, 1990). I samtalsgrupp har man möjlighet att öva detta i en trygg miljö, där en ledare finns och tar ansvar för utgången. En tanke är att man tar med sig erfarenheterna från nämnda övningar ut i verkliga situationer. När man sedan möter den gestaltade situationen i det verkliga livet är man till viss del förberedd.

### 3. STUDIENS EMPIRI

#### 3.1 Inledning

Min empiri blev tunnare än förväntat. Pojkarna var mer talföra än flickorna, men även intervjuerna med pojkarna blev tunna. Som intervjuare måste jag vara självkritisk; gjorde jag det jag kunde för att ge barnen utrymme att tala? När jag går igenom intervjuerna tycker jag att jag gjorde vad jag kunde. Kan det finnas andra förklaringar till barnens fåordighet? I avsnitten som följer har jag ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv problematiserat barnens verbala återhållsamhet kring sin egen person. Barnen befinner sig i latensåldern/ preadolescensen. Vad är specifikt för barn i de utvecklingsfaserna? Jag har även belyst intervjuernas oförväntat tunna resultat i analysavsnittet utifrån ett genusperspektiv.

Det första och mest utmärkande i intervjuerna är alltså att pojkarna är något mer verbala under intervjuerna än vad flickorna är! Pojkarna svarar gärna på intervjufrågorna. Pojkarna är också generellt mer medvetna om varför de deltagit i samtalsgrupp än vad flickorna är. Pojkarna talar ofta i termer av känslor, som till exempel ”tryggt”, ”skönt”, ”glad”, ”ledsen” och ”blyg”. Flickorna är positiva till samtalsgrupp, men har svårare att specificera *vad* det är som är roligt och bra, *vad* det är som har förändrats etc. Flickorna trevade mer efter ord än vad pojkarna gjorde och flickorna funderade längre innan de gav sina svar. I min förförståelse fanns en uppfattning om det omvända. Det vill säga att flickorna skulle ha lättare än pojkarna att uttrycka sig verbalt angående sitt deltagande i samtalsgruppen.

Samtliga intervjuer spelades in på band. Därefter skrev jag ut intervjuerna och analyserade dessa utifrån olika teman. De teman jag valde att koncentrera mig på formulerades dels utifrån svarens innehåll, och dels utifrån undersökningens frågeställningar. De teman jag funnit relevanta återfinns i redovisningen nedan. I intervjuredovisningen använder jag namn på barnen. Dessa är fingerade.

#### 3.2 Redovisning av intervjuerna

##### 3.2.1 Hur upplever barnen sitt deltagande i samtalsgruppen?

På frågan hur det kändes att delta i samtalsgrupp svarade samtliga pojkar, utom en, att det var ”roligt” (en pojke använde istället ordet ”skönt” om samtalsgruppen). Två pojkar sade spontant att de ville ha en fortsättning. Peter tyckte det var roligt att de fick prata om vad de tycker samt att de fick vara med och bestämma vad gruppträffarna skulle innehålla. Andra exemplifierade det som var roligt med värderingsövningar, bland annat ”hemlig vän”, ”känsloglobbar” och ”snabba val” (se appendix).

När det gäller flickorna var de positiva till samtalsgruppen och samtliga sju svarade att den var positiv. Bland annat använde de beskrivningar som ”roligt”, ”kul” och ”bra”.



Emma uttryckte sig så här: ”Det känns bättre för man får prata om sånt som har hänt och så”. Samma flicka sade också att man känner sig säkrare för man vet vem man ska prata med om det inte är bra i skolan. Johanna tyckte samtalsgruppen varit rolig för man fått ”göra ganska mycket”. Mia tyckte samtalsgruppen känts bra för att man där kunnat tala om saker som ingen fört vidare, eftersom gruppmedlemmarna hade tystnadsplikt.

På frågan om något varit dåligt med samtalsgruppen eller om det är något de velat ändra på, svarade ingen av pojkarna att det funnits något negativt med gruppen. Mattias ville dock att fler pojkar skulle varit med i samtalsgruppen. Detsamma uttryckte Emma, som gärna sett fler tjejer i samtalsgruppen. Johanna tyckte samtalsgruppen skulle varat längre, att tiden var för knapp. Sara hade velat haft mer av värderingsövningen ”snabba val”. Dessa var de negativa aspekterna barnen tog upp gällande sitt deltagande i samtalsgrupp.

I stort kan man se att barnen i intervjuerna upplevt samtalsgruppen som positiv, även om varit svårt att specificera vad som varit bra. Det framkommer i intervjuerna att en viktig del är att de själva fått varit med att bestämma aktiviteterna inom gruppen. En annan viktig del som intervjuerna påvisar, är vikten av tystnadsplikt inom gruppen.

### 3.2.2 Upplever barnen att de i något avseende förändrats genom sitt deltagande i samtalsgruppen?

Två av pojkarna tog upp att det är lättare att säga nej, att säga stopp om man till exempel blir retad, sedan de haft samtalsgrupp. Per tyckte att han allmänt vågade mer efter gruppsamtalen. Peter betonade att han lärt sig lyssna mer uppmärksamt på när andra, till exempel fröken, talar. Fyra av pojkarna använde ordet ”snäll”. Bland annat i den bemärkelsen att de som deltagit i gruppsamtal är ”snällare mot varann!”. Lars uttryckte att de i gruppen nu hjälper varandra mer och gör mer saker tillsammans. Även han använde ordet ”snäll”. Per uttryckte sig på följande sätt: *”...man är snällare. Liksom om nå'n gör illa sig så går man fram. Det gjorde man inte förut. Då tänkte man bara; äh, det går säkert över. Men nu går man fram ändå.”*

Peter svarade att han själv pratar lite mer och lyssnar bättre, medan en förändring hos de övriga i gruppen är att de lyssnar mer. Fyra av de fem pojkarna trodde att läraren märker skillnad på dem enskilt, efter träffarna i samtalsgruppen. Per trodde att läraren märker skillnad på honom i den bemärkelsen att han inte springer runt lika mycket som tidigare. Mattias var mer tveksam om han förändrats något i och med samtalsgrupp och vet därför inte om läraren ser någon skillnad. Däremot trodde han att läraren märker skillnad på dem som grupp! Förändringen trodde han består i att de är snällare mot varann i gruppen, där han ju är en del. Johan trodde absolut att läraren ser en förändring hos honom efter samtalsgruppen. Även kompisar trodde han ser att han har förändrats. Förändringen består i att han nu vågar säga emot. Lars har förändrats lite på liknande sätt. Han uttryckte sig så här: ”Jag litar mer på mig själv, att jag kan säga stopp när det går för långt”.

Två av pojkarna och en av flickorna sade att de lyssnar bättre och räcker upp handen innan de pratar. Detta är en förändring från tidigare. Johanna sade att hon är gladare och mer alert nu än innan hon deltog i samtalsgrupp. Klara sade att tjejerna nu kan leka flera tillsammans, istället för bara två och två. Tre av flickorna trodde att de själva har förändrats, men hade svårt att uttrycka på vilket sätt. Fyra av flickorna trodde att gruppen som helhet har förändrats. Emma uttalade följande: "När jag gick i, jag tror det var tvåan eller trean, då hade jag inte några kompisar, men nu är det ju några som går fram till mig och frågar om de får va' med mig mer än förut."

Susanne var till en början osäker på om hon, eller om gruppen som helhet, har förändrats. Hon trodde dock att någon kompis kanske märker förändring hos henne (till skillnad från mamma och pappa). Hon kunde dock inte precisera vad den förändringen kan tänkas bestå av, men misstänkte själv att hon är lite gladare. I slutet av intervjun sade hon att det som varit bra efter samtalsgruppen är "att man nu gör vad man själv tycker". Sara tyckte att hon är samma person nu som före samtalsgruppen och har inte förändrats i något avseende. Även Lena tyckte att hon är likadan efter som före samtalsgruppen. Dock trodde hon att lärarna och kompisarna ser en skillnad hos henne. Vad den skillnaden består i gick inte att svara på.

### *3.2.3 Vad uppfattar barnen som anledning till att just de skulle delta i en samtalsgrupp?*

Frågan hur det kommer sig att just de fick samtalsgrupp, är den fråga som mest skiljer flickornas och pojkarnas svar. Något som är värt att notera är att *ingen* av flickorna var medveten om varför just de hade samtalsgrupp, medan tre av pojkarna visste varför just de haft killgrupp. Om orsaken till varför de fick samtalsgrupp säger en pojke så här: "Det var för att vi fick NN i vår klass, som var lite blyg och så. Fast jag vet inte, men jag tror det. Att det kanske kändes bättre. Att vi skulle känna han bättre."(Per)

Sammanlagt svarar åtta av respondenterna att det inte vet varför de deltog i en samtalsgrupp.

### *3.2.4 Hur ser uppdragsgivarna på resultatet av samtalsgruppen?*

Båda uppdragsgivarna har erfarenhet av samtalsgrupp och var positivt inställda till denna form av insats redan innan samtalsgruppen startade. Uppdragsgivare A (läraren) har deltagit i gruppssamtal tidigare och uppdragsgivare B (specialpedagogen) är utbildad att leda samtalsgrupper. Uppdragsgivare A, som tog initiativ till tjejgruppen, har tidigare erfarenhet av samtalsgrupp och då tyckt det varit bra. Hennes uppfattning är att det alltid är bra att prata om kompisar och relationer. Utifrån denna inställning formulerade uppdragsgivare A syftet med uppdraget. Syftet i det här fallet var utifrån en elev, men för att undvika att denna flicka skulle känna sig utpekad önskade hon gruppssamtal där samtliga flickor i klassen deltog. Barnen fick alltså inte veta att det var utifrån en elev

samtalsgruppen startade. På frågan om hon tycker syftet uppnåtts, svarade hon på följande sätt:

*”Av alla åtgärder totalt är det en förändring, sen vad som är gruppens förtjänst vet man ju inte. Tjejerna är tuffare. Det är bra. Tjejerna har lyfts fram och vågar prata mer och ta ställning.”*

(Uppdragsgivare A)

Uppdragsgivare B var en av flera uppdragsgivare. Gemensamma diskussioner i arbetsgruppen ledde fram till uppdraget om samtalsgrupp. Även här gällde syftet i grunden en elev. I det här fallet en pojke som flyttat in i klassen från en annan skola. Man visste att det på den tidigare skolan varit jobbigt för pojken gällande kamratrelationer. För att undvika upprepning av detta även på denna skola, kom skolpersonal gemensamt med kurator fram till att gruppsamtal skulle prövas. Uppdraget formulerades utifrån den nyinflyttade, i den bemärkelsen att han skulle komma in i kamratgruppen. Resultatet blev, enligt uppdragsgivare B, lyckat. På frågan om syftet uppnåddes svarade uppdragsgivaren så här:

*”Ja, han mådde väldigt gott av det här med grupp. Han var så rädd innan och det var mycket konflikter. Han fick fler vänner här och blev så trygg som det gick. Han ’bjöd upp till dans’ på killgrupperna. På skolarbetet märktes stora framsteg. Han jobbade bra sen.”*

(Uppdragsgivare B)

Gemensamt för båda samtalsgrupperna var att uppdraget formulerades utifrån en enskild elev. En skillnad bestod i att detta var mer uttalat bland barnen i killgruppen än i tjejgruppen.

Uppdragsgivarna var båda nöjda med resultatet av samtalsgrupp. Uppdragsgivare A betonar vikten av flera parallella åtgärder och påpekar att det är dessa sammantaget som ger ett gott resultat. Hon menar att det är omöjligt att säga vad som är resultat av samtalsgruppen och vad som beror på andra insatser.

### *3.2.5 Hur överensstämmer barnens upplevelser med uppdragsgivarens målsättning?*

Uppdragsgivarnas syfte var i bägge fallen att samtliga elever generellt, och två elever i synnerhet, skulle bli delaktiga i gruppen. Att de skulle känna sig som gruppmedlemmar och inte ställa sig själva, eller av andra bli ställda, utanför gemenskapen. En av uppdragsgivarna uttryckte dessutom att det alltid är bra att prata om kompisar, relationer etc. När man tittar på hur barnen ser på förändring i och med samtalsgrupp, svarar *ingen* av flickorna något speciellt angående den flicka det ursprungliga syftet fokuserades på. Som intervjuare frågade jag heller inte specifikt kring henne. Det som kan tänkas visa överensstämmelse mellan flickornas upplevelse av förändring och uppdragsgivarens syfte är Klaras uttalande om att flickorna numera kan leka flera tillsammans, istället för bara två och två. Detta till skillnad från tidigare! Emmas uttalande

om att hon nu får vara med de andra mer visar också viss överensstämmelse mellan barnens upplevelser av samtalsgrupp och uppdragsgivarens syfte.

Den oklarhet gällande syftet, som rådde i flickornas samtalsgrupp, leder till svårigheter när det gäller att jämföra flickornas upplevelser av resultatet med uppdragsgivarens syfte. Flickorna kan inte ge svar på en outtalad fråga, d v s den om en viss elev i gruppen nu är mer delaktig än tidigare. Endast uppdragsgivaren och gruppledaren (som också var införstådd i uppdraget) kan bedöma om den enskilda eleven tycks delta mer i gruppen nu än tidigare. Eleverna kan inte delge sin upplevelse angående något de är omedvetna om. Däremot visar intervjuerna med flickorna att flera av dem utvecklats i den bemärkelsen att de kan säga ifrån mer (vilket också bekräftas av uppdragsgivaren). Att stärka samtliga flickor i deras självkänsla var ett underliggande syfte, även om betoningen vilade på en av flickorna. Det mer underliggande, sekundära syftet går att jämföra med flickornas uttalande om sina upplevelser av samtalsgruppen. Flera av flickorna säger att de samarbetar/ leker ihop mer nu till skillnad från tidigare, då de oftare var två och två.

När det gäller pojkarnas uttalanden påvisar de att flera av dem nu vågar säga ifrån mer än tidigare, samt att några lyssnar bättre och räcker upp handen innan de talar. Liksom flickorna tycks det som om de nu kan samarbeta bättre än innan samtalsgruppen. Pers uttalande om att man går fram och frågar hur det gått om någon gjort sig illa, tyder på ökat hänsynstagande. Per tror också att NN kände sig mer som en i klassen efter samtalsgruppen. Detta var ju också syftet med uppdraget av samtalsgrupp. I stort kan man säga att killarnas uttryck om ökad gemenskap i gruppen skulle kunna ses som om pojkarnas upplevelse av förändring och uppdragsgivarens syfte har viss överensstämmelse. Ingen av pojkarna uttrycker ju att NN stod utanför denna gemenskap och gruppens ökade samarbete!

### 3.3 Analys av intervjuerna

Intervjuerna påvisar en könsbetingad skillnad. Vilken är orsaken till att flickor och pojkar formulerar svaren olika? En anledning är troligtvis den otydlighet som fanns inför flickorna gällande uppdraget. Utifrån den otydligheten blir det svårare för flickor att utvärdera förändringar, då de inte vet vad de skall fokusera på.

Ser man till den rollteori som bland andra Tommy Hellsten (2001) för fram, blir flickor lättare än pojkar ”osynliga” i en grupp. Det vill säga att flickor generellt hörs mindre och tar mindre plats, än vad pojkar gör. Pojkarna är de, som enligt samma rollteori, ofta tar roller som hörs och syns. Det kan till exempel handla om *syndabocksrollen*. Det leder i sin tur till att pojkar i allmänhet, i till exempel klassrum, uppmärksammas mer (och får både *positiv* bekräftelse och *negativ* uppmärksamhet genom tillsägelser) än flickor i många situationer. Generellt sett har alltså pojkar mer vana att synas och bli lyssnade på än vad flickor har (Golombok & Fivush, 1994). Detta kan vara en orsak till att pojkar tycks ha lättare att uttrycka sina åsikter, i t. ex. en intervju. Enligt samma rollteori är *räddaren* något mer vanlig hos flickor. I den rollen ligger en tendens att

föra fram andra, att hjälpa andra och att undertrycka sina egna behov istället för att uttrycka dem (Hellsten, 2001). *Det osynliga barnet* är en annan roll, som återkommer mer frekvent hos flickor. I Tove Janssons ”Det osynliga barnet och andra berättelser” (1989) finns en intressant berättelse om en liten flicka som är osynlig. Enligt sagan blir hon synlig först när hon börjar visa ilska, då framträder hennes konturer. Med den sagan i åtanke kan man ge de ”osynliga” barnen utrymme i samtalsgruppen så även de börjar ta plats och uttrycka sina känslor och åsikter i trygga sammanhang. Därmed blir de mer synliga.

Under de korta intervjuer jag gjorde med respondenterna var det svårt att identifiera vem av barnen som ligger vilken roll närmast. Även om jag hade gissat mig till någon som exempelvis hade *clownrollen* som dominerande, skulle det inte hjälpt barnets utveckling eftersom vi inte skulle träffas fortsättningsvis. I stället kan man med fördel ha med sig kunskap om vilka roller som är vanliga till samtalsgruppen. Samtalsgruppen träffas ju regelbundet och som gruppleddare ser man barnen i flera olika situationer och kan utifrån dem bilda sig en uppfattning om vilket barn som intar vilken roll. Utifrån det kan man sedan som gruppleddare låta barnen visa även andra sidor av sig själv än de som dominerar, och låta barnen pröva nya roller.

Liksom Hellsten för Egidius (1981) fram att man i sociala sammanhang gestaltar ett förväntat eller föreskrivet handlingsmönster, d v s tar på sig en roll. Är det så att pojkarna och flickorna lever upp till förväntningar, vilket i sin tur ger det resultat vi ser i intervjuerna; nämligen den att pojkarna uttrycker sig mer säkert? Å andra sidan visar forskning att kvinnor hellre än män talar om relationer och fokuserar på interaktioner (Tannen, 1993). Det motsäger dock resultatet av intervjuerna i denna undersökning. Viktigt att veta är att Tannen´s undersökningar bygger på vuxna och respondenterna i denna undersökning är barn. Det är med all säkerhet en av orsakerna till att Tannen´s teori ej bekräftas av resultatet i denna undersökning.

När Tannen (1993) talar om genderlect, delar hon upp samtalen i informationssamtal och relationssamtal. Det senare är ett gemenskapsspråk, där betoningen vilar på likheter och överensstämmelser i erfarenheter. Tannen´s undersökningar visar att denna typ av samtal är vanligare hos kvinnor. Informationssamtal, som hon funnit är vanligare hos män, koncentrerar sig mer på *vad* som sägs samtidigt som olikheter betonas. Även här motsäger resultatet i denna undersökning Tannen´s teori. I denna undersökning talar pojkarna gärna i känslobenämningar med betoning på interaktion. Skulle resultatet sett annorlunda ut om respondenterna varit äldre? Med kunskap om den utvecklingsfas barnen tillhör sett ur ett dynamiskt utvecklingspsykologiskt perspektiv, är jag benägen att tro att åldern är en avgörande faktor. Dessutom är det enligt min uppfattning rimligt att tro att respondenternas ringa åldrar ger dem större spelrum inom ramen av könsroller, och förväntningarna/ bilden av hur man ”bör” vara är ännu inte internaliserad.

Miller´s teori (1987) om att pojkar socialiseras mer till olikhet än likhet och till distans mer än närhet, ger en intressant dimension till denna undersökning. Eftersom samtalsgrupper bland annat handlar om att inspireras att pröva nya roller ger det flickorna tillfälle att ta för sig och våga visa olikhet, samtidigt som pojkarna får pröva det som Tannen (1993) benämner som mer ”feminina” sidor. Till dessa hör t.ex.

inkännande, likhet och närhet. En annan orsak till de könsbetingade olikheterna i intervjuerna kan vara att pojkarna är ett, i vissa fall två år, äldre än flickorna.

Inom det forskningsområde som behandlar gruppdynamik visar rön att ökande gruppstorlek gör att färre säger mer, medan flera säger allt mindre (Sjölund, 1982). Var hamnar detta påstående i ett genusperspektiv? Enligt Golombok & Fivush (1994) är just en del av könsocialiseringen att flickor står tillbaka för att ge pojkarna utrymme. En förlängning av denna tes skulle då vara att några få pojkar tar och får mer utrymme i större grupper, medan fler flickor står tillbaka i tystnad i större grupper. I och med renodlade tjej-/ killgrupper får tjejerna chans att ta för sig, vilket ger dem vana när de befinner sig i större, könsblandade grupper. Killarna i sin tur får tillfälle att träna att ge utrymme till andra.

Sett ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv befinner sig flickorna i sen latens/ preadolescens, nämligen 10+. Pojkarna (11+ och tre av pojkarna 12+) befinner sig i slutet av preadolescens och är i vissa fall t. o. m. på väg att lämna den fasen för tidig adolescens. Enligt Hesselman (1992) når barn i sen latens/ preadolescens en ny kognitiv och psykologisk mognad, vilket i vissa fall kan yttra sig i form av en kris, den så kallade 9-årskrisen. Ett barn i denna utvecklingsfas börjar se på sig själv i nytt ljus och ser sin unikheter, vilket bland annat kan leda till mer eftertänksamhet innan man uttalar sig. Individerna får i den här processen mer självkritiska ögon. Socialt samspel med jämnåriga är något som blir allt viktigare i sen latens och som senare förstärks i preadolescensen. Detta talar till samtalsgruppens fördel, men till mina intervjuers nackdel, då jag som vuxen satt med enbart ett barn i sänder. De hade inga jämnåriga att jämföra sig och sina svar med. Det kan ha bidragit till tystnaden hos flickorna. Preadolescensen är en period som kantas av låg självkänsla, vilket är ännu en faktor som kan bidra till förståelsen av flickornas fåordighet i intervjuerna. Eftersom konformitet med jämnåriga av samma kön är oerhört viktig i preadolescensen, kan flickorna (omedvetet eller medvetet) ha hållit inne med sina svar just med anledning av att de inte visste vad de andra flickorna svarat på frågorna. De hade ingen att jämföra sig med, de visste inte om de svarade lika.

I preadolescensen vänder sig barnen generellt sett bort från den trygghet som modern representerar. Hesselman (1992) betonar vikten av manliga lärare för barn i preadolescensen. Kanske kan det ha bidragit till flickornas tystnad att det var en kvinna som intervjuade dem. Å andra sidan är det möjligt att den aspekten har balanserats upp av att flickor i preadolescens föredrar tvåsamhet av en annan av samma kön. Hesselman (ibid) väljer att tala om flickors receptivitet istället för passivitet. Liksom Hesselman anser jag att begreppet receptivitet är mer passande, då det i det ordet vilar mer av viljekraft och engagemang än det gör i ordet passivitet.

När det gäller intervjuerna med pojkarna var de något mer ”samtalsvänliga”. Vad kan det bero på? Pojkarna i intervjuerna är mellan ett och två år äldre än flickorna. Då pojkarna i undersökningen är något äldre än flickorna, kan de ha hunnit längre ifråga om erövrandet av det, som den schweiziske barnpsykologen Jean Piaget (1896-1980), kallar formaloperativ förmåga (Larsen, 1996). Denna förmåga består av att i allt större utsträckning kunna tänka logiskt, abstrakt och kunna assimilera sina nya iakttagelser. D.v.s. utvecklas i den bemärkelsen att vi införlivar nya iakttagelser och erfarenheter och reviderar våra gamla sätt att tänka och vara, det Piaget kallar scheman. Denna nivå i

kognitiv utveckling når man i cirka 10-12 årsåldern. Abstraktioner är ju också vad vi diskuterar i intervjuerna. Hypoteser som inleds med ”om...”. Till exempel: ”Om du hade fått välja, vad skulle varit annorlunda med samtalsgruppen?” eller ”Tror du att någon annan ser någon förändring hos dig efter samtalsgruppen?”. Dessa hypotetiska antaganden kan flickorna haft svårare att svara på eftersom de inte hunnit lika långt som pojkarna i utvecklingen av formaloperativt tänkande. Det kan vara *en* orsak till den skillnad som finns i intervjuerna och skulle alltså innebära att skillnaden inte enbart är könsspecifik utan också åldersspecifik.

Gemensamt för flickorna, pojkarna och uppdragsgivarna var deras positiva bild av samtalsgrupp. En avgörande skillnad var att pojkarna hade en något klarare bild om orsaken till samtalsgrupp än vad flickorna hade. Detta kan vara en annan orsak till att pojkarna också verbaliserade sina upplevelser av förändring mer i intervjuerna än vad flickorna gjorde.

#### 4. SLUTDISKUSSION

I uppsatsens inledning redogjordes för regeringens proposition om skolan som social miljö (prop. 2001/02:14). Det regeringen föreslår i sin proposition är av största vikt när det gäller förespråkande av livskunskap på skolschemat. Livskunskap är ett ämne där frågor som handlar om etik, moral, kamratskap och existentiella funderingar kan tas upp. Samtalsgrupper och/ eller värderingsövningar skulle kunna vara en del i ämnet livskunskap. Skolan är elevernas arbetsmiljö där de tillbringar en mycket stor del av sin tid därför kan man i skolan inte bortse från att eleven är en *individ* inte endast en *skolelev*. I propositionen konstateras för övrigt att en viktig värdemätare på en skolas kvalitet är hur de tar sig an de elever som har svårast att tillägna sig undervisningen. Hit hör ofta elever med låg självkänsla och bristande förmåga att på ett naturligt sätt samspela med och hävda sig bland kamrater. Är då samtalsgrupp i skolan ett verksamt instrument att stärka barns och ungdomars självkänsla, förmåga till empati och styrka att säga nej? Eftersom få systematiska utvärderingar finns och forskningen på området är blygsam, måste en empiri successivt byggas upp. Med denna studie har jag velat bidra till denna uppbyggnad.

Resultatet av min empiri blev tunnare än förväntat. Intervjuerna bekräftar det som sägs i existerande litteratur om utvecklingsfasen preadolescens. Där konstateras att preadolescensbarn vanligtvis är fåordiga tillsammans med vuxna. ”Dessutom föredrar de att ta konsekvenserna av sina bekymmer framför att tala om dem” (Hesselman, 1979, s 30). Istället är samhörigheten med jämnåriga intensiv. Eftersom relationen till jämnåriga av det egna könet, både ur individuellt och gruppsykologiskt perspektiv, spelar en mycket viktig roll för barnet i preadolescensen, är detta något att ta lärdom av när man arbetar med samtalsgrupper med barn i denna utvecklingsfas. Pojkar vänder sig ofta bort från det kvinnliga i denna utvecklingsfas, eftersom det kvinnliga sammanknippas med det moderliga. Mot denna bakgrund framför Hesselman, och flera med henne, tanken på att skilja flickor och pojkar åt i skolan i åldrarna 11-14 år. Faderns betydelse för barn i

preadolescensen leder till önskemål om fler manliga lärare för barn, speciellt i den här åldern (Hesselman, 1992).

Som ledare i grupper av barn, vare sig man är lärare eller ledare i samtalsgrupp, är det av största vikt att komma ihåg att roller går att förändra. Det går att pröva nya roller, visa nya sidor och detta görs bäst i trygga klimat i små grupper, till exempel i samtalsgrupp. Där är ju dessutom ett av syftena att lyfta fram alla barn och stötta en positiv utveckling hos var och en.

I propositionen föreslår regeringen att arbetet gällande skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser skall föras in på ett och samma spår under namnet elevhälsa. Det grundläggande och det som genomsyrar hela propositionen är betoningen på *helhetssynen* kring eleven. När det gäller denna undersökning angående samtalsgrupper i skolan, ligger just *helhetssynen* på eleven som grund för samtliga resonemang.

## 5. KÄLLFÖRTECKNING

### 5.1 Referenser

Alfredsson, Johanna & Sundman, Lars (1997:2) *Hur mår barn och ungdom i Gävleborg? En kartläggning av hälsoläget i åldrarna 0-19 år* Gävle: Samhällsmedicin

Bjerrum Nielsen, Harriet & Rudberg, Monica (1991) *Historien om flickor och pojkar* Lund: Studentlitteratur

Byréus, Karin (1990) *Du har huvudrollen i ditt eget liv* Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag

Carlberg, Gunnar (1989) *Dynamisk utvecklingspsykologi* Stockholm: Natur och Kultur



- Deaux, Kay & Wrightsman, Lawrence (1988) *Social Psychology* California: Brooks/Cole Publishing Company, Fifth edition
- Edling, Lars (1997) *Kompissamtal* Solna: Ekelunds förlag
- Egidius, Henry (1981) *Psykologiska grundbegrepp* Lund: Liber Läromedel
- Gilje, Nils & Grimen, Harald (1995) *Samhällsvetenskapernas förutsättningar* Göteborg: Daidalos 2:a upplagan
- Goldinger, Barbro (1979) *Familjegrudder i skolan* Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Golombok, Susan & Fivush, Robyn (1994) *Gender development* New York: Cambridge University Press
- Graves, Donald (1996) *Att undersöka världen; Intervju, observation, reportage* Göteborg: Daidalos
- Hellsten, Tommy (2000) *Barn av livet* Helsingfors: Fontana Media/Församlingsförbundets Förlags AB
- Hellsten, Tommy (2001) *Ju mindre du gör desto mer får du gjort* Helsingfors: Fontana Media/Församlingsförbundets Förlag AB, 2:a upplagan
- Holme, Idar & Solvang, Bernt (1986) *Forskningsmetodik* Lund: Studentlitteratur
- Idman, Gullmay & Idman, Pekka (1992) *Våga tala* Malmö: Mitt Förlag AB
- Jansson, Tove (1989) *Det osynliga barnet och andra berättelser* Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag, ny upplaga
- Korpi, Jane (1983) *Att arbeta med barngrupp* Stockholm: Liber Förlag
- Lennéer-Axelson, Barbro & Thylefors, Ingela (1981) *Arbetsgruppens psykologi* Stockholm: Natur och kultur
- Larsen Schultz, Ole (1996) *Psykologiska perspektiv* Lund: Studentlitteratur
- Lindell, Björn & Hartikainen, Veikko (2001) *Var går gränsen? Värdegrunden i praktiken* Uppsala: Fortbildning AB Förlag
- Maltén, Arne (1992) *Grupputveckling* Lund: Studentlitteratur
- Merriam, Sharan (1994) *Fallstudien som forskningsmetod* Lund: Studentlitteratur
- Miller, Jean Baker m fl (1987) *Det kvinnliga perspektivet* Stockholm: Svenska föreningen för psykisk hälsovård

Sjölund, Arne (1982) *Gruppsykologi* Stockholm: Rabén & Sjögren, 2:a upplagan

Stensaasen, Svein & Sletta, Olav (1997) *Grupprocesser* Stockholm: Universitetsforlaget

Tannen, Deborah (1993) *Du begriper ju ingenting* Stockholm: Wahlström & Widstrand

Trost, Jan (1993) *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur

Zimsen, Karen (1988) *Samtal som verktyg* Stockholm: Rabén & Sjögren

### **Officiella tryck**

SOU 1997:8 *Röster om barns och ungdomars psykiska hälsa* Stockholm: Fritzes

SOU 2000:19 *Från dubbla spår till elevhälsa* Stockholm: Fritzes

Prop. 2001/02:14 ”Hälsa, lärande och trygghet”

### **Tidskriftsartiklar**

Abrahamsson, Erik (1999) ”Familjens förändring i välfärdsstatens spår” *Socionomen* 8/1999

Qureshi, Hazel (1998) ”Internal and external evaluation of social work” *Scandinavian journal of social welfare* 2/1998

### **Arbetsmaterial**

Ahlner, Brittmari & Hildingsdotter Bengtsson, Eva (1996) *Mentalt förebyggande hälsovård*  
Täby: Sama förlag

*Project Charlie - justa kompisar* (1996) Sollentuna: Project Charlie

Gisslén- Schönning, Carin (1996) *Grus och Glitter – Tjejsnack* Söderhamn: FS Hälsingland

### **Internet**

Ersta Sköndals hemsida <http://www.ersta.se>

## **BILAGA 1**

*Observera att följande brev ursprungligen var skrivet på ett papper där postadress, mail-adress samt telefonnummer till undertecknad fanns förtryckt.*

*Hej!*

*Ert barn har tidigare deltagit i samtalsgrupp under skoltid. Parallellt med mitt arbete som kurator i kommunens Elevvårdsenhet, vidareutbildar jag mig och skriver nu uppsats om just samtalsgrupper i skolan. Jag kommer att samtala med cirka 14 barn om vad de tyckte om samtalsgruppen. Eftersom Ert barn deltagit i tjej-/killsnack hoppas jag under höstterminen kunna samtala med henne/honom om vad som varit bra och dåligt med träffarna.*

*Har Du som förälder frågor eller funderingar, såhör gärna av Dig!*

*Hälsningar,  
Camilla Udo*

**BILAGA 2**

### Intervjufrågor till barnen:

**Fråga 1:** Hur kändes det för dig att vara med i samtalsgruppen? (Eventuella frågor att ha i bakfickan om NN inte kan svara eller inte minns: Kommer du ihåg hur det brukade kännas när du skulle träffa gruppen? Kommer du ihåg hur det brukade kännas när du nyss hade träffat gruppen?)

**Fråga 2:** Vad tycker du så här efteråt var bra med gruppen?

**Fråga 3:** Vad tycker du var dåligt med gruppen?

**Fråga 4:** Är det något med gruppsamtalen som du skulle velat ha annorlunda? Vad? Hur?

**Fråga 5:** Vad har du med dig från gruppsamtalen?

**Fråga 6:** Tycker du att du har förändrats i och med gruppsamtalen? I så fall hur?

**Fråga 7:** Tror du att din lärare märker någon skillnad på dig i och med gruppsamtalen? I så fall hur?

**Fråga 8:** Tror du att din lärare märker någon skillnad på er som grupp i och med gruppsamtalen? I så fall hur?

**Fråga 9:** Hur kommer det sig att just ni fick gruppsamtal, tror du?

**Fråga 10:** Är det något du vill tillägga?

### Intervjufrågor till uppdragsgivarna:

**Fråga A:** Hur kom du på idén om gruppsamtal?

**Fråga B:** Vad var syftet med gruppen? Hur formulerades uppdraget?

**Fråga C:** Hur upplever du resultatet? Har syftet uppnåtts, tycker du?