



LUNDS
UNIVERSITET
Institutionen för psykologi

Barns upplevelser av att må bra

– en intervjustudie som utgår från 6-7-åriga barns livsvärldar

Emelie Löwenmo & Teresa Scherman

Psykologexamensuppsats
Handledare: Lennart Viberg
Examinator: Roger Sages
2009-05-11

Abstract

The purpose of this study was to explore children's experiences of "feeling good" from a child-focused approach. The study had a phenomenological perspective and a qualitative method using semi-structured interviews. Drawing was used as a method to facilitate interactions with the children during the interviews. The analysis was based on a sample of 15 interviews with 6-7-year old children from the average non-clinical population. The children were from a class in a school situated in a wealthy suburb of a middlesized town in Southern Sweden. The analysis generated the following 11 main themes regarding children's experiences of "feeling good": *Family, Animals, To have fun, Friends, To be nice, To be able, Agency, Everyone knows best for themselves what makes them feel good, The sense of "feeling good" in relation to "not feeling good", The Body and A State of Mind*. The results portrayed the sense of "feeling good" as a complex phenomenon. In the discussion the children's experiences of feeling good were considered from a wider psychological perspective.

Keywords: children, feel good, well-being, child-focus, child-centered approach, agency, salutogenesis, 6-7-year olds, school age, phenomenological approach, interview, drawings.

Sammanfattning

Studien syftade till att undersöka barns upplevelser av att må bra utifrån ett barnperspektiv. Studien hade ett fenomenologiskt förhållningssätt och ett kvalitativt tillvägagångssätt i form av semistrukturerade intervjuer. I intervjuerna utgjorde ritande av teckningar ett moment. Analysunderlaget utgjordes av 15 intervjuer med 6-7-åriga barn från normalpopulationen. Barnen gick i en barnskoleklass i en villaförort till en mellanstor stad i södra Sverige. Analysen resulterade i 11 huvudteman angående barnens upplevelser av att må bra: *Familj, Djur, Att ha kul och roligt, Kompisar, Att vara snäll, Att kunna, Agens, Alla vet bäst själva vad de mår bra av, Må bra i relation till att inte må bra, Kroppen* och *Ett tillstånd*. Resultatet belyste komplexiteten i fenomenet må bra. I diskussionen betraktades barnens upplevelser av att må bra ur ett vidare psykologiskt perspektiv.

Nyckelord: barn, må bra, välbefinnande, barnfokus, barnperspektiv, salutogenes, skolåldern, 6-och 7-åringar, , agens, fenomenologisk ansats, intervju, ritmetod.

”Det är som om det fanns två sorters liv: det ena allvarligt, respekterat, det andra ett mindre värdefullt, som tolereras med överseende. Vi säger: människor i vardande, blivande förvärvsarbetare, morgondagens medborgare. Detta är vad barnen skall bli, det verkliga livet för dem kommer att börja på allvar först så småningom, någon gång i framtiden. (...) Barnen utgör en avsevärd del av hela mänskligheten, av befolkning, folk och nationer, de är invånare, medborgare och våra ständiga följeslagare. De har funnits, de finns här nu, och kommer alltid att finnas. Skulle det finnas ett liv som bara är på låtsas, nej, barndomen utgör en lång och viktig tid i en människas liv.”

- Janusz Korczak

*Tack till Håkan Svenbro, Gun-Britt Scherman,
Ulla Löwenmo, A3 och Barn i väntan i Malmö.
Särskilt tack till vår handledare Lennart Viberg
samt till personalen på F-5-skolan.
Slutligen ett stort tack till barnen,
utan er hade denna examensuppsats
inte varit möjlig.*

Innehållsförteckning

Inledning.....	8
<i>Varför ”må bra”?</i>	9
<i>Varför 6- 7-åriga barn?</i>	10
<i>Syfte</i>	11
Teori.....	11
<i>Beskrivning av åldersgruppen</i>	11
<i>Barnfokuserat perspektiv</i>	13
<i>Etik</i>	16
<i>Det salutogena perspektivet</i>	17
<i>Fenomenologi</i>	18
Metod.....	21
<i>Intervjuer</i>	21
<i>Ritande</i>	21
<i>Body Mapping</i>	23
<i>”UFO-fråga”</i>	24
<i>Tillvägagångssätt</i>	25
<i>Utarbetande av intervjuguide</i>	25
<i>Urval</i>	26
<i>Intervjukontext</i>	26
<i>Genomförande av intervjuer</i>	27
<i>Fenomenologiskt analysförfarande</i>	28
<i>Steg A: Sökandet efter information i sammanhang där företeelsen visar sig</i>	28
<i>Steg B: Tillitsfullt tillägnande av informationen i sin helhet</i>	29

<i>Steg C: Indelning av ursprungsmaterialet i naturligt avgränsbara betydelseenheter.....</i>	29
<i>Steg D: Renodling av betydelseenheternas kärnor.....</i>	30
<i>Steg E: Sammanfogning av betydelsekärnor till personrelativa kategorier... </i>	31
<i>Steg F: Sammanfogning av betydelsekärnor till en gemensam helhetsstruktur.....</i>	31
<i>Steg G: Teoretisering och kritisk granskning av företeelsens allmänna karaktär.....</i>	32
<i>Steg H: Förmedling av insikterna om den studerade företeelsen.....</i>	32
Resultat.....	33
<i>Temaöversikt.....</i>	<i>34</i>
<i>Familjen.....</i>	<i>35</i>
<i>Djur.....</i>	<i>37</i>
<i>Att ha kul och roligt.....</i>	<i>39</i>
<i>Nytt, variation och spänning.....</i>	<i>41</i>
<i>Kompisar.....</i>	<i>42</i>
<i>Att vara snäll.....</i>	<i>45</i>
<i>Att kunna.....</i>	<i>46</i>
<i>Bemästrande.....</i>	<i>47</i>
<i>Agens.....</i>	<i>48</i>
<i>Att ha något eget.....</i>	<i>50</i>
<i>Alla vet bäst själva vad de mår bra av.....</i>	<i>51</i>
<i>Må bra i relation till att inte må bra.....</i>	<i>52</i>
<i>Att vara ledsen.....</i>	<i>54</i>
<i>Kroppen.....</i>	<i>54</i>
<i>En känsla i kroppen.....</i>	<i>57</i>
<i>Ett tillstånd.....</i>	<i>58</i>

Diskussion.....	59
Kritisk reflektion.....	68
Avslutande kommentarer.....	70
Referenser.....	71
Bilaga A.....	74
Bilaga B.....	76

Inledning

Inom psykologin domineras synen på barn av *utvecklingsperspektivet*. Barn beskrivs utifrån olika utvecklingsfaser, och fokus ligger på hur en normal utveckling från barn till vuxen ser ut. Det finns omfattande teoretiska modeller som förklarar hur en så kallad normalutveckling kan se ut, vilka faktorer som kan påverka hur den sker och hur ohälsa och psykiska störningar kan uppkomma. Utvecklingsperspektivet förmedlar en syn på barn som blivande vuxna, en syn som riskerar att förbise barndomen som en egen livsfas, som i sig själv är tillräcklig (Ben-Arieh, 2005; Hwang & Nilsson, 2003).

Utvecklingsperspektivet har även påverkat forskningen kring barns välbefinnande. Studier har utgått från uppnåendet av olika milstolpar som en grund för hur barn mår, samt som indikatorer för ett positivt liv som vuxen. Fokus har legat på vad barn behöver för att överleva, hur de ska utvecklas till välfungerande vuxna, och förhållningssättet har i första hand varit patogent. Barn har betraktats som passiva i socialiseringsprocessen som för dem in i vuxenlivet. Litteraturen om hur barn mår har därmed dominerats av beskrivningar av utvecklingsprocessen, utifrån vuxnas perspektiv och intressen (Ben-Arieh, 2005). Utifrån detta traditionella synsätt blir välbefinnande snarare ett resultat av avsaknad av psykiska problem än ett tillstånd i sin egen rätt (Fattore, Mason & Watson, 2007). Forskningen har karaktäriserats av att det forskats *på* barn som studieobjekt istället för *med* eller *för* barn. Barnens roll i detta har varit som respondenter på material och frågor skapade av vuxna utifrån deras hypoteser och teorier om barn. Detta tillsammans med statistiska metoder, observationsstudier och intervjuer med vuxna i barns närhet har utgjort grunden för forskningstraditionen om barn (Hill, Laybourn & Borland, 1996).

Under de senaste 20 åren har det traditionella synsättet gradvis ifrågasatts och förändrats i riktning mot att uppmärksamma vad barn behöver för sitt välbefinnande, hur barnet har det i sin aktuella livsfas samt *salutogena*, hälsobefrämjande, faktorer (Ben-Arieh, 2005). Det tidigare sättet att bedöma hur barn mår, där *frånvaron* av problem varit indikatorn för att må bra, utökas nu med att även beakta *närvaron* av positivt välbefinnande (Fattore et al. 2007). Modern forskning börjar mer och mer

sträva efter att utgå från barnens perspektiv (Ben-Arieh, 2005). Denna nya, *barnfokuserade* forskning placerar barnen i centrum och forskningsfrågor, beskrivningar, tolkningar och analyser utgår från barnens upplevelser och deras perspektiv. Att involvera barnen själva i forskningsprocessen gör att de bekräftas som kompetenta sociala aktörer, experter på sina egna liv. De är således tillförlitliga informationskällor (Langsted, 1994, refererad i Crivello, Camfield & Woodhead, 2009). En syn på barn som *aktiva agenter* i sina egna liv, innebär att barn betraktas som individer med kapacitet att handla självständigt och att de ingår i ett ömsesidigt samspel av påverkan med sin omgivning (Stern, 2006). Med detta synsätt ökar behovet av att få tillgång till barnens subjektiva erfarenheter och upplevelser av sina liv i nuet (Ben-Arieh, 2005). Barnfokuseringen belyser också att barn som grupp är heterogen, det vill säga att olika barn kan uppleva samma risk- eller friskfaktorer på väldigt olika sätt och att liknande erfarenheter och livsvillkor kan påverka deras välbefinnande på olika sätt (Crivello et al., 2009).

Varför ”må bra”?

När vi sökte efter forskning om vad barn mår bra av, fann vi att man vet väldigt lite just om vad ”vanliga” barn mår bra av. Däremot finns åtskilliga studier om vad barn mår dåligt av eller vad barn med psykisk och fysisk ohälsa behöver för sitt välbefinnande. Denna kunskapslucka inom fältet förvånade oss och gav oss inspiration till att skriva vår examensuppsats om barns upplevelser av att må bra.

I den litteratur som behandlar positiva aspekter av barns mående forskas på begrepp som hälsa, välbefinnande, livskvalitet och lycka. Vi saknade ”att må bra” i denna forskning eftersom en god hälsa eller stunder av lycka enligt vår uppfattning inte behöver innebära att man mår bra. Upplevelsen av att må bra skulle dock kunna innefatta hälsa, välbefinnande, livskvalitet och lycka.

Vi tror också att de flesta människor har en uppfattning om vad må bra innebär för dem själva. Begreppet ”må bra” används mycket i det vardagliga språket, till exempel är det vanligt att börja konversationer med att fråga hur den andre mår. Eftersom det är ett vanligt och allmängiltigt begrepp var vår förhoppning att barn skulle kunna

relatera till det och berätta om sina upplevelser av det. Vi valde att utgå från barnens egna upplevelser av att må bra, och har därför inte använt någon av vuxenvärlden skapad definition.

Varför 6-7-åriga barn?

Enligt Förenta Nationernas (FN) barnkonvention, som Sverige har skrivit under, räknas alla under 18 år som barn (Socialvetenskapliga forskningsrådet, 1997). I Socialtjänstlagens (SFS 2001:453) första kapitel, andra paragrafen, anges att man med barn avser varje människa under 18 år. För arbetets syfte, att undersöka barns upplevelser av att må bra, krävdes en begränsning inom denna stora åldergrupp. I vår sökning efter relevant litteratur fann vi att mycket forskning fokuserar på de tidiga barndomsåren, samt tonårsperioden. En förklaring till detta som ges är att de första åren i barnens liv är viktiga att förstå för att kunna intervensera tidigt och eventuellt förhindra senare problem för barnen. Tonårstiden anses viktig då den ibland medför problem som utan insatser kan leda till psykologisk eller social problematik som vuxen (Fattore et al., 2006). Inom forskningen om barns välbefinnande blir yngre barn sällan själva tillfrågade. Ju äldre barnen är, i desto större utsträckning används de som informationskällor (Ben-Arieh, 2005). Barn i förskoleåldern antas av flera forskare vara för unga för att kunna bidra med pålitlig information. För gruppen 6-12 år har fram tills nyligen främst vuxna använts för att öka kunskapen om barn, men flera studier har visat att barn i dessa åldrar kan vara pålitliga informationskällor till forskningen. Crivello et al. (2009) menar att just åldersgruppen 6-7-åringar länge försumrats inom den kvalitativa välbefinnandeforskningen. Detta kan bero på antaganden om att barnen inte är tillförlitliga informationskällor och att det anses legitimt att deras vuxna vårdnadshavare talar för dem. Det finns även ett motstånd från vuxenvärlden att låta små barn fatta beslut, göra sina röster hörda och därmed få mer inflytande i samhället. Bristande kreativitet vad gäller metoder för att involvera barnen i forskningen kan bidra till en försummelse av åldersgruppen runt 7 år. Marginaliseringen kan även anas inom utvecklingspsykologin (Driessnack, 2006). Perioden från 6-7-årsåldern upp till tonåren har kallats för "lugnet före stormen", med anspelning på de kommande tonåren, men även "de glömda åren" på grund av den brist på uppmärksamhet utvecklingsperioden har ägnats av teoretiker, forskare och

kliniker. Inom den psykodynamiska skolbildningen kallas perioden latensåldern. Begreppet latens, som från början syftade till barnens driftpsykologiska utveckling, medför associationer till vilande och väntan (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002).

Syfte

Den här studien syftar till att undersöka barns upplevelser av att må bra utifrån ett barnfokuserat perspektiv. Syftet är att utforska fenomenet ”må bra” hos 6- och 7-åringar i normalpopulationen. Därmed eftersträvas att skapa inblick i ett förbisett fält inom forskningen och att öka förståelsen för vad ”må bra” kan innebära för ”vanliga” barn.

Teori

Nedan följer en orientering av åldersgruppen utifrån utvecklingslitteraturen och de tre perspektiv som vår studie baseras på, nämligen det barnfokuserade, det salutogena och det fenomenologiska perspektivet. Etiska aspekter är viktiga i all forskning, särskilt med barn, och presenteras därför under en egen rubrik. Sammantaget ger detta en bakgrund till hur vi kan förstå barnens upplevelser av att må bra. Vi kommer i teoriavsnittet inte att redogöra för annan forskning om vad barn mår bra av.

Anledningarna till detta är dels att många studier utgått från vuxenperspektiv, dels att vi vill att läsaren mer förutsättningslöst ska få ta del av resultatet. Däremot kommer vi i diskussionen att ta in ny teori som vi knyter resultaten till.

Beskrivning av åldersgruppen

I utvecklingslitteraturen finner vi den aktuella åldersgruppen inom det som Hwang och Nilsson (2003) benämner som *de tidiga skolåren*. Enligt Erik Homburger Erikson kännetecknas utvecklingsfasen mellan 6 - 12 år av *aktivitet* respektive *underlägsenhet*, och utifrån Jean Piagets kognitiva perspektiv infaller de *konkreta operationernas stadium* runt åldern 7 år då barnen börjar i skolan (Hwang & Nilsson,

2003). Övergången från de tidigare utvecklingsperioderna markeras med inträdandet i skolan, där barnen nu får en ny social roll, och på ett tydligt vis socialiseras in i samhället (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002).

Kroppen utvecklas mer stabilt och långsammare i 6- 12-årsåldern, vilket ger barn i den här åldern mer kontroll över sina kroppar. Både fin- och grovmotoriken förbättras vilket möjliggör för barnen att kunna skriva, knyta skorna, springa och hoppa. *Kognitivt* börjar barn i början av perioden behärska logiska principer som konservation, reversibilitet och transitivitet. Tänkandet är mindre egocentriskt och förståelse av tid, rum och kausalitet ökar. Förmågan att se flera aspekter av ett fenomen samtidigt och abstrakt resonerande utvecklas. Språkligt blir barnen mindre bundna till ords och handlingars konkreta innebörder. Barnens inläring gynnas av att *metakognitionen* utvecklas, vilket innebär att de kan tänka om tänkandet, det vill säga hur de gör för att lära sig saker och minnas. Korttidsminnet hos 8-åringar är jämförbart med vuxnas, medan långtidsminnet ännu inte är fullt utvecklat. Detta då ett effektivt användande av långtidsminnet är beroende av kapaciteten att lagra information på ett sätt som gör det enkelt att plocka fram den (Hwang & Nilsson, 2003). Barnens minne utvecklas under perioden från eidetiskt (bildmässigt), holistiskt, affektivt och sensomotoriskt till att bli mer kognitivt, symboliskt och baserat på logiska minnesstrategier (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002).

Den neurologiska och kognitiva utvecklingen under perioden bidrar till att barnens självmedvetenhet och därmed självkritik ökar. Deras *självbild* rymmer både positiva och negativa egenskaper (Hwang & Nilsson, 2003). Barnen blir successivt mer uppmärksamma på hur andra i deras omgivning är, hur andra ser på dem och kan jämföra sig med andra och mot egna eller samhällets normer. Förmågan till *mentalisering*, att förstå att andra har en inre psykisk värld och avsikter, utvecklas från det första levnadsåret, och runt 6-årsåldern ger förmågan till metakognition barnen en tydligare insikt i att andra också skapar sina perspektiv (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Förmågan att se sig själv med andras ögon brukar kulminera i det som kallas 9-årskrisen, där barnen kommer att se sig själva, föräldrarna och omvärlden utifrån ett mer realistiskt perspektiv. Ovanstående beskrivna utveckling gör att barnens självkänsla och självförtroende i denna ålder är beroende av deras upplevelser av att vara kompetenta, att lyckas och att duga (Hwang

& Nilsson, 2003). *Emotionellt* utvecklas de sociala känslorna svartsjuka, skuld och stolthet (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Både barnens fysiska och psykiska utveckling under perioden gör dem mindre beroende av sina föräldrar, och kamraternas betydelse ökar. Moralutvecklingen går från att domineras av undvikande av straff till vad som beskrivs som autonom moral där inte bara handlingars resultat utan även avsikter beaktas (Hwang & Nilsson, 2003).

Utvecklingspsykologiskt motiveras valet av 6-7-åringar i vår undersökning av att barn i denna ålder till skillnad från yngre barn har en relativt utvecklad symboliseringsförmåga, de börjar kunna använda språket mer abstrakt och kan konstruera narrativ om personliga händelser (Driessnack, 2006). Metakognitionen möjliggör en mer självreflekterande position. När barnen kommer upp i 8-9-årsåldern kan den ökade medvetenheten om andras åsikter och önskemål i kombination med strävan efter att vara duktig och att göra rätt bidra till att barnen svarar det de tror att vuxna vill höra, istället för vad de själva tycker eller tror.

Barnfokuserat perspektiv

Inom barnforskning finns ett växande intresse för att forska *med*, inte *på* barn, och få en djupare förståelse för barnens egna perspektiv. Ofta benämns denna riktning som *barnfokuserad*. Det innebär att se barn som aktiva agenter, det vill säga individer med kapacitet att handla och påverka sina egna liv (Stern, 2006). Att forskningen fokuserar på barn eller är barncentrerad innebär en strävan efter att lyfta fram barnen och deras upplevelser som tillräckliga i sig själva. Detta står i motsats till den länge rådande synen på barn som blivande, ofullständiga och outvecklade vuxna. Barndomen accepteras som en viktig period i sig själv, och inte endast som en serie faser som genomgås. Barndomen har inom psykologin länge betraktats främst som en process genom vilken barnen blir vuxna. Under denna har fokus varit på de faktorer som gör att barnen riskerar att inte utvecklas på ett "normalt" sätt till välfungerande vuxna. Med barnfokus är syftet att ifrågasätta antaganden och värderingar som ligger bakom gällande synsätt och inställningar till barn (Boyden, 1997). Ett vanligt sätt att se på barn har varit som mindre kompetenta än vuxna, och framförallt som sårbara och beroende av vuxna. Denna diskurs som präglats av utvecklingspsykologin, vidmakthåller ojämna maktrelationer mellan barn och vuxna (Lloyd-Smith & Tarr,

2000). Stern (2006) menar att synen på barn som underlägsna vuxna är allmänt accepterad och ofta anses som naturlig. Samhällsinstitutioner som lagen och media förstärker och konserverar maktobalansen, som är svår att ifrågasätta och förändra (Stern, 2006). Att gruppen med mer makt äger definitionsrätt och avgör vad som är relevant kunskap förekommer i samhället i stort liksom inom forskningen. I likhet med kvinnors marginalisering inom forskningen till förmån för den dominerande gruppen män har barns underläge i relation till vuxna präglat forskningen (Boyden, 1997). Även om barn länge har varit ett ämne för forskningen, har denna mest skett utifrån ett vuxenperspektiv. Vuxna har använts som informationskällor, och forskarna har observerat och tolkat barns beteende och responser utan att fråga efter barnens upplevelser (Fattore et al., 2006). Fokus har varit på svaghet och vad barnen *inte* kan (Boyden, 1997). Forskarens roll i barnperspektivet innebär att underlätta för barnen att förmedla sina verkligheter (Ben-Arieh, 2005).

FN:s konvention om barnets rättigheter är viktig för utvecklingen mot barnfokusering. Den första internationella deklARATIONEN om barns rättigheter utkom 1919 från Save the Children, och accepterades av Nationernas Förbund 1924. Denna utvecklades och antogs 1959 av FN som Deklarationen om barns rättigheter. Deklarationen innebar en överenskommelse om att eftersträva barns rättigheter. Den var dock inte lagligt bindande, så som en konvention är (Boyden, 1997). Deklarationen fokuserade på skydd och vård till barn, i form av rätt till mat, medicinsk hjälp, utbildning och undvikande av exploatering. Deklarationen färgades enligt Lloyd-Smith och Tarr (2000) av synen på barn som passiva och beroende. 1979 var FN:s internationella barnår, vilket väckte nytt intresse för barns liv och välfärd (Boyden, 1997). Barnen började betraktas som innehavare av uppfattningar och åsikter om sina egna liv. Deras roll sågs som mer aktiv, och de skulle få rätt att medverka i beslut som rörde dem (Lloyd-Smith & Tarr, 2000).

Den 20 november 1989 antog FN:s generalförsamling konventionen om barnets rättigheter. 1990 ratificerade Sverige den som ett av de första länderna, och idag har nästan alla länder förbundit sig att förverkliga den (Barnombudsmannen, 2009). Konventionen består av 54 artiklar, som är grunden för fyra principer. Dessa är att *alla barn har rätt att få del av sina rättigheter*, att vid beslut som gäller barn *beakta barnets bästa*, att samhället ska *säkerställa barnens överlevnad såväl som utveckling*,

samt att *deras åsikter ska få komma fram och respekteras* (Utrikesdepartementet, 2003). I konventionen fastslås att barn ska ses som individer med rättigheter, både till skydd och deltagande i samhället. Enligt den tredje artikeln ska åtgärder som rör barn alltid utgå från barnens bästa. Artikel 12 är särskilt viktig för forskning om barn och den barnfokuserade riktningen. Denna fastslår barns rätt att uttrycka sina åsikter, samt att deras åsikter ska tas i beaktande i frågor som berör barnen själva (Lloyd-Smith & Tarr, 2000). Artikel 12 är som följer:

Art. 12 Rätt att bli hörd och få sina åsikter beaktade.

1. Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

2. För detta ändamål skall barnet särskilt beredas möjlighet att höras, antingen direkt eller genom företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med den nationella lagstiftningens procedurregler, i alla domstols- och administrativa förfaranden som rör barnet. (Barnombudsmannen, 2009)

Viktigt att notera är att konventionen yrkar på att barn ska ges möjlighet att göra sina röster hörda. Inom den barnfokuserade forskningen omsätts detta genom att aktivt söka metoder som lyfter fram barnens perspektiv. Traditionella forskningsmetoder är skapade av och för vuxna, varför nya tekniker anpassade till barn behöver utvecklas. Barncentrerade tekniker strävar efter att barnen ska kunna uttrycka sina tankar och uppfattningar på sina villkor. Detta innebär metoder som är mindre beroende av ord, och där forskarna är medvetna om och försöker minska *obalansen i maktrelationen*. En möjlighet är att låta barnen bli aktiva deltagare i forskningsprocessen. För att undvika den ojämlika maktfördelningen mellan barn och vuxna kan barn till exempel intervjua andra barn. När det är vuxna forskare som genomför intervjuerna är förhållningssätt, språk och miljö viktiga faktorer för att utjämna maktskillnaderna. Med inställningen att barnens perspektiv kan vara annorlunda, men lika värdefulla som vuxnas, medföljer respekt och öppenhet för vad barnen förmedlar. Forskarnas

attityder, beteende, röstläge och klädsel kan på olika sätt förstärka den inneboende maktobalansen. Reflexivitet och flexibilitet hos den vuxne är viktiga egenskaper. Intervjuaren ska använda ett språk som barnen förstår, men samtidigt tala till barnen som jämlikar, och undvika att göra till rösten eller tala barnsligt. Samtalen ska ske i en för barnen trygg och välkänd miljö. Att inte sitta i en högre stol än barnet eller bakom ett skrivbord är viktiga detaljer för att minska den vuxnes makt (Boyden, 1997). Driessnack (2006) lät barnen sitta i lärarens stol när hon pratade med barnen i deras klassrum. Ytterligare ett sätt att minska maktobalansen i intervjusituationen är att uppmuntra barnen att ställa frågor om vad som helst som de undrar över, och svara på personliga frågor som barnen ställer. Detta skapar tillit i relationen. Barnens informerade samtycke är centralt för maktfrågan inom den barnfokuserade forskningen (Horstman, Aldiss, Richardson & Gibson, 2008).

Etik

De etiska riktlinjer som används inom kvalitativ psykologisk forskning i Sverige har sammanställts av Vetenskapsrådet år 1999 och utgår ifrån grundaspekterna *forskningskravet* och *individskyddskravet*. Forskningskravet går ut på att forskning som bedrivs är till nytta för samhället (Langemar, 2008). I forskningsarbete som inkluderar barn bör man fråga sig om forskningsfrågorna är värda att ställas, och om de metoder man har tänkt använda sig av är lämpliga för att besvara dem (Alderson, 1995, refererad i Ben-Arieh, 2004). Individskyddskravet syftar till att forskning inte får medföra att individer utsätts för fysisk eller psykisk kränkning eller obefogad insyn i privatlivet. Forskaren ska respektera deltagarnas integritet, och forskning som inkluderar negativa upplevelser bör undvikas, eftersom det är svårt att förutse människors reaktioner på känsliga frågor. Individskyddskravet innefattar fyra huvudkrav gällande *information*, *samtycke*, *konfidentialitet* och *nyttjande* (Langemar, 2008).

Information om syfte med studien och om vad deltagande innebär ska i största möjliga mån ges i förväg. Information om vad studien resulterat i bör även ges efteråt (Langemar, 2008).

Med *samtycke* betonas frivillighetsaspekten av att delta i forskning. För att ett deltagande ska kunna vara helt frivilligt krävs att deltagarna har tillgång till all information om vad studien går ut på och vad deras deltagande innebär. I all forskning med barn är det obligatoriskt att hämta samtycke från ansvarig person, först och främst vårdnadshavare (Langemar, 2008). Det är dock viktigt att barnen själva och inte bara deras vårdnadshavare får information om vad deltagande innebär, och möjlighet att bestämma över sin eventuella medverkan (Boyden, 1997). Samtyckeskravet är särskilt viktigt i forskning med barn eftersom de inte alltid känner till sina egna rättigheter att säga nej till att delta eller avbryta sitt deltagande. För att barn ska kunna ta ställning till sitt deltagande krävs att de har kognitiva förutsättningar för att fatta beslut, och att de kan förutse konsekvenser och eventuella fördelar med ett deltagande (Boyden, 2008). Ålder, mognad och psykologiskt tillstånd är faktorer som avgör om barn är kapabla till samtycke (Bersoff, 2003). Morrow & Richards (1996) menar att den största etiska utmaningen i forskning med barn är maktojämlikheter mellan forskare och barn (Ben-Arieh, 2004). Samtyckeskravet innebär att barnen får avsluta sitt deltagande när de vill. Barn ska också erbjudas valmöjligheter gällande vilken riktning intervjun ska ta, inom det övergripande tema som forskas på. Barnen måste få bestämma vad som ska sägas och till vem det ska sägas (Ben-Arieh, 2004).

Med *konfidentialitetskravet* menas att allt material ska behandlas konfidentiellt; information som kan användas för att identifiera deltagare får inte lämnas ut. Namn och personuppgifter ska förvaras på ett oåtkomligt ställe. I det färdiga arbetet kan man sprida ut citat så att det inte går att koppla ett visst citat till en viss person, och namn, platser etc. fingeras (Langemar, 2008).

Nyttjandekravet avser att material som ska användas i forskningssyfte inte får fylla kommersiella syften eller undervisningssyften (Langemar, 2008).

Det salutogena perspektivet

Begreppet *salutogenes* myntades år 1978 av sociologen Aaron Antonovsky. (Antonovsky, 1996). Salutogenes betyder *hälsofrämjande* och innefattar de faktorer som bidrar till att människor har god hälsa, trots att de varit utsatta för potentiellt sjukdomsframkallade, *patogena*, omständigheter (Nationalencyklopedin, 2009). Salutogenesen gör helt andra filosofiska antaganden om världen är vad patogenesen gör, och är ett brett begrepp. Den riktar vår uppmärksamhet mot att förstå hälsans mysterium snarare än någon specifik sjukdomsdiagnos (Antonovsky, 1996). Antonovsky ifrågasatte det rådande paradigets syn på sjukdom som något avvikande från det normala. Han satte sig även emot att ”något icke-existerande tillstånd som vi kallar hälsa är normen [egen översättning]” (Antonovsky, 1996, s. 171). Den dikotoma uppdelningen i frisk och sjuk var enligt Antonovsky olycklig och han ansåg istället att alla människor ständigt befinner sig i ett *kontinuum* mellan hälsa och ohälsa. Ohälsa och problem är således en del av människans existens. Det salutogena perspektivet betonar betydelsen av resurser som kan hjälpa människan att hamna närmare friskpolen (Dahlin & Cederblad, 1993). Dessa resurser kallas salutogena faktorer och den största salutogena faktorn var enligt Antonovsky personens *känsla av sammanhang* (KASAM) i tillvaron (Nationalencyklopedin, 2009). KASAM består av tre delar: *begriplighet*, *hanterbarhet* och *meningsfullhet*. *Begriplighet* avser huruvida människan uppfattar inre och yttre stimuli i sitt liv som något hon eller han kan förstå sig på. Det handlar om att uppleva sådant som händer en som strukturerat och tydligt. *Hanterbarhet* handlar om i vilken utsträckning man upplever att det finns resurser man kan använda sig av för att klara av svårigheter. En upplevelse av stor hanterbarhet gör att man tror på att det går att bemästra problematiska situationer. *Meningsfullhet* är enligt Antonovsky den mest centrala av de tre komponenterna i KASAM. Om man saknar en känsla av meningsfullhet, kan varken begripligheten eller hanterbarheten bli särskilt varaktig. Med meningsfullhet menas att livet har en känslomässig innebörd. De problem man ställs inför ses därför som värda att engagera sig i, som utmaningar snarare än något man bara vill slippa (Nielsen, 2005).

Cederblad och Hansson har forskat på salutogena faktorer när det gäller barn och ungdomar. De salutogena faktorerna finns dels hos barnet själv, dels i barnets familj

och omgivning. Exempel på dessa hälsofrämjande faktorer på individnivå är upplevelse av inre kontroll, självständighet och att ha fritidsintressen. Att ha en tillitsfull relation med föräldrar eller någon annan betydelsefull person samt att hjälpa andra har också visat sig vara friskfaktorer (Waad & Hult, 1998).

Fenomenologi

Fenomenologin har under historien präglats av olika filosofer. På 1700- och 1800-talen stod fenomenologin för en filosofisk inriktning som studerade det skenbara i motsättning till det sanna och verkliga. Ordet betyder *läran om det som visar sig för medvetandet*. Friedrich Hegel var en viktig företrädare för fenomenologin, då han istället för att se den som statisk och kartläggande införde en historisk dimension. Han menade att fenomenologins uppgift var att studera andens framträdelseformer i dess utveckling (Bengtsson, 2009).

Edmund Husserl utvecklade i början av 1900-talet den filosofiska tradition som kommit att kallas fenomenologi (Langemar, 2008). Husserl var matematiker och filosof och sökte med fenomenologin beskriva existensens nödvändiga villkor (Sander, 1999). Fenomenologin enligt Husserl utgjorde en filosofisk forskningsansats snarare än en filosofisk disciplin. Då fenomenologin med Husserl och andra samtida filosofer och forskare fick en annan innebörd än den haft under tidigare sekel, refereras den ofta till som den *moderna fenomenologin*. Fenomenologin utvecklades av Husserl i tre riktningar; deskriptiv psykologi, deskriptiv fenomenologi och transcendental fenomenologi. Den gemensamma ambitionen var att studera verkligheten på verklighetens egna grunder, och att gå tillbaks till tingen själva. Detta innebar att tingen skulle ses som fenomen, precis så som de visade sig. Husserl motsatte sig med sin deskriptiva fenomenologi den tidigare rådande psykologismen, med kausala samband och teorier som snarare var analyserande än beskrivande (Bengtsson, 2009).

Den moderna fenomenologin är kvalitativ och beskrivande, och försöker besvara *vad* något är (struktur) och *hur* något sker (process) (Sander, 1999). Medvetandet och erfarenheten är centrala. Fenomenologin syftar till att klargöra vad som framträder

och på vilket sätt det framträder, och studerar individernas syn på sin värld. I detalj söker den beskriva innehållet i individernas medvetanden och ge uttryck för upplevelsernas mening. Fenomenen förstås utifrån de studerade personernas egna perspektiv, och världen beskrivs så som personerna uppfattar den. Den relevanta verkligheten är således vad personerna uppfattar att den är. (Kvale, 1997). I fenomenbegreppet finns en ömsesidighet mellan objekt och subjekt, eftersom det som visar sig, visar sig för någon (Bengtsson, 2009). Det upplevda hänger med andra ord ihop med ett upplevande. Medvetandet är medvetet *om* någonting, det vill säga medvetandet är intentionellt. Det objektiva finns inte oberoende av den subjektiva upplevelsen, enligt fenomenologin. För att kunna tala om något som ett objektiva faktum, krävs först inställningen *att* det är ett objektiva faktum, och denna inställning är subjektiv. Det objektiva och det subjektiva är på så sätt sammanlänkade och enligt fenomenologin hör det ihop med människans strävan efter att skapa mening (Sander, 1999). Metodologiska åtgärder som Husserl utvecklade kallades *fenomenologiska reduktioner*. Ett par av dessa behandlar den *naturliga inställningen* där världen hålls för existerande, som något som redan är färdigt och orsakat av yttre faktorer, oberoende av medvetandet. För att kunna upptäcka hur medvetandet arbetar för att upprätthålla den här bilden av en existerande värld krävs en brytning med tron på yttervärlden. En sådan brytning innebär ett åsidosättande av teorier, vetenskaper och annan förståelse som förklarar det fenomen man vill studera. Detta medför en öppenhet och en fördomsfrihet för det som ges av upplevelsen (Sander, 1999). Fenomenologisk reduktion uppmuntrar till en kritisk analys av förutfattade meningar. De förutfattade meningarna ska aldrig förbises, de ska bara ”sättas inom parentes” medan upplevelsen av fenomenet får tala i sig själv (Kvale, 1997). *Livsvärlden* är central inom Husserls senare tankegångar, och innebär upplevelsen av den kulturella värld i vilken vi föds och lever. Livsvärlden föregår den vetenskapliga beskrivningen av världen. För det första föregår livsvärlden den vetenskapliga världen i tid, livsvärlden kom först helt enkelt. För det andra kommer livsvärlden före den vetenskapliga världen rent logiskt; den vetenskapliga världen baseras på en livsvärld och livsvärlden är en nödvändig förutsättning för vetenskapens existens. Livsvärlden, å andra sidan, skulle kunna tänkas existera utan den vetenskapliga världen (Sander, 1999).

Idag används fenomenologin ofta som vetenskapsteori för kvalitativ metod inom

psykologin (Langemar, 2008). *Fenomenologisk psykologi* innefattar ofta analyser av empiriskt insamlade data. I analysen av upplevelserna söker man så förutsättningslöst som möjligt beskriva det upplevda fenomenets mening, dess väsenskaraktär (Bengtsson, 2009).

Metod

Intervjuer

I enlighet med uppsatsens syfte, att undersöka barns upplevelser av att må bra, valdes en kvalitativ forskningsansats. Enligt Langemar (2008) har upplevelser komplexa egenskaper som är svåra att mäta med kvantitativa metoder. En upplevelse är individuell, kontextberoende och föränderlig. Begreppet ”må bra” kan betyda olika saker för varje enskild person, och undersökningen utgick därmed från varje individs egen definition av fenomenet.

Med utgångspunkt i det barnfokuserade perspektivet ansåg vi intervjumetoden bäst lämpad för datainsamling. Till skillnad från observationer erbjuder intervjuer möjligheter för barnens röster att komma fram. Inom den fenomenologiska forskningen förespråkas ofta ostrukturerade eller semistrukturerade intervjuer. Eftersom ”att må bra” är av en abstrakt karaktär, och vi skulle intervjua yngre barn, valde vi att använda ett semistrukturerat intervjuupplägg. Denna form möjliggjorde att barnen fick utrymme att förmedla sina spontana tankar och upplevelser om ämnet, samtidigt som konkretiserande frågor användes för att tydliggöra fenomenet.

- Ritande

Vi strävade efter att anpassa och utforma intervjuerna till att utgå från barnens perspektiv, och sökte i litteraturen efter metoder som skulle passa vårt syfte. Vi fann då att ett vanligt inslag i studier med barn är att låta barnen rita teckningar. Barns teckningar har länge använts inom psykologin för forskning, kliniska diagnoser och terapi (Pridmore & Bendelow, 1995). Teckningarna har använts dels för att mäta

barnens utvecklings- och intelligensnivåer, och dels som projektiva metoder. Bland annat har teckningar som projektiva test bidragit till att diagnostisera personlighet och emotionella svårigheter. Gemensamt för dessa sätt är att de utgår från vuxnas tolkningar av barns teckningar (Driessnack, 2006). I kliniska sammanhang har teckningar förekommit som ett inslag för att underlätta samtal med barnen (Gross & Hayne, 1998). Inom terapi har ritande med barn på senare tid använts mer och mer, med fokus på vad barnen själva berättar om sina teckningar (Driessnack, 2006).

Flera studier visar att ritande som metod gynnar barns förmåga att prata om och förmedla sina tankar kring olika ämnen (Driessnack, 2005, 2006; Gross & Hayne, 1998; Horstman et al., 2008; Mauthner, 1997; Pridmore & Bendelow, 1995; Wesson & Salmon, 2001.). Speciellt underlättas abstrakta eller emotionellt laddade ämnen av att barnen får rita under tiden de pratar om dem. Teckningen och ritandet kan ses som ett övergångs- eller mellanområde som barnen kan använda för att externalisera och konkretisera känslor eller andra mer abstrakta upplevelser (Driessnack, 2006; Winnicott, 1995). Mängden information som barnen förmedlar ökar med ritande, jämfört med att bara samtala. Gross och Hayne (1998) undersökte tillförlitligheten i informationen som barnen gav. Att använda teckningar påverkade inte noggrannheten i barnens rapporter. Det finns flera argument för varför ritande underlättar samtalen. En faktor är att många barn är ovana vid intervjusituationer, och att få sysselsätta sig med en välkänd aktivitet kan minska den press eller oro som vissa barn eventuellt upplever. Att rita hjälper till att göra situationen mer avslappnad och bekväm för barnen (Driessnack, 2005). Uppmärksamheten kan fokuseras på teckningen istället för på situationen och på intervjuaren. Flera forskare menar att barnens minnesframplockning underlättas av ritandet. Barn i förskoleåldern både minns och kan återberätta sina erfarenheter. Barns vanligen korta redogörelser för händelser de varit med om speglar inte deras egentliga förståelse, förmåga eller minne. Bristande erfarenhet av att använda de narrativa strukturer som vuxna berättar utifrån kan vara en orsak. Språkets expressiva funktion är hos förskolebarnen fortfarande under utveckling, vilket kan bidra till de kortare berättelserna (Wesson & Salmon, 2001). Hur framplockning av information sker är avhängigt av hur informationen kodades in. Yngre barn har ännu inte lärt in minnesstrategier för att underlätta organiseringen av hur minnesmaterial lagras. Framplockningen försvåras då, även om informationen finns lagrad. I högre utsträckning än vuxna kodar barn in sensorisk och perceptuell

information, snarare än semantisk. När de i en intervju får verbala, semantiska frågor är det inte säkert att de har tillgång till informationen som söks. De verbala frågorna underlättar endast framplockningen av semantiskt material. När barnen får rita skapas dessutom konkreta, sensoriska och inre ledtrådar som gynnar framplockningen. Ritandet hjälper dem samtidigt att organisera berättelsen för sig själva, innan de delar med sig av den till intervjuaren (Driessnack, 2006). Barnen får mer tid på sig innan de behöver formulera ett svar, och de får även mer kontroll över tempot i intervjun. Jämförande studier har visat att intervjuer där barnen fått rita varade längre än de som endast bestod av samtal. Ritandet kan bidra till att barnen får lättare att hålla koncentrationen uppe. Det finns också samband mellan längd på intervju och mängd information som barnen förmedlar (Wesson & Salmon, 2001). Många barn tycker även att det är roligt att rita, vilket ytterligare talar för metodens lämplighet (Pridmore & Bendelow, 1995).

Vi ansåg ritande som metod passa vårt syfte att utifrån ett barnfokuserat perspektiv undersöka barns upplevelser av att må bra. Ritandet som moment var ett led i vår strävan att jämna ut inneboende maktbalanser mellan oss som vuxna och barnen. Eftersom intervjusituationen var ovan för många av barnen ville vi skapa en avslappnad och trygg miljö. Genom att ge barnen möjlighet att rita kunde de ägna sig åt en välkänd aktivitet som också skulle leda deras fokus från att prestera ”bra” svar till oss. Vi lät barnen själva bestämma om och vad de ville rita; de som inte ville rita behövde inte göra det. För att stärka barnens agens och kontroll i situationen fick de själva välja mellan flera olika pappersstorlekar och färgpennor. Vi var noga med att inte berömma eller bedöma barnens teckningar, och lät barnen själva berätta om bilderna. Teckningarna var med som ett inslag för att göra intervjusituationen behaglig för barnen och underlätta för dem att förmedla sina upplevelser. Barnen ägde själva både tolknings- och äganderätten till sina bilder. Därför frågade vi samtliga barn om vi fick använda teckningarna i vårt arbete, under förutsättning att vi inte skrev vem som hade ritat dem. Vi frågade också om barnen ville ha tillbaks teckningarna efter att vi hade lånat dem.

- *Body Mapping*

Som ett led i att utgå från barnen och deras nuvarande situation, ville vi föra in konkreta moment i intervjuerna. För barn i den aktuella åldern är känslor och affekter nära sammankopplade med kroppen (Johnsson, 2007). Barn får till exempel ont i magen och ont i huvudet när de inte mår bra, och vi var därför intresserade av att undersöka om ”att må bra” också fanns i kroppen. Vi hörde talas om en metod som används för att prata med barn från 7 år om deras känslor. Den heter *Body Mapping* och är en av flera metoder som ingår i Children Are People too (CAP), ett psykosocialt utbildningsprogram som utvecklades ur Minnesotamodellens 12-stegsprogram (Barn i väntan, 2008). Programmet var ursprungligen inriktat på barn till föräldrar med missbruksproblematik och utformat för gruppverksamhet inom skolan (Child Trends, 2007). *Body Mapping* innebär att barnen först får rita av konturerna på en av deltagarnas kropp och klippa ut figuren. De får sedan visa var i kroppen de upplever rädsla, glädje, ilska, ledsnad och trötthet. Detta används som underlag för en vidare diskussion om barnens känslor (Mitha, Z. & Persson, P., telefonintervju, 17 februari 2009). Vi tog kontakt med Barn I Väntan (BIV) i Malmö, som använder sig av metoden, och diskuterade med dem hur vi skulle kunna anpassa metoden för vårt syfte. Utifrån dessa samtal valde vi att använda en färdigutklippt kontur av en kropp, i mindre skala än naturlig storlek. Detta av praktiska skäl då det skulle ta för lång tid om varje barn skulle göra sin egen kroppskontur. Det var viktigt att barnen skulle kunna identifiera sig med pappersfiguren. Därför frågade vi dem när vi presenterade figuren om den skulle kunna föreställa dem själva. Även i frågorna om kroppen var vi noga med att fråga om var barnen kände ”må bra” i sina egna kroppar. I gruppverksamheten på BIV fick barnen skriva på färgade lappar som de placerade ut på figuren. Vi valde att istället låta barnen rita direkt på figurerna, med valfria färger. De som ville kunde skriva. Vi ville ge barnen så fritt utrymme som möjligt att uttrycka sina upplevelser av att må bra.

Med *Body Mapping* hoppades vi utvidga och få ytterligare dimensioner av barnens beskrivningar av att må bra. Vi var samtidigt medvetna om att vi, genom att fråga om kroppen, sannolikt skulle få fler uttalanden som handlade om kroppen. Metoden var också en del i arbetet att anpassa intervjuerna till barnen. Att lägga till ett nytt,

praktiskt moment mot slutet av intervjun skulle hjälpa barnen att hålla intresse och motivation uppe. I likhet med ritandet skulle även detta moment avleda fokus från en potentiellt pressande situation.

- ”UFO-fråga”

För att angripa fenomenet ”må bra” från ytterligare ett perspektiv i intervjuerna, hämtade vi inspiration från en frågemetod som Hill et al. (1996) använt i sina barnstudier. Efter att barnen först fått berätta fritt om sina upplevelser av att må bra, förde vi in frågan som vi i intervjuguiden (se Bilaga A) kallar för ”UFO-frågan”. Denna innebar att vi tillsammans med barnen rollspelade att vi som intervjuade var utomjordningar som precis landat med vår rymdfarkost på jorden. För att göra rollspelet mer trovärdigt användes pennor som antenspröt på utomjordningen. Rymdvarelsen hade aldrig förut varit på jorden, aldrig träffat något barn och visste inte vad ”må bra” var. När utomjordningen nu träffade det aktuella barnet, ombads barnet berätta för utomjordningen vad ”må bra” var, vad barnet mådde bra av, och vad utomjordningen skulle göra på jorden för att också må bra.

Tillvägagångssätt

- Utarbetande av intervjuguide

I enlighet med barnperspektivet ville vi börja med att prova ut vårt preliminära intervjuupplägg på barn i den aktuella åldersgruppen. Vi förberedde oss inför detta genom att rollspela intervjuupplägget med varandra, och turades om att gå in i rollen som barn. I den mindre pilotundersökningen pratade en av oss med en nära släkting och den andra pratade med ett barn till en bekant. Intervjuerna videoinspelades så att vi båda kunde ta del av dem. Syftet med detta var att vi skulle få en uppfattning av hur de kommande intervjuerna kunde gå till, och upptäcka eventuella svårigheter. Ett annat syfte var att barnen skulle ge oss feedback på hur intervjusituationen och våra frågor och metoder upplevdes. Vi frågade om tips på vad vi skulle ändra och om det fanns något annat vi skulle tänka på när vi träffade de andra barnen. Erfarenheterna från de här första samtalen använde vi för att revidera vårt upplägg och skapa en

intervjuguide (se Bilaga A).

Vi formulerade en inledning där vi berättade om vad vi skulle prata om och varför. Även här hade vi barnperspektivet i fokus och vi betonade barnen som experter på sig själva och att alla svar var välkomna. Med avsikt att uppmuntra barnen att ge fria och spontana svar utformade vi guiden efter den så kallade *tratt-tekniken* (Kruuse, 1998). Vi började med breda och öppna frågor för att senare under intervjun ställa mer specifika frågor.

- Urval

Vi valde att intervjua barn i en barnskoleklass, i vilken både 6-åringar och barn i första och andra klass går. På så sätt ingick alla våra deltagare i en gemensam kontext och vi hade möjlighet att träffa dem i en, för dem, vardaglig miljö. Genom att vi hade en personlig kontakt med en förskolelärare i en barnskoleklass fick vi enkelt tillgång till vår målgrupp. Rektor och övrig personal gav sitt tillstånd till att vi skulle få genomföra vår undersökning i klassen. Den aktuella skolan ligger i en villaförort till en mellanstor stad i Skåne. Skolan är en kommunal grundskola för årskurs F-5.

Vi utarbetade ett brev till barn och föräldrar i vilket vi informerade om syftet med intervjuerna (se Bilaga B). Både barn och föräldrar ombads skriva under för samtycke till medverkan. Att barnen skulle skriva under var ett led i vår intention att betona barnens agens. Vi delade ut brevet till 6- och 7-åringarna i klassen. Av de 19 barn som fick brevet svarade 15 att de ville vara med. Vi hade tänkt oss ett urval på 10 till 12 barn men eftersom alla barn som tackat ja väldigt gärna ville vara med, valde vi att genomföra 15 intervjuer. Av de 15 barnen var åtta 6-åringar och sju 7-åringar. Bland 6-åringarna var hälften flickor och hälften pojkar och av 7-åringarna var fyra flickor och tre pojkar.

- Intervjukontext

Barnen tillbringar en stor del av sin tid i skolan, och det är ett sammanhang där de är vana att träffa och prata med vuxna. Samtidigt kan skolmiljön medföra begränsningar

för intervjusituationen. Den innebär ett sammanhang där barnen utövar liten grad av kontroll (Driessnack, 2006). I skolan är barnen vana att göra som de vuxna säger, vilket skulle kunna påverka deras uppfattning av frivilligheten i deltagandet. Skolmiljön kan även öka barnens strävan efter att säga det som de tror är rätt svar (Pridmore & Bendelow).

Som vuxna i skolan var det troligt att barnen skulle uppfatta oss som auktoritetsfigurer, på det sätt de är vana att betrakta lärare (Horstman et al., 2008). Att ta barnen ur sin miljö till okända lokaler skulle öka deras underlägsenhet i förhållande till oss. Alternativet att träffa dem i deras hem ansåg vi inte praktiskt genomförbart. Detta kunde även medföra svårigheter med att få vara ifred under intervjuerna, och väcka frågor hos barnen om konfidentialitet gentemot föräldrarna (Hill et al., 1996; Mauthner, 1997).

- Genomförande av intervjuerna

Vi ville att barnen skulle känna sig så bekväma som möjligt med oss. Strävan var att minska den inneboende maktobalansen mellan oss som vuxna representanter från universitetet och barnen. Vi såg därför den privata kontakten med barnens lärare som en stor tillgång eftersom hon, innan vi kom, berättade om oss och vårt besök för klassen och hjälpte till att introducera oss på ett personligt sätt. Förhoppningen var att barnen på ett avslappnat sätt skulle kunna relatera till oss och inte betrakta oss som auktoriteter som de måste prestera inför. När vi kom till skolan första dagen såg vi till att ha tid att befinna oss i skolmiljön tillsammans med barnen för att kunna bekanta oss, prata och leka med dem. Vi lärde oss barnens namn och uppmuntrade dem att ställa frågor till oss.

När vi skulle sätta igång med intervjuerna ville alla barnen börja direkt. Därför valde vi, i samråd med klassens lärare, att börja med att intervjua de barn som var lite oroliga och spända inför mötet. Barnen fick själva välja vem av oss som de ville prata med. Vi hade ett mindre rum och en avskärmad del av korridoren till vårt förfogande. I rummen fick barnen bestämma var de skulle sitta. Samtliga intervjuer ägde rum under lektionstid, ljudinspelades och varade mellan 30-60 minuter. Vi gjorde sju

respektive åtta intervjuer var under sammanlagt tre dagar i samma vecka.

I slutet av varje dag reflekterade vi tillsammans över våra intryck och upplevelser. Vi pratade om och antecknade även våra föreställningar om vilka teman som verkade centrala i barnens berättelser. Efter den första dagen uppfattade vi att djur var ett viktigt inslag i barnens berättelser. Vi reviderade då intervjuguiden genom att lägga till frågan om huruvida barn och djur mår bra av samma saker.

Sista dagen vi var på skolan delade vi ut diplom till barnen som tack för deras deltagande. Vi ville framhäva hur viktigt deras deltagande har varit för vår examensuppsats och att de bidragit till forskningen om barn. Vi kommer att åka tillbaka till klassen för att prata med barnen om hur det har varit att delta i intervjuerna och återföra till dem hur vi har uppfattat deras upplevelser av att må bra. Att visa för barnen vad deras val att delta har resulterat i är att ta dem, deras upplevelser och intressen på allvar.

Fenomenologiskt analysförfarande

Det finns flera olika fenomenologiska metoder för att lyfta fram och fördjupa förståelsen av upplevelser. För analysen valde vi den *intuitiva fenomenologiska analys* som utarbetats av Pirjo Birgerstam (Sages & Birgerstam, 1995). Med denna metod kan man utföra en systematisk analys av rikligt intervjumaterial (Birgerstam, 2000). Eftersom vårt material från 15 intervjuer var omfattande, ansåg vi metoden lämplig. Birgerstam (2000) beskriver förfarandet utifrån åtta faser eller steg, A till H. Under processens gång sker en pendling fram och tillbaka mellan dessa. Pendlingen sker även inom faserna. Man skiftar ständigt mellan intuitiv och rationell förståelse, helhets- och detaljperspektiv samt strävan efter att uppleva texterna ur ett inifrån- eller utifrånperspektiv. Exempelvis utförs steg B till E på en intervju i taget, med inlevelse i den aktuella berättarens intentioner och upplevelser. Inom vardera av dessa steg pendlas mellan helhetsperspektiv på intervjun i sin fullständighet och fokus på innebörden i olika delar av materialet. Birgerstam (2000) menar att det är omöjligt att helt beskriva och förmedla den fenomenologiska processen rationellt eftersom intuition är en viktig del av den. Nedan följer en kortare redogörelse för de olika

faserna utifrån Birgerstam (2000) och hur de utfördes:

-Steg A: Sökandet efter information i sammanhang där företeelsen visar sig.

Detta steg innebar val av hur och var vi skulle samla in informationen. Reflektion och medvetandegörande om förväntningar skedde i syfte att inte styras av dem. Genomgående förde vi anteckningar om våra egna föreställningar och hur dessa förändrades under processens gång. Strävan var att leva sig in i och vara öppen för de upplevelser som skulle komma att förmedlas. Barnen gavs med intervjummet en ram, inom vilken de fritt fick berätta om det som de själva valde. Intervjuerna spelades in på mp3-spelare och transkriberades. Barnens uttalanden transkriberades ordagrant, med eventuella stakningar, dialektala uttal och upprepningar. När det gällde de frågor som ingick i intervjuguiden, förkortade vi ibland våra egna uttalanden. I övrigt skrevs allt som sades under intervjuerna ner. Vi transkriberade var och en våra egna intervjuer.

- Steg B: Tillitsfullt tillägnande av informationen i sin helhet.

Nästa steg var att läsa igenom samtliga intervjuer, och få en begynnande intuitiv helhetsuppfattning av materialet. Genomläsningen skedde med intentionen att leva sig in i och förstå varje berättares perspektiv. Ord och uttryck som upplevdes centrala för innebörden i det barnen förmedlade markerades med överstrykningspennor. Analyserande och aktivt sökande efter eventuella teman undveks, förhållningssättet var öppet och holistiskt.

- Steg C: Indelning av ursprungsmaterialet i naturligt avgränsbara betydelseenheter.

Texterna delades in i olika stycken efter de olika budskap, meningar och idéer som förmedlades av berättaren. Styckena kunde vara olika långa, indelningen gjordes utifrån att innehållet i de olika enheterna upplevdes som avgränsat. Vi valde att dela upp intervjuerna mellan oss genom att bearbeta den andras utskrift. Att analysera de

intervjuer vi inte själva genomfört erbjöd möjligheten att se materialet med nya ögon. Detta applicerades på steg B till steg E. Varje intervju benämndes med bokstäverna A till O. Betydelseenheter kodades med siffror efter sin ordning i ursprungstexten. Den första betydelseenheten i den andra intervjun fick därmed beteckningen B:1, den andra enheten i samma intervju B:2 och så vidare.

- Steg D: Renodling av betydelseenheterens kärnor.

Den mest centrala innebörden i varje betydelseenhet, kärnan i budskapet, koncentrerades till en sammanfattande rubrik eller kortare beskrivning. Barnens egna ord användes i hög utsträckning för att minska risken att förvränga eller förlora deras intentioner med det berättade. Nyckelorden som markerats under steg B var till hjälp för att förmedla innehållet i stycket. Kärnorna kodades efter deras respektive betydelseenheter, och skrevs ut bredvid textstycket (se *Figur 1* nedan).

Intervju indelad i betydelseenheter <i>(Exempel från intervju med J)</i>	Kärnan i betydelseenheten
<p>(J:20) - <i>Varför mår man bra av att bli större?</i></p> <p>- Då kan man typ börja ettan eller tvåan och trean, det är jättespännande att börja i ettan eller tvåan eller trean. Ja att man får gå med de äldre barnen.</p> <p>(J:21) - Jaa, men sen så ska vi ha i skolan, så ska vi ha talangtävling här i gymnasalen och jag ska göra två någonting gånger, jag ska göra med Li och Anna och så ska jag göra nåt med Fia, då ska jag sjunga och dansa. Och med Anna så ska hon hålla typ så och jag gå under.</p> <p>- <i>Ah, som sån där limbo, att man går under en pinne?</i></p> <p>- En bro går man ju under.</p>	<p>(J:20) Att börja i ettan, tvåan eller trean är jättespännande, då får man gå med de äldre barnen.</p> <p>(J:21) Jag ska göra två uppträdanden på talangtävlingen.</p>

Figur 1. Exempel på steg C och D.

- *Steg E: Sammanfogning av betydelsekärnorna till personrelativa kategorier.*

I nästa fas undersöktes relationerna mellan kärnorna inom varje intervju. Texten lästes om i sin helhet, för att upptäcka teman och mönster i den specifika berättelsen. De kärnor som uppfattades ha liknande innehåll eller förmedla samma idé samlades under en gemensam temakategori. Alla kärnorna kategoriserades, och temakategorierna rubricerades. Underrubriker användes ibland för att tydliggöra och strukturera budskapet.

- *Steg F: Sammanfogning av betydelsekärnorna till en gemensam helhetsstruktur.*

Betydelsekärnorna från samtliga intervjuer beaktades för att se hur de tillsammans skildrade det studerade fenomenet, barns upplevelser av att må bra. Liksom i den föregående fasen undersökte vi meningsfulla relationer, teman och mönster i materialet, denna gång i sin helhet. Nya kategorier utkristalliserades. Vissa av de personrelativa kategorierna från steg E uppfattades gälla för hela materialet, andra omstrukturerades eller integrerades i nya kategorier. Fasen innebar testande av olika möjliga sätt att strukturera och sammanfoga kärnorna, för att på bästa sätt klargöra barnens upplevelser. De preliminära uppbyggnaderna ifrågasattes, ändrades och omprövades vid upprepade tillfällen innan en meningsfull helhetsstruktur utkristalliserades. Sammanfattande rubriker sattes utifrån vad kategorierna beskrev av fenomenet (se *Figur 2* nedan).

Huvudkategori: Att ha kul och roligt
(J:11) När man leker har man jätteroligt.
(M:14) Det viktigaste för barn är att leka.
(I:31) Må bra är när man gör roliga saker.
(G:47) Spela TV och rita.

Figur 2. Exempel på huvudkategori, här illustrerad med fyra betydelsekärnor.

- Steg G: Teoretisering och kritisk granskning av företeelsens allmänna karaktär.

Detta steg motsvarade diskussionsdelen av arbetet. Från det erhållna resultatet undersöktes nu fenomenet, barns upplevelser av att må bra, utifrån ett bredare perspektiv. Fokus lyftes från de enskilda berättelserna till en högre nivå. Teman, mönster och funderingar kring ämnet som framkommit diskuterades. För att förstå materialet bättre och sätta resultatet i relation till fenomenet "att må bra" i stort, använde vi teorier som vi ansåg relevanta.

- Steg H: Förmedling av insikterna om den studerade företeelsen.

Formulering och presentation av den erhållna förståelsen för barnens upplevelser var ett viktigt steg. Vid beskrivning av temakategorier och deras underkategorier pendlade fokus mellan att fånga det generella budskap som just det temat förmedlade, och att gå tillbaks till barnens uttalanden för att undvika att deras mening förvrängdes. Flera citat användes för att, med barnens egna ord, fördjupa förståelsen av kategoriernas innebörd. Illustrerande teckningar kompletterade texten.

Resultat

Under den kvalitativa analysen av intervjumaterialet framträdde 11 teman som centrala för barnens upplevelser av att må bra. Dessa teman handlar både om *vad* barnen mådde bra av, och *hur* det var för dem att må bra. Vi har valt att låta barnens röster föregå våra egna. Varje tema och eventuella underrubriker inleds därför med citat, för att med barnens egna ord exemplifiera innehållet i området. Citaten har valts utifrån att de skulle spegla den variationsrikedom som fanns i materialet. De är ordagranna från intervjuutskriften, förutom namn som vi har ändrat för att skydda barnens identiteter. I samma syfte har vi undvikit uttalanden med information som skulle kunna härledas till ett specifikt barn. I de fall då våra egna kommentarer och frågor inte ansågs nödvändiga för förståelsen av vad barnen förmedlade, har vi utelämnat dessa och markerat detta med (...). I andra fall har vi satt våra egna ordagranna uttalanden inom parentes i citaten. Vi har valt att inte lyfta fram ålder och kön i presentationen av resultatet, eftersom syftet med arbetet inte har varit att undersöka skillnader eller jämföra grupper med varandra.

Citaten följs av ett sammanfattande stycke där olika aspekter av temat beskrivs. I dessa textstycken har vi strävat efter att hålla oss så nära barnens egna ord som möjligt. För att inte generalisera vissa barns uttalanden som gällande för alla de intervjuade har vi valt att presentera om det är många eller bara några av barnen som har förmedlat det som beskrivs. För att vara materialet troget har vi även skildrat upplevelser som endast enstaka barn förmedlat.

Några av barnens teckningar finns med som illustrationer i resultatdelen. Vi har valt att inte presentera samtliga teckningar, på grund av platsbrist. De teckningar som finns med valdes utifrån att de skulle synas tydligt i tryckt och förminskad form. Vi försökte också få en spridning i teckningarnas motiv, exempelvis fanns det ännu fler teckningar föreställande hundar än de som presenteras.

På nästa sida följer en översikt över de 11 teman och deras underrubriker som kommer att presenteras. Ordningen i vilken teman presenteras har vi valt utifrån pedagogiska skäl, och är inte till för att belysa eventuella skillnader i temans tyngd eller betydelse.

Temaöversikt

Familjen

Djur

Att ha kul och roligt

- Nytt, variation och spänning

Kompisar

Att vara snäll

Att kunna

- Bemästrande

Agens

- Att ha något eget

Alla vet bäst själva vad de mår bra av

Må bra i relation till att inte må bra

- Att vara ledsen

Kroppen

- En känsla i kroppen

Ett tillstånd

Familjen

”...Sen är det kul att mysa med sin familj”

”Jag mår bra av att gosa med min mamma. Det är det bästa. Och pappa.”

Alla barnen nämnde sin familj i något sammanhang, och många barn valde att rita familjen eller delar av den i sina teckningar. Barnen berättade om hur de uppskattade att bara vara tillsammans med sin familj. Det framgick att familjemedlemmarna var viktiga för barnen, de beskrev hur de mådde bra av att träffa sina föräldrar och syskon, att sitta hos sin pappa, att få vara tillsammans med familjen länge och mysa.

” När min lillebror går på dagis, och jag är sjuk, då så måste han stanna hemma med mig. Fast det tycker jag är tryggt då.”

”Att man älskar varandra.”

”Mormor, farfar och sånt. (...) Speciellt när dom är så gamla, dom måste få det! (...) Annars kanske inte dom orkar med det.” – en pojke om att ge kärlek.

Det framkom att familjen hörde samman med kärlek och trygghet. Familjen beskrevs i termer av att tycka om, gilla, och barnen berättade om situationer där de känt sig omtyckta och uppmärksammade av sin familj. De som pratade om kärlek menade att den var ömsesidig, att man mådde bra både av att ge och få kärlek. Till skillnad från kompisar som kunde bli arga och lämna barnen, skildrades att familjen fanns kvar. Även om barnen inte hade någon att leka med kunde de vara med sin familj. På våra frågor om huruvida barnens föräldrar visste vad barnen mådde bra av svarade flera att de visste det.

”Men när jag hoppar studsatta så brukar jag ha hela familjen.”

Familjen var ofta aktuell i barnens beskrivningar av vad de gjorde när de mådde bra. Att spela fotboll, spela tv-spel, dansa, leka eller fika tillsammans var några av

situationerna som beskrevs.

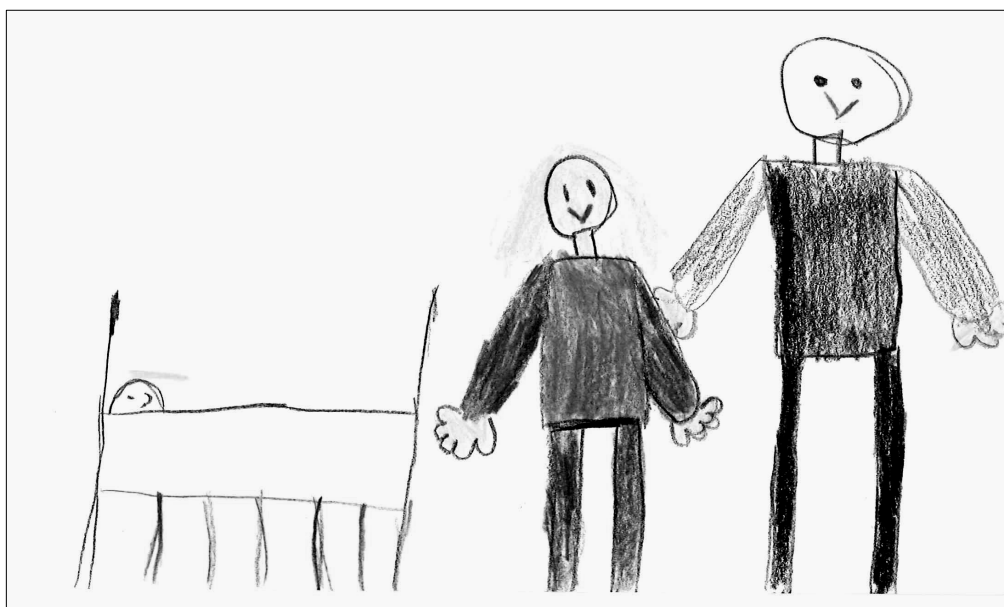
” Vatt där med mig också. (Har du varit där med din mormor?) Mmm, själv! (...) Min lillebror var inte med.”

Förutom föräldrar och syskon lyfte några barn fram kusiner, mor- och farföräldrar. Det var tydligt i några barns skildringar av sina mor- och farföräldrar att det var speciellt viktigt att få göra saker ensam tillsammans med sin släkting.

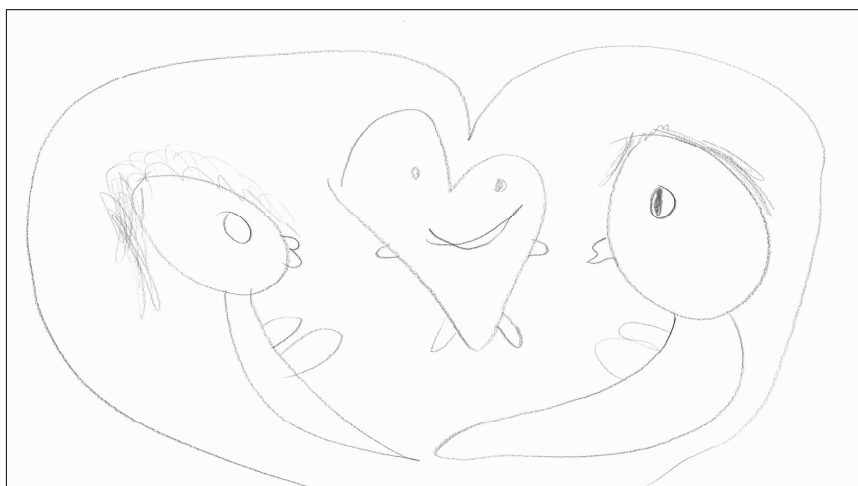
”Jag gillar ju min lillasyster, jag tycker ju om henne. Jag vill ju ha henne.”

”Och en gång har han sagt att jag var dum i huvudet!(...) Mmm, men jag tycker om han ändå.” – en pojke om sin lillebror

Barnen tyckte om att vara med eller göra saker med sina syskon. Det framkom att syskon kunde vara jobbiga ibland, men att barnen ändå tyckte om dem. Några barn uttryckte också att de tyckte om att vara storasyskon.



*Figur 3.*Jag i sängen när familjen kommer och sjunger för mig på min födelsedag.



Figur 4. Mamma, pappa och jag i mitten.

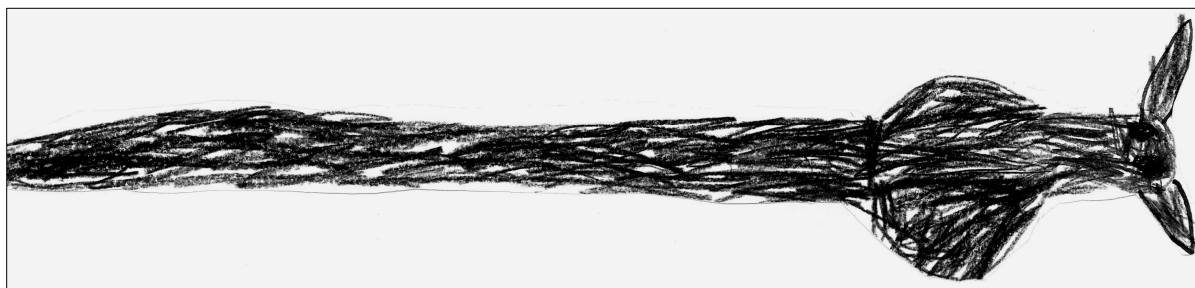
Djur

"I barnens damm så finns det fiskar som äter gräs. Jag blir glad för att jag gillar det."

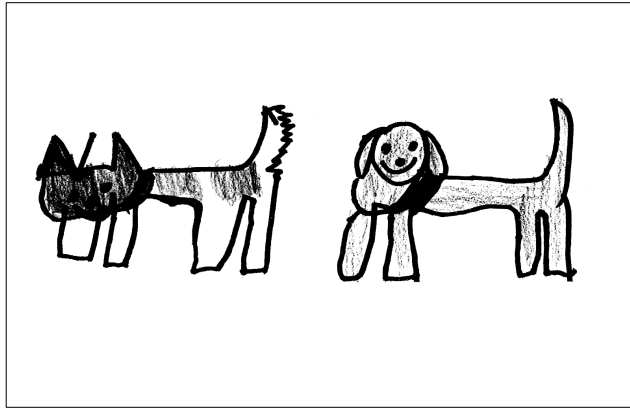
"Jag gillar ganska mycket djur."

"Jag gillar hästar och jag tycker om dem och jag rider ibland."

Djur nämndes av flertalet barn under intervjuerna. Många av barnen menade att de tyckte om djur, och de djur som barnen pratade om var främst husdjur; hundar, katter, hamstrar, kaniner, olika reptiler och hästar.



Figur 5. Min orm.



Figur 6. Mina hundar Baloo och Mowgli.

”Träffa djur.”

”Jag brukar gå in i hans mammas, hons, rum. Där sitter katten och kelas.”

”De är söta, snälla, gosiga och sånt där.”

Det framkom att flera av barnen mådde bra av att vara med djur, och att klappa och gosa med dem.

”Hund och katt. Jag har haft en hund och så gillar jag katt.”

”Jag vill ha en hund.”

”Och så har jag en till kompis som heter Martin (...) Han har en hund. ”

”Jag vet inte redigt men vi kanske ska köpa en hamster så det är därför jag gillar dem ganska mycket.”

”Jag kan, får inte ha en häst (...) Jag kanske ska få en kanin (...) Men jag ska i alla fall få en hamster. Det ska jag få, mamma lovade mig det.(...) Jag gillar hamstrar och jag känner en som har en hamster.”

Att ha tillgång till djur verkade särskilt viktigt för att tycka om dem. Att ha ett eget djur eller att få hälsa på någon kompis som har djur tycktes hänga ihop med att barnet

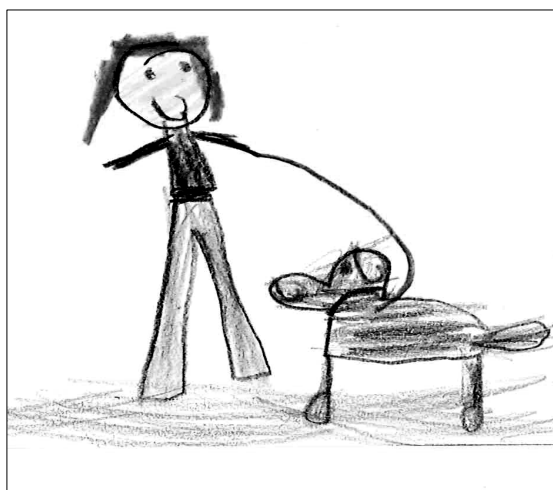
gillade just den djurarten. Även att ha blivit lovad ett visst sorts djur av föräldrarna verkade göra att några barn tyckte om just den djurarten.

”Man kan ha djur som lillebror också.”

Under slutet av intervjuerna när vi bad barnen att berätta vilka som ingick i familjen, nämnde barnen husdjurens namn tillsammans med övriga familjemedlemmars. Husdjuren räknades alltså som familjemedlemmar, ibland till och med som syskon.

”Nej jag tror dom mår bra av när dom är med oss och dom får bli klappade och spinner och så för då tycker dom ju om det.”

Även djuren själva ansågs av ett barn må bra av att bli klappade.



Figur 7. Jag och min hund.

Att ha kul och roligt

“ Ibland när jag har det kul så brukar jag må ganska bra.”

“Att göra roliga saker.”

“Eh, alltså må bra då tänker jag att man menar är glad och lite pigg så.”

Alla barn använde orden kul, roligt eller glad i sina berättelser. Dessa ord kom ofta fram tidigt i intervjuerna. För många av barnen innebar ”må bra” att ha roligt, kul och att vara glad, men det fanns vissa som kände att det inte var riktigt samma sak. De hade dock svårt att beskriva skillnaden. Att må bra kändes skönt, och kunde också innebära att skratta, vara pigg, jätteglad och på gott humör. Vissa barn menade att ”kul” var bland det viktigaste för att må bra.

“(Vad är må bra?) När man gör roliga saker.”

“Sen gillar jag mest att titta på Scooby Doo. (...) Det är mitt allra bästa!”

“Jag gillar faktiskt att höra på musik och sjunga, det gör jag mest hemma.”

“Att sitta och åka i bilen för det är så skönt att man får somna och äta kakor och dricka Festis och titta på TV.”

“När jag är ute och hoppar studs matta. När jag är inne och sjunger och spelar gitarr.”

”Må bra” verkade handla mycket om att göra roliga saker. Alla barn berättade om flera olika saker som de tyckte var kul. Vanligast var att spela data- och TV-spel, titta på film eller TV och att rita. Musik var ett stort intresse, många tyckte om att sjunga, dansa och lyssna på musik. En del av barnen berättade om utomhusaktiviteter som att spela fotboll, bada, hoppa studs matta, klättra, dansa och gå på promenad. Vissa tyckte att det var roligt att läsa, bygga med Lego, fika, pyssla, mysa med sina gosedjur och få presenter som man kunde leka med. Det framkom även i mindre utsträckning mer specifika intressen som att rida, spela instrument, resa, gå på bio, sitta högt uppe, åka snöscooter och lastbilar.

“Spela data. (...) Mmm, själv gör jag det för då blir jag inte så störd eller vad man ska säga. Så då är det ju bäst. “

Huruvida barnen gjorde sakerna själva eller tillsammans med andra varierade. Vissa saker blev roligare om de gjordes i sällskap, till exempel att fika för då kunde man

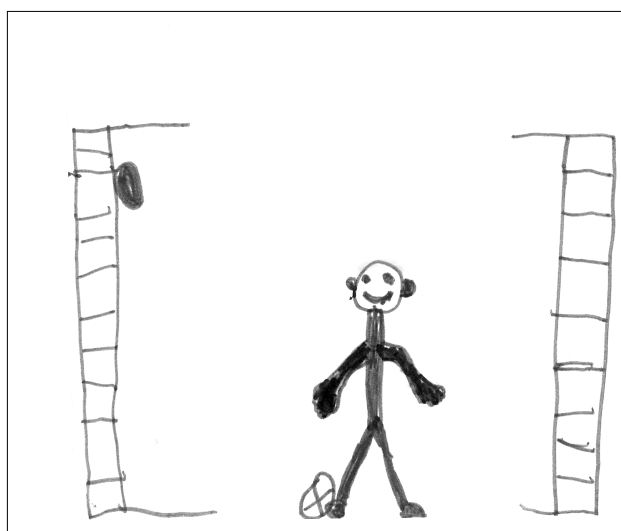
prata samtidigt. Det framkom att barnen i andra aktiviteter trivdes bäst med att få vara själva i lugn och ro. Några barn tyckte om att spela på datorn, titta på film och rita för sig själva på sina rum.

“Roligt det är när man leker. Då har man jätteroligt”

“Leka. (...) Det är det allra viktigaste för barn.”

Att leka var ett centralt inslag i barnens beskrivningar av att må bra. Barnen kunde leka själva, men det verkade vanligare att leka tillsammans med kompisar eller familj. De nämnde oftast leken som en företeelse i sig själv, ”att leka”, men ibland beskrev de vad leken innebar. Det kunde vara att leka dunkgömme, mamma-pappa-barn, kurragömma, leka med Lego, leka med dockor, eller som en pojke beskrev det:

“Ja, eftersom jag gillar ju inte såna krigslekar. (...) Alltså jag gillar mer såna kärlekslekar.”



Figur 8. Jag spelar fotboll.

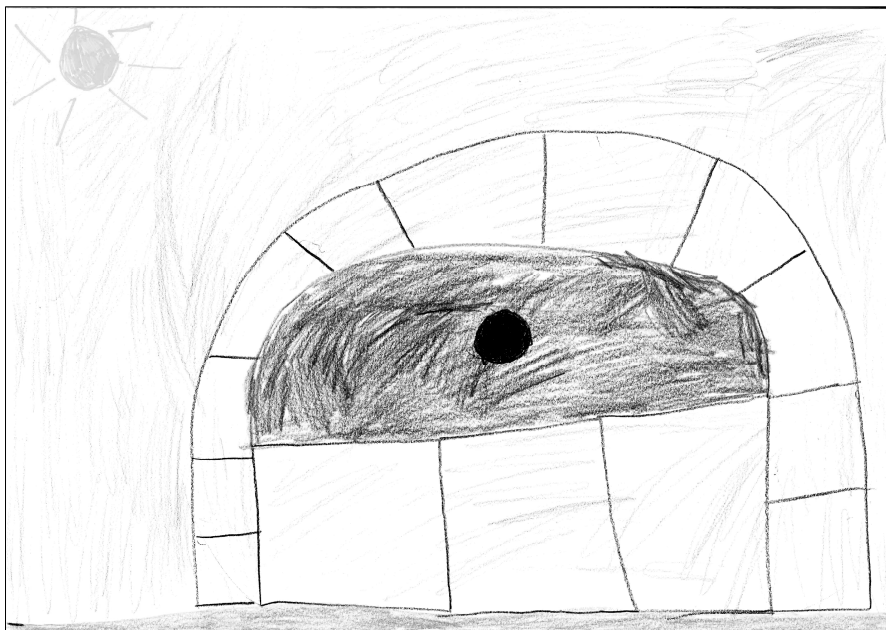
- Nytt, variation och spänning

”Det är roligt och ja jag tycker det är spännande, vad som finns däruppe när man inte varit där. (...) Mmm och sen så brukar det finnas såna där gångar som jag inte

har hittat nån annan gång så det är dö-spännande.” - flicka om att klättra i leklandet.

“Hon kanske går ifrån och leker med någon annan kompis så kanske ni också leker med någon annan kompis, och då behöver man inte leka med sina vanliga kompisar, då kan man få börja leka med några andra kompisar. (Vad är det som är bra med det?) Jo att man får upptäcka saker med några andra kompisar, inte sådär att upptäcka det som man har upptäckt. (...) Jo man upptäcker spännande grejer.”

En aspekt av vad barnen tyckte var roligt och som de mådde bra av, var när något var nytt och spännande. Vissa barn tog upp överraskningen när de fick oväntat besök, och att presenter gjorde dem glada eftersom de inte fick det så ofta. Variation i form av att ha olika spel till datorn så att det inte ”bara var samma hela tiden” lyftes fram som ett annat exempel. Några menade att det var spännande att träffa nya vänner och att klättra i leklandet och upptäcka nya gångar.



Figur 9. Att hoppa studsatta utomhus.

Kompisar

”Att ha kompisar och att va vän. (...) Det är jätteviktigt.”

Kompisar omnämndes i samtliga intervjuer och betydelsen av att ha kompisar

betonades. Kompisarna som barnen berättade om var ungefär i deras egen ålder, och när en kompis var äldre påpekades detta med att ”jag har en vuxen kompis” eller att det är en kompis som ”ska börja trean”. Vissa barn räknade kusiner, grannar och låtsaskompisar som kompisar. Barnen gjorde även skillnad mellan kompisar de känt länge, som de gått på samma dagis som, och kompisar som gick i samma klass.

”När jag hoppar [studsmatta] med nån annan. (...) För att då är det mycket roligare och så.(...) För att då kan man prata samtidigt och så. Annars blir det att man bara hoppar och så, och då hoppar man inte så länge.”

Ofta pratade barnen om kompisar i samband med att leka och att ha kul. Vissa lekar gick inte att leka själv utan byggde på att man hade kompisar, som till exempel kurragömma. Andra lekar och aktiviteter verkade förgyllas av att de delades med kompisar, eller att man gjorde något ”tillsammans” eller ”många”. Exempel på detta kunde vara att titta på film, bygga koja, rida och spela TV-spel. En fördel med att göra saker tillsammans med kompisar var att få sällskap.

”Eh, jag har jättemånga: Jonas han går däruppe i F2D (...) Och så Ola här nere, Melvin, Christian, Simon, Kevin och mina två kusiner Sofia och Klara, Ville och Max, mina kusiner, (...) och så har jag många jag inte kommer på.”

”Jag vet en som inte retar mig. (...) Det är Jesper, min bästis.”

Både att ha många kompisar och att ha nära kompisar, ”bästa kompisar”, verkade viktigt för flera barn. Vissa barn pratade mer om ”bästisar” medan andra räknade efter hur många kompisar de hade.

”Jag älskar det, att få nya vänner.”

”Där var en tjej som jag blev kompis med och vi hoppade i poolen varje dag. (...) Vi blev bästa vänner.”

Att få nya kompisar var också något som flera barn pratade om. Det verkade viktigt att träffa och att lära känna andra kompisar än de som barnen redan hade, och ibland

kunde nya miljöer, som till exempel att vara på semester, inbjuda till detta. Skolan tycktes också vara en plats där man kunde få nya kompisar.

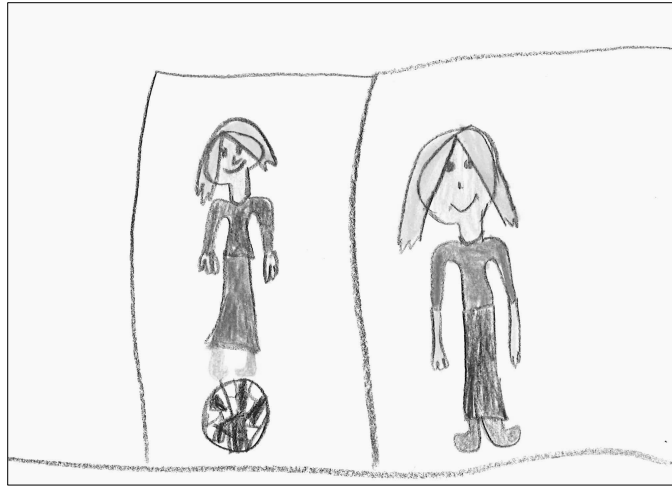
”Om man frågar om man får va med i en lek och så leker man och så mår man mycket bättre. (Ja. Så man måste först fråga om man får va med?) Mm. De säger oftast ja. Om de säger nej så är de fegisar.”

Att vara med kompisar beskrevs ibland med prepositionen ”få” framför. Flera av barnens erfarenheter av kompisar tydde på att det inte var självklart att de fick vara med. ”Att få va med” var en fras som flera barn uttryckte, och den kunde stå för sig själv, utan att ordet kompis nämndes. Dessa ord var hos ett par barn svaret på frågan om vad som var allra viktigast för att må bra. Ett barn berättade också om vad det innebar att inte få vara med, nämligen att man blev ledsen. Detta barn betonade även att alla ska få vara med och leka. Förutom kopplingen till kompisar tycktes att få vara med oftast hänga ihop med lek av något slag.

”....vi brukar berätta hemlisar för varandra. (Gör ni det? Kan Misse behålla dina hemlisar då?) Mmm (...) Berättar dem aldrig för någon.(...) Misse har svårt på det.”

Att vara kompis innebar för ett par barn att kunna lita på den andre och att inte skvallra. Det gällde både vänner och gosedjuret Misse. Genom att ha ”hemlisar”, hemliga tecken och en egen klubb tillsammans med en bästa kompis, där inga vuxna fick vara med, tyckte ett barn att tillvaron blev roligare. Samma barn hade komponerat en sång som handlade om vänskap:

”Vänskap är fint, man kan leka ha det skoj, sitta sjunga litegrann, men det bästa är nog att ha en vän som man kan lita på.”



Figur 10. Jag, till höger, och min låtsaskompis Johanna.

Att vara snäll

”Att man kan hjälpa en och man kan må bra av att man ska va snäll och fråga. Om man inte har nån kompis, och frågar en ’Ska vi leka? Jag har ingen komp...jag har ingen att leka med.’ Då kanske hon säger, då kanske nån säger ’Jaaa!’ och då leker de tillsammans.”

Att vara snäll var ett framträdande inslag för att må bra. Det gällde både att själv vara snäll mot andra, och att andra i barnens omgivning behandlade dem på ett liknande sätt. Det var tydligt att det fanns en ömsesidighet i att vara snäll. Snäll innebar för barnen att trösta, hjälpa, låta andra vara med och leka, säga snälla saker och inte slåss.

“Ja, och jag delade med mig med kompisen, kompisen fick större bit än mig. (...) För då kanske hon blir gladare.”

Många barn uttryckte att det kändes bra och att de blev glada av att vara snälla mot kompisar eller familjen. Framförallt var det viktigt att de andra skulle vara glada. Vad barnen gjorde kunde dels handla om att göra närstående glada, dels om att undvika att göra andra ledsna. Om någon väl hade blivit ledsen, ville barnen trösta. Att tänka på den andre, hjälpa till, ge bort presenter, hjälpa någon som var sjuk eller ledsen, trösta och göra som föräldrarna sa gjorde att barnen själva mätte bra. Att vara snäll var också centralt för att få kompisar och för att bli bättre kompisar.

”Han är snäll, han tröstar mig när jag är ledsen och sen ibland så hjälper han mig om jag har ramlat på benet eller armen, så går han alltid ’Mamma, Lisa har slått sig!’.”

Snällhet värderades som en viktig egenskap hos andra. Bra kompisar var snälla, oavsett om det gällde verkliga kompisar, låtsaskompisar eller gosedjur.

“...vet du det bästa att göra med alla pengar som blir över, det är att ge dem till de fattiga barnen. (...) Älskar att hjälpa andra.”

I ett enstaka fall förekom också att vara snäll mot andra än sin närmsta omgivning. Även här verkade barnet självt må bra av att få hjälpa andra. Begreppet att hjälpa och att bli hjälpt handlade annars om att hjälpa någon som var utsatt, t.ex. genom att vara sjuk, ledsen, utanför eller rädd.

Att kunna

”Stark är jag. (...) Jag kan göra så här!”

“Och jag är rätt bra på att rita ladorna till dom.”

Många av barnens uttalanden handlade om att kunna saker. De berättade att de kunde rida, sjunga flera sånger, göra volter på studs mattan, hade burit en hund och en katt, kunde alla spelen till datorn, var bra på att hitta gömställen när de lekte och skulle uppträda på talangtävling. Dessa situationer beskrevs utifrån barnens egna upplevelser av att de kunde, visste och var bra.

”Det här är gräs och så ska jag rita en häst, men jag kan inte rita hästar så bra. Jag har inte lärt mig rita hästar.”

Flera barn markerade också när det var något de inte kunde, som att rita så att det liknade.

”Att man får se hur bättre man är på att rita.” - en pojke som svar på vad det var med att rita som han mådde bra av.

Några barn menade att de mådde bra av att lära sig saker i skolan. Lärandet handlade också om att träna och bli bättre på en sport eller intressen som att sjunga och dansa. Viljan att lära sig och bli bättre kunde även riktas mot ett nytt språk.

”...att veta hur de andra tycker man dansar.”

”När vi vinner matcher och så.”

”Jo att jag tycker det är roligt när alla tycker att det är lite häftigt.”

Förutom att själva veta vad de kunde verkade det vara viktigt för barnen att få den egna kompetensen bekräftad utifrån. Denna bekräftelse kunde fås i form av att vinna i spel och matcher, springa fortare jämfört med andra eller att någon person talade om att de tyckte att barnen var bra på det de gjorde.

”Jo det känns att man är lite häftig och så.”

Det framkom att vissa barn mådde bra av att känna sig fina och häftiga. Olika kläder, smycken och smink kunde bidra till detta. Att vara cool var en del av att vara häftig.

- Bemästrande

”För reptiler, dom är farliga, plus kan reptiler bitas och sånt. (...) Jag vet vad man ska göra mot reptiler.”

”Det är ett stort hus med massa stora rutschkanor och så. En som bara går så ner, den vågar jag åka, den är jättestor.”

”Fast min lillasyster blir alltid arg för hon är rädd.”

Att hantera svåra och lite skrämmande situationer var centralt i flera berättelser. Att våga göra något som upplevdes som lite farligt och läskigt återkom i intervjuerna. Det rörde sig om att vara hos en kompis där det hände mystiska, oförklarliga saker, åka jättestora rutschkanor, bli jagad, rida på stora hästar, klättra upp i ett högt träd, att göra otillåtna saker, vara hemma själva samt dansa inför publik. I beskrivningarna förekom ofta ett syskon eller en kompis som till skillnad från barnet självt inte vågade och kanske började gråta.

”Ja, jag brukar klättra i soffan när Sandra gör det eller när kompisarna gör det. (...) Tillsammans. Då tycker jag att det blir mer säkert, alltså att man får göra det.”

Barnen förmedlade att de hade lösningar och sätt att hantera det de var rädda för. Det var bäst att bada utomhus för där kunde ingen halka och det gick att undvika att tandtrollen förstörde tänderna genom att bara äta godis på lördagar och borsta tänderna ordentligt. Man kunde också göra otillåtna saker tillsammans med andra.

”...ganska bra tycker jag, fast första gången vi höll på och tränade på den [sången] så var det många som sa att vi skulle va tysta och att vi sjungde värre än en apa!”

Bemästrande i form av att klara av saker framkom hos vissa barn, som beskrev att det kändes bra efter att de hade klarat av något. Det som från början upplevts som svårt beskrevs efteråt i positiva ordalag. Bland annat menade ett barn att det kändes bra att göra färdigt uppgiftsböcker i skolan.

Agens

”Vuxna tror jag mår bra av att göra som de vill. (...) Jag får inte göra det för mamma.”

”Du ska göra det du vill.”

Att få den egna viljan igenom framhölls av ett flertal barn som något som de mådde

bra av. Att andra, främst föräldrar men även kompisar, visade hänsyn inför barnets önskan var viktigt. Annat som beskrevs i intervjuerna var att ha egna saker, liksom självständigheten i att kunna ta sig till kusiner och kompisar utan att behöva skjuts och att klä ut sig till det man gillade, oavsett vad andra gjorde.

”När man får bestämma själv, typ när man fyller år så får man bestämma själv oftast. (...) Typ vad det ska bli för mat.”

”Jag tycker att föräldrar ska va lite mer gladare och snällare och säga ’Ja, köp den du!’”

” Jo att man får va vaken hur länge man vill. (Får du det när ni har semester?) Ja och jag får va, jag får till och med bada. (...) Hur länge jag vill (...) Ända tills jag får ont i fötterna.”

”Jo jag gillar henne för att hon lyder alltid mig. (...) Och så om jag vill göra nåt annat så gör hon alltid det med mig och hon gör allt som jag vill.”- en flicka om sin kompis.

”...min bästa kompis. (...)Låter mig få vara djur när jag vill och så. (...) Min kompis Elsa gör aldrig det, hon vill aldrig att jag ska få va djur. (...) Ja vi brukar leka att jag måste va människa hela tiden. Det är tråkigt.”

Att få bestämma själv och att göra det man ville kom ett flertal barn in på i intervjuerna. Ett barn belyste skillnaden mellan barn och vuxna när det gällde detta ämne. På frågan om vad intervjuaren, som utomjordning, skulle göra för att må bra svarade barnet att hon skulle göra det hon ville. Att få bestämma verkade vara något som ibland skedde vid speciella tillfällen, som på födelsedagar, helger och semestrar. I dessa fall var det föräldrarna som lät barnen bestämma eller lät dem göra sådant som de normalt inte fick göra. Det kunde till exempel handla om att få vara uppe länge och titta på TV eller att föräldrarna borde låta barnet titta på och köpa saker i affären. Det kunde också vara en viss kompis som alltid lät barnet att bestämma, eller att få vara ifred med TV-spelskontrollen, utan familjemedlemmar eller kompisar som också ville bestämma. Att få det man önskar sig och gillar nämndes också, liksom att få sitta i

den vuxna kompisens bil och tuta.

”Mmm, då kan jag gå till mina kusiner alltid. (...) Det är jättenära, man behöver knappt köra bil.”

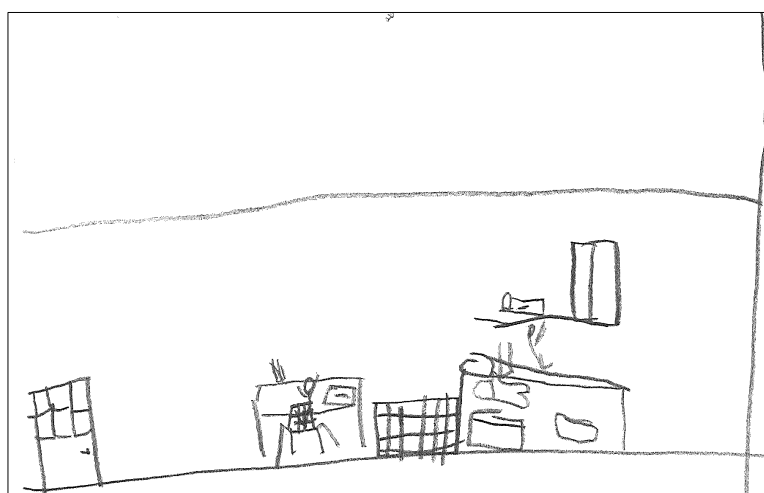
”Jag gillar inte att klä ut mig till vampyr och Batman och sånt, jag gillar och klä ut mig till prinsessa.”

Att känna sig självständig var en aspekt av att må bra. Ett par barn menade att det var en fördel om kusiner och kompisar bodde nära, så att de själva kunde ta sig dit genom att cykla eller gå. Ett barn spelade fotboll själv hemma eftersom hon inte fick börja spela i lag för sin mamma. Ett annat barn betonade att han tyckte om att klä ut sig till det han ville.

- Att ha något eget

”Snart ska jag få ett eget rum. Ermin ska flytta ner till källaren och Marco i Ermins rum och jag ska få Marcos rum.”

Flera barn uppskattade att ha något eget: ett eget rum, egna djur, en egen säng, en egen TV, ett eget skrivbord och egna lådor. Det egna kunde både vara sådant som barnet redan hade och sådant som barnet skulle få. Bland de saker som nämndes, förutom det egna rummet, fanns de flesta i barnens rum.



Figur 11. Jag sitter vid skrivbordet och ritlar inne på mitt rum.

Alla vet bäst själva vad de mår bra av

“Vi är ju experter på oss själva kan man säga. (Precis.) Alltså jag är ju inte expert på dig, för jag vet ju inte eftersom du är ny. (...) Fast jag vet ju inte på dom andra heller förresten. (Men du vet på dig själv?) Ja.”

”Det är jag som mår bra av att titta på TV. De andra kanske har någon annan.”

”Det vet jag inte. Jag är ju ingen vuxen!” - en flicka som svar på vad vuxna mår bra av.

”Jag vet inte hur hundar känner.” - en flicka som svar på om barn och djur mår bra av samma saker.

”Vuxna mår bra av...jag vet inte, jag kan inte så mycket om vad vuxna mår bra av, det vet de nog bäst själva. (Vet vuxna vad ni barn mår bra av?) Nej, det vet vi nog bäst själva.”

Barnen uttryckte i intervjuerna att de visste vad de själva mådde bra av. De gav en mängd exempel på vad de mådde bra av och vad de kunde göra för att må bra. De var noga med att betona att det de berättade om gällde dem själva, och ingen annan. Många menade att de inte kunde uttala sig om vad andra mådde bra av, vare sig det gällde barn, vuxna eller djur. Om vi ville veta vad andra mådde bra av, skulle vi fråga dem själva påpekade ett barn. Barnen framställde må bra som något individuellt, att varje varelse själv vet sitt eget bästa, och att det kan vara olika.

”Nej. Vuxna mår bra av att typ köra bilar och laga mat, ja och sen har jag inget mer.”

” Men dom mår bra att dom pratar, gör vuxna. (...) Ja, vuxna älskar att prata. (Ja, men mår inte barn så bra av att prata som vuxna?) Nej för då får man kramp i bena, och vuxna tycker om att sitta stilla och bara, och då får vi kramp i bena!”

”Djur mår bra av sina kattungar och människor mår bra av sina barn.”

“Hm, man kanske inte tycker om samma grejer att: ’Nej det tycker inte jag, jag tycker mer om detta’. (...) Och så säger den andra: ’Nej det gör inte jag, detta är mycket bättre’, så typ. (...) Så för man, det är inte säkert att man är liadan, typ.”

”Ibland kanske gör vissa det. (Ja, hur tror du det kan vara olika?) Att man tycker om en grej, ibland tycker man om att rita, ibland tycker man om att leka med bilar, leka med dockor, spela, leka med annat och spela dator och sånt.”

”Mm...jag vet inte...några gillar andra saker och några gillar andra saker och så där.”

En vanlig uppfattning var att barn och vuxna inte mådde bra av samma saker, med förklaringar som att vuxna kunde göra andra saker än barnen, hade andra intressen och kunde hålla reda på saker som inte barnen kunde. Barnen svarade i de flesta fallen inte för vad andra barn mådde bra av, utan tyckte att det kunde vara olika för olika barn. Det som vissa trodde att även andra barn mådde bra av var kärlek och att leka. Olikheter beskrevs ofta som att andra barn kanske tyckte om andra lekar, leksaker eller tyckte om att göra andra saker.

Må bra i relation till att inte må bra

”Det sitter i huvudet när jag inte har huvudvärk och så.” – ett barns svar på var må bra sitter i kroppen.

”Må bra” definierades ibland av barnen i termer av att slippa sådant som de inte mådde bra av. Det kunde gälla olika typer av obehagliga förmimmelser.

”Jo för att få slippa skriket här i skolan. Det är lite...jag får ont i örona.”

”Så om man är sjuk, då mår man ju dåligt. Och när man inte är sjuk så mår man bra.”

”Att jag får bygga lite och ha nåt att göra, och inte bara sitta, gå...”

”När de är borta för då bråkar jag inte med min syster.”

När det gällde sådant som barnen ville slippa verkade det dels vara kroppsligt obehag eller smärta, dels sådant med mer känslomässigt, psykiskt innehåll. Bland det som handlade om kroppen var att vara sjuk, att vara trött och att ha ont i huvudet vanligast förekommande. Annat som barnen pratade om i termer av att slippa utgjordes främst av att bråka, att vara uttråkad, att vara ledsen, och att bli störd.

”Innan när jag var sjuk, då åt jag broccoli och då gick min feber över.”

”Man kanske blir ledsen och sen när man säger nåt roligt så kanske man slutar va ledsen.”

”Även om jag inte är glad kanske, så försöker jag tänka mig glad, att jag är glad, och då blir jag glad.”

”Om nån puttats eller så då blir man ju ledsen om man ramlar och slår sig. Då får den ju säga förlåt och då blir man ju gladare.”

Det var tydligt att barnen hade tillvägagångssätt eller strategier för att hantera när de inte mådde bra. Barnen gjorde själva aktivt saker för att må bra igen. Det kunde vara att klä sig varmt, att äta medicin eller att be om hjälp av föräldrar eller syskon. En aspekt av att göra någonting själv för att må bättre, var att tänka sig gladare. Ibland krävdes att någon annan gjorde något för att barnen skulle må bättre, som att säga förlåt.

”Ja ibland när jag inte ska va sjuk då tar jag alltid på mig jättemycket för att inte bli sjuk men förra gången, då blev jag sjuk.”

”Gå till affären (....) Köpa kläder (....) För annars skrattar andra.” - ett barns tips till utomjordningen.

”Jag vet inte, men jag vill i alla fall inte bli sjuk, det är därför jag rör på mig och är ute och springer och sånt.”

Det fanns även tendenser till att föregå det olustiga innan det uppkommit. Det barnen ville undvika var oftast sjukdom, men även skam och att inte känna sig accepterade av andra.

- Att vara ledsen

”Ja fast ibland så gillar jag faktiskt att vara lite ledsen.(...) Det kan va när jag tänker på nånting som kanske, min gammelmormor har ju dött och då gråter jag fast jag ändå är glad. (...) Ja att jag verkligen saknar henne och så.”

”Hmm, må bra utan att vara glad. Det går på ett vis som är svårt att förklara.”

”Det känns bra. Typ som om man är ledsen så kan man gråta av glädje. (Har du gjort det någon gång?) Ja nån gång tror jag det har hänt. Jag har sett det mycket på TV och så när de har fått barn.”

Några barn uttryckte dock att det gick att vara ledsen eller gråta och samtidigt må bra. För vissa kunde det kännas skönt att vara ledsen ibland. Det kunde handla om att sakna och minnas någon som hade gått bort eller på annat sätt försvunnit ur barnens liv. Ett barn påpekade att man inte bara behöver gråta av ledsnad, utan även av glädje.

Kroppen

”Att det är roligt och att när man dansar så mår kroppen också bra.”

”Därför, om man är varm, då vill man ju ha kallt. (...) Ja, typ när jag duschar, då har jag det lite så varmt-kallt. Det är jätteskönt. Och i badet, varmt-kallt.”

Barnens upplevelser av att må bra var förankrade i deras kroppar; det kändes i

kroppen när barnen mådde bra, menade flera av de intervjuade. Att leva, röra på sig, äta, sova och vila var saker som barnen mådde bra av. Barnen berättade om hur ”må bra” satt i hjärtat, magen, benen och hela kroppen. Kroppen mådde bra av att röra på sig, vara utomhus och få frisk luft. Lagom temperatur och att ha det tyst omkring sig uppkom också hos några barn.

”Att man kan göra många roliga saker och så under tiden man lever (...) För om man hade dött, då kan man ju inte göra de roliga sakerna (...) Som att köpa Hubba Bubba och åka på Andy’s lekland och äta lördagsgodis och så.(...) Men man får ju lite blommor till sin grav, det är ju bra.”

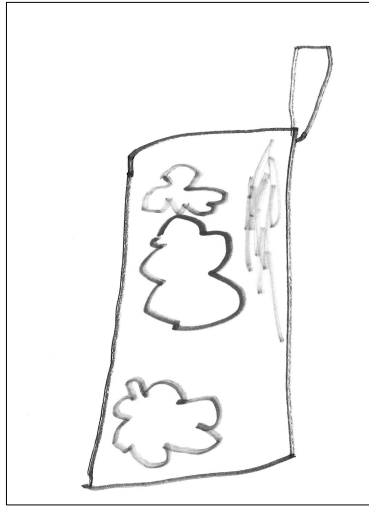
Vissa barn framhävde ”att leva” som förutsättning för att må bra. Ett par barn pratade om hur både djur och barn mår bra av att få överleva, och ett barn menade att det låg i djurs och människors intresse att inte bli uppätta ”av andra djur”. Några framhöll vikten av att äta och att sova för att överleva och för att kroppen skulle få energi.

”Ja, alltså om man äter då blir man ju större och större. Och om man äter typ då mår man bra.”

”Till exempel man kan fika, man kan äta kakor man kan dricka lite saft och ha lite kladdkaka kanske.”

”Jag mår bra av mjölken däri, jag mår bra av sån fet mjölk.”

Att äta mat av olika slag verkade i huvudsak ha två olika innebörder. Vissa barn beskrev att ätandet behövdes för att uppnå något ändamål relaterat till hälsa, ork och tillväxt, som att få energi, att bli större, eller att överleva. Att äta för att det var nyttigt förekom också. Andra barn beskrev ätandet som något som de mådde bra av därför att det var gott eller till och med jättegott, och för dem verkade ätandet vara förknippat med njutning.

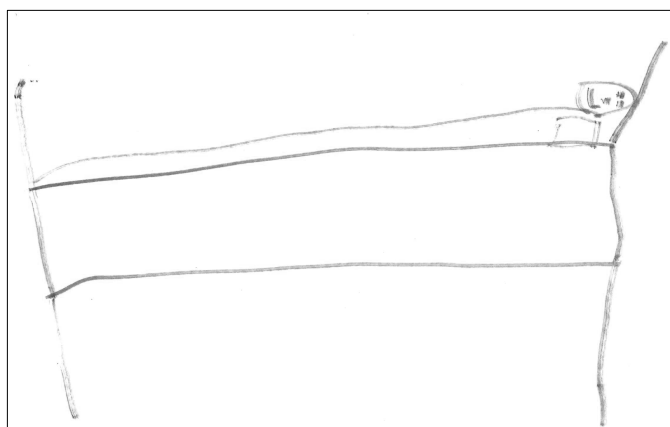


Figur 12. Fet mjölk.

”Man tar det lugnt. (...) Man går och lägger sig i soffan eller en säng.”

”Sova betyder väldigt mycket för mig eftersom jag gillar att springa, så behöver jag jobba lite, hjärnan behöver jobba lite.”

På ett liknande sätt som att äta verkade sovandet ha två olika innebörder i sin koppling till ”må bra”, där den första handlade om sovandet, vilandet och avslappningen i sig och den andra om att sova för att få energi, orka, växa och bli pigg och frisk.



Figur 13. Jag i min säng.

- En känsla i kroppen

”Jag vet det. (...) Mitt hjärta. (...) Det känns som att, när jag är glad så känns mitt hjärta glad.”

”Hjärtat. (...) Det dunkar rätt fort tycker jag.”

” Att må bra det är som att, som kärleken. (Är det som kärlek?) Mm. Kärlek inombords. (Kärlek inombords, hur känns det inombords?) Jag känner mig, det är svårt att säga. (...) Precis som nu. (Känns det så nu?) Mmm man får precis ont i magen av pirr. (...) Sånt gladpirr!”

”Eh spänningen fast jag vet inte var den sitter. Det är svårt att känna av. I så fall måste jag ha spänning. (...) Det är nog magen.” - svar på var må bra sitter när flickan är med sin kompis.

”Jag vet redan var jag mår bra av att klättra. (...) I magen.”

”Lugn och ro sitter i armarna.”

“Kanske lite i hjärnan tror jag. (...) (Hur känns det i hjärnan då, när man mår bra?) Kul, lite konstigt kanske, ibland.”

”Och i benen för jag har rätt mycket spring i benen!”

”Jag tycker att det killas i min kropp också. (...) I hela kroppen. (...) Ja, och fryser!”

Barnen upplevde ”må bra” i sina kroppar. Många tyckte att det kändes i hjärtat och i magen när de mådde bra. Upplevelsen verkade vara kopplad till vad barnen gjorde. När de spelade fotboll eller sprang kändes det i benen, när de klättrade kändes det i magen och om man blev kittlad kunde det kännas i armhålorna eller under fötterna. Spänning, pirr och lugn och ro kunde också kännas i kroppen. Vissa kände det i huvudet eller hjärnan, till exempel när de sjöng eller tänkte på något som de blev

glada av. Munnen nämndes också då skrattet satt där för några barn. För flera barn satt ”må bra” inte bara på ett ställe, utan kunde finnas i olika kroppsdelar eller i hela kroppen. Ett barn menade att hon behövde vara i känslan för att kunna peka ut den i kroppen.



Figur 14. Vi som springer runt midsommarstången.

Ett tillstånd

”Precis som jag är nu! (...) (Så kan man säga att du mår bra nu?) Mmm. Just precis på pricken nu.”

”Man måste ju alltid må bra på nå...alltid, något kan man säga. (...) Någon gång måste man ju må bra.”

”Oftast är min hjärna alltid sur.”

En aspekt som framkom i mindre utsträckning i barnens berättelser var ”må bra” som ett tillstånd som barnen befann sig i just då. ”Må bra” var något barnet ifråga upplevde just då i den stunden, och barnen uttalade sig inte om huruvida det tillståndet skulle fortsätta. Det verkade inte vara en självklarhet att må bra, utan något som kunde förändras från den ena stunden till den andra. Samtidigt förmedlades en tro på möjligheten att någon gång må bra.

Diskussion

Resultatet av vår studie visade en komplex bild av fenomenet ”må bra” med 11 huvudteman och tillhörande underrubriker. Det är vår uppfattning att detta speglar de mångfacetterade och djupa innebörder som begreppet har för barnen. Vår upplevelse av barnens uttalanden, frånsett de olika specifika teman som vuxit fram, är att de fångar en essens i själva begreppet som ett tillstånd som kan inrymma olika känslor, som man vill vara i, som känns i kroppen, som är individuellt, och som är svårt att förklara. I följande diskussion låter vi våra egna reflektioner blandas med teorier och andras forskning tillsammans med gemensamma och centrala drag i barnens upplevelser. Den teori som lyfts in har vi valt för att vi tyckt att den fördjupar och berikar förståelsen för våra resultat. Vi relaterar också vårt resultat till annan barnfokuserad forskning om barns välmående.

Relationer var betydelsefulla för barnens upplevelser av att må bra. Barnen framhöll relationer till familjemedlemmar, djur och kompisar som något som skänkte dem glädje och som var eftersträvanvärt. Bra relationer till låtsaskompisar och gosedjur var också viktigt för en del barn. Vikten av relationer återkom som en del av de saker och aktiviteter som barnen tyckte var roliga, då det roliga ofta handlade om att aktiviteterna utfördes tillsammans. Att barnen gjorde en åtskillnad mellan bättre och sämre relationer talar för att de funderat kring kvalitén på sina relationer. De använde ofta ordet ”få” när de talade om att vara med de personer eller djur de tyckte om. Vi uppfattade att ”att få vara med” inte var en självklarhet, men något som betydde mycket för barnens mående. Kompisar som lät en vara med var snälla, och fick man inte vara med blev man ledsen. Tillit tycktes vara en annan förutsättning för vänskap. Vikten av att kunna lita på sina vänner uttrycktes i samband med bevarandet av hemligheter. Även att finna och att ge tröst tycktes för vissa barn vara en viktig del av vänskap. Att ha möjlighet att träffa sina vänner, och att träffa nya vänner, verkade för de flesta barn väldigt viktigt. Den arena som tycktes tillgodose detta bäst var skolan. Vi noterade att skolan för övrigt inte nämndes i någon hög utsträckning. När den nämndes var det i relation till vänskap.

Det verkade viktigt att känna sig unik, speciell och sedd i relationen till en vuxen,

vilket tydliggjordes i hur barnen beskrev sina relationer till mormor eller morfar. En del barn satte stort värde i att få göra saker själva med pappa, mormor eller morfar, utan att syskonen var med. Vårt intryck var att många av pojkarna betonade samvaron med sina pappor. Enligt Gustav Carlberg (1994) behöver barn, framför allt pojkar, i 6-7-årsåldern en pappa att beundra och dela intressen med. I övrigt trodde vi att barnen skulle prata mer om sina föräldrar än vad de gjorde. Kanske beror detta på att föräldrarna har en självklar plats i barnens liv. För de barn som pratade mer om sina föräldrar, handlade en del av samtalen om skilsmässor och frånvarande föräldrar. Vi tänker att deras närvaro inte kunde tas för given, och att barnen värderade relationen högt. Betydelsen av *nära relationer* för att må bra konstateras även i Cederblad och Hanssons forskning om salutogena faktorer för barn och ungdomar. Att ha en tillitsfull, nära och förtrolig relation till minst en förälder är en sådan hälsofrämjande faktor. Betydelsen av att barnet har en person i sin omgivning som hon eller han kan identifiera sig med och ty sig till, lyfts också fram. Att ha en nära relation till och kunna anförtro sig åt en betydelsefull annan person kan uppväga en bristande föräldrarelation (Waad & Hult, 1998).

Sixsmith, Gabhainn, Fleming och O'Higgins (2007) har gjort en jämförande studie mellan föräldrars, lärares och barns uppfattningar av barns välbefinnande. Studien utgick från barns fotografier av sådant som skulle representera deras välbefinnande. I de tre gruppernas analyser av materialet var flera teman gemensamma. Däremot rangordnade barn, föräldrar och lärare teman på olika sätt. Familjen, tätt följd av djur och husdjur var högst i rang hos barnen själva. Föräldrarna och lärarna hade inte uppfattat djuren som så viktiga för barnen. Vi anser att detta poängterar vikten av vem man väljer att intervjua om barns upplevelser av att må bra. Att djur är ett av de 11 huvudteman i vårt resultat kan kopplas till fynden i denna undersökning.

Kamratgruppens betydelse för barn bekräftas i den utvecklingspsykologiska litteraturen. I skolåldern är det viktigt för barnen att bli accepterade av och få vara med kompisarna. Den amerikanska psykologen Judith Rich Harris, betonar med sin gruppsozialisationsteori betydelsen av kamratgruppen för utvecklingen av barns personlighet. Hon framhåller att vänner under skolåldern blir allt viktigare, på bekostnad av föräldrarnas inflytande. Hon menar att den positiva känsla som barn får genom att identifiera sig med och tillhöra en grupp jämnåriga är evolutionärt

fördelaktig och genetiskt betingad (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002).

”Må bra” för barnen kan som vi ser det förstås i termer av *behov*; för att må bra måste alla människor kunna uppfylla sina behov. Abraham Maslow har utvecklat en motivationsteori där de mänskliga behoven är indelade i hierarkiskt ordnade nivåer. Maslow skiljde mellan behov som handlar om fysisk och social överlevnad, och behov som rör utvecklingen av vår potential som människor. För att komma till de högre hierarkiska nivåerna, krävs att de lägre, mer grundläggande behoven, är tillfredställda. Behovsnivåerna är kroppsliga behov, trygghetsbehov, gemenskaps- och tillgivenhetsbehov, behov av uppskattning och självförverkligande. Självförverkligande är den högsta nivån och innebär ett uppfyllande av vår totala individuella potential (Passer & Smith, 2001). Maslow menade även att människan drivs av en inre strävan efter utveckling, att lära sig mer och röra sig framåt (Maslow, 1968). Vi tyckte oss se exempel från alla Maslows nivåer, förutom självförverkligande, i vårt intervjumaterial. I barnens beskrivningar av ”må bra”, kopplades detta ofta till olika aspekter av kroppen som till exempel fysiologiska behov av mat och sömn. Barnen nämnde även den mest grundläggande förutsättningen för att må bra; att leva och överleva. Trygghet och kärlek framkom i flera av intervjuerna. Tryggheten bestod i att veta att det fanns någon som tog hand om barnet och visste vad hon eller han mådde bra av. Att känna sig älskad och att ge andra av sin kärlek var en aspekt av må bra, liksom att få vara med i kamratgruppen. Behov av uppskattning, att få erkännande och bekräftelse framkom i intervjuerna. Även behov av att utvecklas och lära sig mer, samt få njuta av det som är estetiskt och vackert, fanns med i barnens berättelser.

Som vi ser det kan man betrakta ”må bra” som ett överordnat mänskligt behov som inbegriper samtliga av Maslows behovsnivåer. Att sträva efter att må bra ger livet en riktning, och den omfattar allt från basala fysiska behov som mat, lagom temperatur och att röra på sig till glädjen i att utvecklas och lära sig mer, och känslan av att kunna utnyttja sin egen potential.

Vi tänker oss att viljan att må bra ger livet en riktning som genomsyrar de val man ställs inför som människa. På så sätt blir mående ett dynamiskt fenomen Om man istället skulle betrakta ”må bra” som ett mål, skulle man kunna bli klar med det när

man mått bra ett par månader. ”Må bra” som en riktning snarare än något man kan bli färdig med, stämmer väl överens med att se må bra som ett tillstånd, vilket kom fram hos några av barnen. Vi fick intrycket att känslan av att må bra kunde uppmärksammas i stunden, men var svår att förutspå, och inte kunde tas för given. ”Må bra” verkar således vara av flyktig karaktär. Det är kanske först när tillståndet uppmärksammas aktivt, som man kan känna efter om man mår bra eller inte, i den stunden. Barnen tycktes sträva i riktning mot att må bra. Rörelsen mot att må bra märktes i barnens resonering kring ”må bra” i relation till dess motsats. Upptagenheten av att åtgärda det dåliga måendet indikerade riktningen mot att må bra och vägarna kunde se olika ut. Må bra som ett tillstånd, som man upplever i högre eller mindre grad, tycker vi kan ses på liknande sätt som Antonovskys hälsobegrepp. Enligt honom befinner sig människan ständigt i ett kontinuum mellan hälsa och ohälsa (Dahlin & Cederblad, 1993). Vi tänker oss att ett motsvarande kontinuum skulle kunna finnas mellan att må bra och att må dåligt och att vi, barn och vuxna, förflyttar oss mellan dessa poler. Precis som att vissa faktorer gör att man kan hamna närmare Antonovskys hälsopol, skulle den här studiens 11 teman kunna ses som faktorer som för barnen närmare må bra-polen.

Att ha kul och roligt betonades av alla barnen som något som antingen är synonymt med att må bra eller är en viktig förutsättning för bra mående. Ord som roligt, kul, skoj, glad och skratta användes flitigt under intervjuerna. Detta tycks gå i linje med den forskning som Fattore et al. (2007) bedrivit angående välbefinnande hos barn, där välbefinnande i huvudsak beskrevs i positiva ordalag som lycka och spänning. Sakerna eller aktiviteterna som barnen hade kul med hade inget stort ekonomiskt eller materialistiskt värde; att sparka boll, hoppa studsatta, klättra, köpa Hubba-Bubba och titta på Let's Dance var exempel på roliga saker. Det verkade inte vara viktigt att få många eller dyra presenter. Detta talar emot John (1999) som kommit fram till att yngre barn värderar kvantitet högt när det gäller leksaker. Presenterna beskrevs som *medel för att ha roligt*; till exempel mådde ett barn bra av att få pennor i present eftersom hon då kunde rita, vilket hon tyckte om. Vi hade tidigare funderat över hur konsumtionskulturen skulle kunna speglas i intervjuerna med barnen. John (1999) menar att barn socialiseras in i att se materiella ting som medel för att nå framgång, lycka, och självuppfyllelse. Att barnen skulle fokusera på de nyaste, dyraste och mest populära leksakerna var ett tänkbart scenario. Bristen på materialism i barnens

uttalanden förvånade därför oss. I de fall barnen pratade om till exempel TV-spel var det själva spelandet som var roligt, inte den eventuella status som ägandet av spelen skulle kunna innebära. Att ha eller äga ett populärt TV-spel eller en häst fyllde funktionen av att kompisarna ville komma och leka, vilket uppfattades som roligt. I en kinesisk studie som undersökte 6 till 12-åringars uppfattningar av materiella ägodelar spelade attraktiva leksaker en viktig roll för att knyta vänskapsband. Barnen i den studien konstaterade att leksaker är roliga, och att kompisar vill ha roligt (Chan, 2006). För barnen var att ha kul och roligt en självklar och central del av att må bra och fanns med som en aspekt i de flesta teman. Vi anser detta vara av särskild vikt att lyfta fram eftersom att ha kul och roligt kanske inte alltid premieras och prioriteras i dagens prestationsinriktade samhälle.

Vi har varit intresserade av vad barnen vi intervjuat mår bra av, vad ”må bra” står för för dem; vilka ord de klär ”må bra” i, och även deras syn på vad andra subjekt – vuxna, djur, och andra barn mår bra av. Det som har slagit oss är deras *ödmjuka inställning till att uttala sig om vad andra mår bra av*; inget barn har med säkerhet kunnat peka ut exakta saker som andra mår bra av. Detta vill vi ställa i kontrast till vuxnas beredvillighet att uttala sig om vad barn mår bra av. Både på en samhälls- och politisk nivå och inom familjen står vuxnas utsagor om barns behov ofta oemotsagda.

Vi anser att det är tänkvärt att flera av 6- och 7-åringarna i sina framställningar av fenomenet ”må bra” *inte bara inkluderade positiva känslor* och tillstånd som att vara glad och att tycka att något är spännande, utan även mer svårplacerade känslor. Att få vara i fred, vila, vara ensam, och ha det mysigt verkar i våra ögon handla om sökandet efter ett inre lugn, ett harmoniskt tillstånd som man mår bra av. En upplevelse av *mystik och spänning* tycks också vara en del i att må bra; ett barn berättade om hur gosedjur magiskt förflyttades, råttor kom ut ur sin bur trots att den var låst, med mera. Att sörja andra och att vara ledsen ger ytterligare en dimension av vad det kan innebära att må bra; att ha tillgång till alla sina känslor. *Melankolin* i att kunna sakna och minnas någon som man tyckt mycket om behöver inte vara något som man mår dåligt av. Barnen verkade i detta avseende kunna integrera motsatta känslor i må bra-upplevelsen. Det framträdde även i ett barns berättelse en lojalitet gentemot barnets hund; när hunden dog skulle barnet besöka graven varje dag. Att vara en *moralisk aktör i förhållande till sig själv*, kan vara en del i barns uppfattning av välbefinnande

(Fattore et al., 2007). Ett barn beskrev att han visste när han mådde bra, för då lydde han sina föräldrar. *Att vara snäll* mot andra var den egenskap som värderades högst i relation till andra. Man mår bra av att andra är snälla mot en och att själv vara snäll mot andra. Detta gällde både djur och människor. Vi tycker att det är tänkvärt att så många barn pratade om att vara snäll, dela med sig, tänka på andra, trösta dem som är ledsna och hjälpa andra i sina beskrivningar av vad de själva mådde bra av. Andras känslor verkade vara viktiga för barnen, de brydde sig om hur deras eget beteende påverkade andra. Att hjälpa andra har funnits vara en hälsofrämjande faktor för barn. Att kunna tillgodose andras behov av stöd och hjälp ger barnet en känsla av att vara värdefull, självtillräcklig och självständig (Waad & Hult, 1998). När barn i 6- och 7-årsåldern hjälper andra och gör andra glada, känner de stolthet. Detta har att göra med att barn i denna ålder är känsliga för andras emotionella tillstånd, och har börjat utveckla sociala känslor som skam, skuld och stolthet (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Vi uppfattade att barnen var stolta över att ha deltagit i våra intervjuer och ha bidragit till forskningen. Efter intervjuerna sträckte barnen på sig och gick glatt ut och berättade för sina klasskamrater om vad de hade gjort. De såg även stolta ut när de fick sina diplom.

Enligt den studie som Fattore et al. (2007) gjort var en känsla av att ha ett hem avgörande för barns välbefinnande. Hemmet kännetecknas av flera saker: familjen bor där, det är en plats där man blir omhändertagen, man kan slappna av och vara sig själv, ha sina ägodelar där, ha roligt och känna sig säker. Utifrån de intervjuer som vi har gjort tänker vi att *det egna rummet*, med skrivbord, säng etc. kan ha ett symboliskt värde när det gäller upplevelsen av att må bra. Det egna rummet är en del av hemmet, det är barnets plats i familjens hus, och det är barnets eget. Kanske finns det en koppling mellan det egna rummet och det inre rummet - precis som barnets rum städas, värms upp och ses efter av familjen, ges barnets själsvärld en plats i familjen. Möjligtvis finns det en känsla av att vara värdefull i att ha ett eget utrymme hos familjen. Det egna rummet kan också innebära ett område där barnen har kontroll och får bestämma. I sitt eget rum bestämmer barnet själv vem och vad som får komma in och vad barnet kan stänga ute. Rummet blir barnets egen sfär där man kan göra det man själv vill, tillsammans eller ensam, med ljud eller i lugn och ro. Vi uppfattade även att barnen lade vikt vid att vissa saker var deras egna. Att ha något eget att förfoga över sätter vi i relation till barnens vardag som präglas av att ständigt dela

leksaker och utrymme med andra, både barn och vuxna. Förskolan, skolan, fritidshemmet och hemmet är miljöer som ägs av andra, och där andra i högre eller mindre utsträckning bestämmer vad barnen ska och får göra. I dessa sammanhang definierar andra personer barnens handlingsutrymme, och vi tänker oss att barnens upplevelser av att vara agenter i sina egna liv hämmas.

Att få göra det barnen själva ville var något som de ansåg viktigt för att må bra. Barnens *begränsade frihet* att bestämma i sina egna liv belystes genom att barnen lyfte fram de tillfällen då de fick bestämma som sådant de mådde bra av. Att bada eller få vara uppe så länge man ville samt att fylla år och få bestämma vilken mat man skulle äta den dagen var exempel som togs upp. Vi uppfattade att barnen själva var medvetna om sin begränsade frihet, och upplevde det som negativt att inte kunna eller få följa sin egen vilja. Exempel var att inte få utöva den fritidsaktivitet man ville eller leka det man ville. Barnen var även ofta praktiskt beroende av sina föräldrar för att ta sig till kompisar eller platser. Vi vet inte om barnen hade mått bättre av att alltid få sin vilja igenom och få bestämma allt som rör dem själva, men vi tycker att det är viktigt att lyfta ämnet, eftersom barnens upplevelser av agens och autonomi påverkar hur de mår. En riktlinje kan hämtas från den danske familjeterapeuten Jesper Juul, som menar att det viktigaste inte är att barnet får sin vilja igenom, utan att barnets upplevelse tas på allvar. Detta menar han sker genom att de vuxna erkänner att barnet har rätt till att ha de behov och känslor som barnet ger uttryck för, samt att de försöker förstå barnets verklighet och se barnets behov och önsknings utifrån barnets synvinkel. Genom att förmedla att man lyssnat till, förstått och tagit barnets åsikt på allvar, bekräftas barnets rätt till sin upplevelse och egen vilja, oavsett vilket beslut som fattas efteråt (Juul, 1995).

Förutom att kunna påverka sitt eget liv tycks att kunna något vara kopplat till barnens upplevelser av agens. *Att kunna och känna sig kompetent* framträdde som en väsentlig del av att må bra. Vi menar att genom att känna att man kan ökas upplevelsen av kontroll i livet. I vardagen har barnen ofta små möjligheter till påverkan. De avgränsade områden som specifika intressen eller aktiviteter bildar, kan ses som öar där barnen kan uppleva sig kompetenta och därmed ha förmåga att kontrollera. Att barnen lyfte fram sitt kunnande kan vara ett tecken på deras egen upplevelse av att själva känna sig kompetenta, duktiga och bra på något. Samtidigt kan det finnas en

aspekt av att vilja *få sin duktighet bekräftad* av oss som vuxna. I samhället i stort och skolan i synnerhet betonas och värderas duktighet. Vi uppfattade att barnen ville markera för oss när de inte kunde något, och de talade till exempel om för oss innan de ritade att de inte var så bra på det. Detta kan kanske ses som barnens sätt att förekomma eventuell kritik, samt även tyda på deras eget sätt att bedöma och se på sig själva och sitt kunnande. Enligt Juul (1995) lär sig barn tidigt att fokusera på om det de gör är bra eller dåligt, genom att vuxna i deras omgivning ofta bemöter dem med beröm. När barnet visar upp sin teckning för sin mamma, eller ber pappan titta när hon eller han åker rutschkana, vill barnet känna sig sedd, och få sin upplevelse och existens bekräftad, anser Juul. Ofta möts barnet i dessa situationer av kommentarer innehållande beröm, som förmedlar att barnet är duktigt, att teckningen är fin, att barnet är bra på att klättra etc. Berömmet stärker barnens självförtroende, men är för självkänslan lika destruktivt som kritik. Självförtroende handlar om prestation, det man kan, medan självkänslan är av en existentiell karaktär och rör upplevelsen av vem man är och hur man förhåller sig till sig själv. Med berömmet blandas prestation och varande ihop, och barnets perspektiv ändras gradvis från existens till kunnande. I stället för att känna sig kompetenta i och för sig själva, lär sig barnen att sträva efter omgivningens erkännande och bekräftelse på att duga och vara duktiga. Barnen försöker göra det de tror att omgivningen förväntar sig av dem, och upplevelsen av den egna kompetensen är utifrånstyrd. Risken finns därmed att självkänslan försvagas (Juul, 1995).

Känslan av att *klara av och hantera svåra situationer* och utmaningar, lyftes fram som en aspekt av att må bra. Det är tänkbart att när barnen bemästrade något de var lite rädda för, ökades deras upplevelse av att klara av även det som är svårt i livet. Albert Bandura (1977) menar i sin teori om "self-efficacy", på svenska ungefär "självtilräcklighet", att det kan vara stärkande att stanna kvar i och uthärda situationer som upplevs som farliga, men som i själva verket är relativt ofarliga. Att uppleva att man har hanterat en farlig situation förstärker självtilräckligheten, tron på den egna förmågan. Tron på att kunna bemästra svåra situationer återkommer som hanterbarhet i Antonovskys centrala idé om att uppleva en känsla av sammanhang i sitt liv. Hanterbarheten kräver tillgång till resurser för att klara av utmaningen (Nielsen, 2005). Barnen beskrev i intervjuerna även hur det var när de inte mårde bra. Vi slogs av att barnen förmedlade lösningar till att bli av med, undvika och hantera

det dåliga måendet. *Barnen visste* hur de skulle göra för att ta sig ur det de inte mådde bra av, vare sig det gällde att äta medicin, tänka sig glad eller prata med en förälder, efter att man hade varit dum mot någon. Utifrån den salutogena terminologin kan detta ses som barnens upplevelse av KASAM. Begripligheten finns i att de förstår och vet vad de mår bra av och vad de inte mår bra av. Hanterbarheten ligger i att också veta hur de ska göra för att må bra, och ha medel för att kunna lösa situationen. Att må bra verkar vara något meningsfullt för barnen, något som engagerar dem och något de anser vara värt att sträva mot (Nielsen, 2005).

Vi funderar på universaliteten i de teman som kommit fram i vår studie; kan det finnas sådant som alla barn mår bra av oavsett kultur, klass, och kön? Eller är det kanske så att vi som tillhör vuxenvärlden vill ha ett generellt gällande svar på detta, som ett sätt att utifrån definiera barndomens innehåll och förenkla barns verkliga behov? Våra resultat har ett så kallat "face value", de verkar för oss fullt rimliga. Innehållet i de teman som kommit upp är kanske sådant som andra barn och även vuxna människor mår bra av? Eller är djur, familj, kompisar, snällhet och att känna sig kompetent och som agent i sitt eget liv något som bara kan antas vara viktigt för just den studerade gruppen 6- och 7-åringars upplevelser av att må bra? Vi tänker oss att de intervjuade barnens upplevelser reflekterar aspekter av att må bra som sannolikt kan gälla för fler människor, oavsett ålder och kultur. De individuella upplevelserna är situerade i specifika historiska, kulturella och sociala kontexter, men de värderingar som förmedlas kan antas vara av en allmänmänsklig karaktär. Även aspekter som kan tyckas specifika för den aktuella åldern, anser vi kunna gälla för äldre personer än de intervjuade. Både barn och vuxna kan exempelvis må bra av att leka, om än på olika sätt. Vi upplever att vuxna ibland vill separera barndom från vuxenliv. Det här tror vi kan ha att göra med förväntningar som finns i samhället på att vuxna ska bete sig på ett "vuxet" sätt. Därför kanske det ibland kan vara svårt att relatera till det som en gång kändes *naturligt och självklart*. Vi upplevde att barnen vi intervjuade visste vad de mådde bra av och förmedlade det med säkerhet. Om vi hade intervjuat vuxna är vi inte övertygade om att de hade kunnat svara med samma spontanitet. Kanske tappar vi människor bort vad det är som gör att vi mår bra någonstans på vägen in i vuxenlivet. Genom att lyssna till barnens upplevelser av att må bra kan vi troligen bli bättre på att höra vad det egna barnet inom oss säger. Vi tycker att följande citat av Dalai Lama (1999, spår 10) är illustrerande:

One great question underlies our experience. Whether we think about it consciously or not: "What is the purpose of life?" From the moment of birth every human being wants happiness and does not want suffering. Neither social conditioning nor education nor ideology affects this. From the very core of our being we simply desire contentment. Therefore it is important to discover what will bring about the greatest degree of happiness. (10:00 min)

Vårt helhetsintryck av samtliga teman som barnens berättelser resulterade i var att de handlade om *att vara sann mot sig själv*, att följa den inre känslan av vad som får just en själv att må bra. Att vara den man är i sig själv, lyssna till sina egna upplevelser och respektera sina egna behov verkade kunna utgöra grunden för att må bra. Så länge man följde sitt inre, kunde "må bra" ta sig uttryck på olika sätt. Den inre upplevelsen avgjorde vad "må bra" stod för. För ett barn var lastbilar det viktigaste för att må bra, för en pojke var det att klä ut sig till prinsessa, vissa barn mådde bäst av att vara tillsammans med någon de tyckte om, andra trivdes bättre för sig själva i lugn och ro, men gemensamt för alla var att de följde sina hjärtan.

Kritisk reflektion

I denna studie har vi strävat efter att utgå från barns perspektiv och värna om deras rätt till egna upplevelser. Vi har försökt skapa förutsättningar för att underlätta för barnen att göra sina röster hörda, och minska den inneboende maktobalans som finns mellan vuxna och barn. Vi vet inte huruvida vårt agerande har stärkt barnens känsla av agens och delaktighet i intervjuerna, eller hur de hade upplevt ett annat intervjuupplägg. Det är också omöjligt att avgöra hur vi själva med våra personligheter, förförståelse, utseende, språk etc. har påverkat barnen och vad de valt att berätta. Den personliga kontakten som vi har haft med barnens lärare tror vi har underlättat för barnen att relatera till oss, men kan även ha fått barnen att associera oss med auktoritet. Genom att umgås med barnen utanför intervjusituationerna och ta del av deras vardagliga verklighet, hoppades vi bättre kunna leva oss in i deras perspektiv. Vi valde att delta på lika villkor som barnen i skolverksamheten och inrättade oss efter deras schema. På så sätt ställde vi oss inte över eller utanför det

regelverk som de dagligen inrättar sig efter. Vår förhoppning med detta var att minska klyftan i maktskillnader. Vi upplevde det värdefullt att få en fördjupad förståelse för barnens vardag. I efterhand hade vi velat ägna ännu mer tid tillsammans med barnen i skolmiljön innan intervjuförfarandet. Det är möjligt att barnen har anpassat sina svar för att säga det de tror att vi vill höra och vara duktiga. De befinner sig i en ålder och en kontext där bedömningar och prestationer spelar stor roll. Vi har också funderat på hur våra försök att skapa en personlig relation till varje barn har påverkat deras svar. Det är möjligt att de har ansträngt sig för att göra oss glada och nöjda med den hjälp de gav. I intervjusituationen kan våra frågor och vårt sätt att följa upp barnens uttalanden ha styrt barnens svar. Det abstrakta ämnet och barnens ålder krävde dock en viss struktur som vi skapade med vårt intervjuupplägg. Vi upplevde att barnen uttryckte sina genuina upplevelser av att må bra.

Det fenomenologiska analysförfarandet är en intuitiv process, och det är därför möjligt att andra analysander skulle ha funnit andra temakategorier än vad vi gjorde. Vi har reflekterat över och strävat efter att medvetandegöra våra egna förväntningar och förförståelse under arbetets gång, i syfte att ha ett öppet och förutsättningslöst förhållningssätt till barnens upplevelser.

Själva metoden hade kunnat bli mer barnfokuserad om vi hade valt att använda oss av en mer deltagande design, där barnen själva genomför och analyserar materialet. En sådan metod är att ge varje barn en kamera med instruktionen att fotografera ”må bra”. Andra barn står sedan för en tematisk analys av fotografierna (Sixsmith et al., 2007). Vi fann detta alternativ svårigenomförbart utifrån de begränsningar i tid och resurser som vi hade. Mer deltagande designer skulle vara mer tidskrävande för barnen, vilket vi såg som ett möjligt hinder för vår rekrytering. Vi hade kunnat låta barnen delta i analysen av materialet genom att visa dem hur vi uppfattat det och låta dem kommentera och revidera vår bild. Vi kommer att återföra resultatet till barnen och låta dem ge sin bild av det, men det sker efter denna uppsats tryckning.

Avslutande kommentarer

Genom vårt arbete med den här studien har vi fått en inblick i 15 barns livsvärldar. Vårt syfte har varit att undersöka ”vanliga” barns upplevelser av att må bra. Det unika med vår studie är att den har bidragit till en ökad förståelse för en åldersgrupp som inom den barnfokuserade, hälsoinriktade forskningen har försummats. Genom att vi forskat på en normalpopulation, kan vi bidra till förståelsen för vad ”friska” barn mår bra av liksom vad barn som far illa kan behöva för att må bra. Barnen vi har intervjuat visste vad de mådde bra av. Vår upplevelse är att de kunde förmedla sina verkligheter. Det krävs dock, som vi ser det, att intervjuaren underlättar, lyssnar och är öppen för att ta emot även sådant som ur den vuxnes perspektiv kan verka ovidkommande.

Vi har fått ta del av barnens individuella upplevelser av fenomenet må bra och i analysen av intervjuerna har vi funnit genomgående teman. Den sammanlagda bilden av fenomenet framträder som komplex, innehållande många olika beståndsdelar och nivåer. Vår helhetsbild av de huvudteman som framkommit är att de reflekterar fundamentala mänskliga värderingar och behov. Vi tänker oss därför att vi hade kunnat få ett liknande resultat i en annan historisk, kulturell och social kontext. Vi ser gärna mer barnfokuserad, hälsofrämjande forskning i framtiden, där barnens röster får bli hörda och tagna på allvar.

Referenser

- Antonovsky, A. (1996). The Sense of Coherence: An historical and future perspective. *Israeli Journal of Medical Science*, 32, 170-178.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Barn i väntan. (2008). Hämtat 2009-04-13 från <http://www.manniskohjalp.se/sv/BIVBIS/Verksamhet/Metod/>.
- Barnombudsmannen. (2009). *Om barnkonventionen*. Hämtat 2009-04-22 från <http://www.barnombudsmannen.se>
- Ben-Arieh, A. (2005). Where are the children? Children's role in measuring and monitoring their well-being. *Social Indicators Research*, 74, 573-596.
- Bengtsson, J. (2009). *Fenomenologi*. I Nationalencyklopedin. Hämtat 2009-04-08
Från <http://www.ne.se>
- Bersoff, D. N. (2003). *Ethical Conflicts in Psychology* (3rd ed.). Washington: American Psychological Association.
- Birgerstam, P. (2000). *Skapande handling: Om idéernas födelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Boyden, J. & Ennew, J. (Eds.) (1997). *Children in Focus: A manual for Participatory Research with Children*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Carlberg, G. (1994). *Dynamisk utvecklingspsykologi* (2. revid. uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Chan, K. (2006). Exploring children's perceptions of material possessions: a drawing study. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 9, 352-366.
- Child Trends. (2007). *Children Are People Too (CAP)*. Hämtat 2009-04-13 från <http://www.childtrends.org/Lifecourse/programs/CAP.htm>
- Crivello, G., Camfield, L. & Woodhead, M. (2009). How Can Children Tell Us About Their Wellbeing? Exploring the Potential of Participatory Research Approaches Within *Young Lives*. *Social Indicators Research*, 90, 51-72.
- Dahlin, L. & Cederblad, M. (1993). Salutogenesis: protective factors for individuals brought up in a high-risk environment with regard to the risk for a psychiatric or social disorder. *Nordisk Psykiatrisk Tidskrift*, 47, 53-60.
- Driessnack, M. (2005). Children's Drawings as Facilitators of Communication: A

- Meta-Analysis. *Journal of Pediatric Nursing*, 20, 415-423.
- Driessnack, M. (2006). Draw-and-Tell Conversations With Children About Fear. *Qualitative Health Research*, 16, 1414-1435.
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. (2006). Children's conceptualisation(s) of their wellbeing. *Social Indicators Research*, 80, 5-29.
- Gross, J. & Hayne, H. (1998). Drawing Facilitates Children's Verbal Reports of Emotionally Laden Events. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 4, 163-179.
- Havnesköld, L. & Risholm Mothander, P. (2002). *Utvecklingspsykologi: Psykodynamisk teori i nya perspektiv* (2. uppl.). Stockholm: Liber.
- Horstman, M., Aldiss, S., Richardson, A. & Gibson, F. (2008). Methodological Issues When Using the Draw and Write Technique With Children Aged 6 to 12 Years. *Qualitative Health Research*, 18, 1001-1011.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi* (2. revid. uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- John, D. R. (1999). Consumer Socialization of Children: A Retrospective Look at Twenty-Five Years of Research. *The Journal of Consumer Research*, 26, 183-213.
- Johnsson, P. (2007). Affektreglering och psykosomatiska symtom hos barn och ungdomar. *Mellanrummet*, 17, 96-109.
- Juul, J. (1995). *Ditt kompetenta barn: På väg mot nya värderingar för familjen*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Korczak, J. (2002). *Barnets rätt till respekt* (3. uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Kruise, E. (1998). *Kvalitativa forskningsmetoder i psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lama, His Holiness D. (1999). *The path to tranquility* [Audio book]. New York: Simon & Schuster Audio.
- Langemar, P. (2008). *Kvalitativ forskningsmetod i psykologi: Att låta en värld öppna sig*. Stockholm: Liber.
- Lloyd-Smith, M. & Tarr, J. (2000). Researching children's perspectives: a sociological dimension. In A. Lewis & G. Lindsay (Eds.), *Researching Children's Perspectives* (pp. 59-70). Buckingham: Open University Press.
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a Psychology of Being* (2nd ed.). New York: D. Van Nostrand Company.
- Mauthner, M. (1997). Methodological Aspects of Collecting Data from Children:

- Lessons from Three Research Projects. *Children & Society*, 11, 16-28.
- Nationalencyklopedin. (2009). *Salutogen*. Hämtad 2009-04-20 från <http://www.ne.se>
- Nielsen, E. (2005). Salutogenes: Läran om friskutveckling. *Psykisk hälsa*, 1, 11-15.
- Passer, M. W. & Smith, R. E. (2001). *Psychology: Frontiers and Applications*. New York: McGraw-Hill.
- Pridmore, P. & Bendelow, G. (1995). Images of health: exploring beliefs of children using the 'draw-and-write' technique. *Health Education Journal*, 54, 473-488.
- Sages, R., & Birgerstam, P. (1995). *Laborationshandledning i fenomenologisk forskningsmetodik*. Arbetsmaterial, Lunds Universitet, Psykologiska institutionen.
- Sander, Å. (1999). Edmund Husserls fenomenologiska tradition. I C. M. Allwood & M. G. Erikson. (Red.) *Vetenskapsteori för psykologi och andra samhällsvetenskaper* (101-136). Lund: Studentlitteratur.
- Sixsmith, J., Gabhainn, S. N., Fleming, C. & O'Higgins, S. (2007). Childrens', parents' and teachers' perceptions of child wellbeing. *Health Education Journal*, 107, 511-523.
- Socialtjänstlag. (SFS 2001:453). Hämtad 2009-05-03 från www.notisum.se
- Socialvetenskapliga forskningsrådet. (1997). *Med fokus på barnen: En konferens i Göteborg 8-9 1997*. Stockholm: Socialvetenskapliga forskningsrådet.
- Stern, R. (2006). *The Child's Right to Participation: Reality or Rhetoric?*. Dissertation, Uppsala Universitet, Juridiska fakulteten.
- Utrikesdepartementet. (2003). *Mänskliga rättigheter: Konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Waad, T. & Hult, S. (1998). Att betona det positiva: Salutogen kommunikation hjälper "problembarn". *Omvårdaren*, 5, 20-23.
- Wesson, M. & Salmon, K. (2001). Drawing and Showing: Helping Children to Report Emotionally Laden Events. *Applied Cognitive Psychology*, 15, 301-320.
- Winnicott, D. W. (1995). *Lek och verklighet*. (2. revid. uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.

Intervjuguide

Inledning:

– Hej! Vad roligt att du vill vara med. Vet du vad vi ska prata om idag? Jag och _____ håller på med ett tema (på vår skola). Så vi ska skriva om vad barn som du mår bra av. Därför vill vi prata med experterna - de som vet detta bäst, och då tänkte vi på dig och dina klasskamrater. Och nu när vi forskar om vad barn mår bra av vill vi inte veta vad de vuxna tycker, utan vi vill lyssna på vad ni barn själva tänker. Nu när vi ska prata så finns det inget som är dumt eller fel att säga, och du får säga till om något känns svårt. Så nu är jag jättenyfiken på vad du har att berätta!
Vi börjar med att du ska få rita ”att må bra”. (Alternativt om barnet inte vill rita: Kan du berätta vad du tycker att må bra är?)

Frågor och formuleringar att använda tidigt i intervjun:

- Vad tänker du på när jag säger må bra?
- Rita dig själv när du mår bra!
- (Rita) Vad mår du bra av?
- Vad är det i (det som barnet berättar om) som du mår bra av?
- Vad mår du mer bra av?
- Är det vad du tycker att du mår bra av?
- Hur är det att må bra?

Mer definierande frågor att använda senare i intervjun:

- Är det samma sak att ha roligt och att må bra?
- Är det samma sak att vara glad och att må bra?
- Kan man må bra utan att vara glad?
- Kan man må bra fast man är ledsen?/Kan man vara ledsen och må bra?
- Vet vuxna vad ni barn mår bra av?
- Mår vuxna och barn bra av samma saker?
- Mår alla barn bra av samma saker?
- Mår djur och barn bra av samma saker?
- Av allt det du har berättat om, vad är det viktigaste som får dig att må bra? (Vilken

Bilaga A

bild?)

– ”UFO-fråga”(Om en utomjording skulle landa på jorden med sitt rymdskepp och du skulle förklara för utomjordningen vad må bra är eller vad barn/du mår bra av, vad skulle du säga då?)

Body Mapping:

– Kan du visa mig var må bra sitter/finns i kroppen?

– Var sitter (ord som barnet har använt för att beskriva må bra)?

Demografiska uppgifter och avslutning:

– När fyller du år och hur gammal är du?

– Vilka är med i din familj? Bor ni på samma ställe allihop? (Om barnet har syskon, plats i syskonskaran?)

– Vad jobbar mamma och/eller pappa med?

– Får vi använda teckningarna som bilder i vårt temaarbete? Vill du ha tillbaka din teckning/gubbe sen?

– Nu är vi strax klara, jag undrar bara om du har något mer du vill berätta för mig/säga till mig om vad du mår bra av?



Till föräldrar i klass F-2

Vi är två studenter som går sista terminen på psykologprogrammet på Lunds Universitet. Som del av vår utbildning ska vi skriva en examensuppsats och vi har valt att skriva om vad barn själva upplever att de mår bra av.

Vi vill med vår uppsats lyfta fram positiva aspekter av barns liv, och fokusera på vad barn mår bra av i sin vardag. Det finns idag omfattande litteratur och teorier om vad som gör att barn inte mår bra och om barn som far illa, men det saknas i stor utsträckning kunskap om hur friska barn, framförallt 6-7-åringar, upplever sin vardag. Med vår studie hoppas vi lära oss av barnen sådant som vi vuxna ofta tror oss veta, och bidra till en ökad respekt och förståelse för barns upplevelser och perspektiv.

Vi vill därför gärna träffa ditt barn för en intervju, om ditt barn är intresserat av detta.

Information om deltagandet

Under vecka 10 kommer vi att genomföra intervjuerna. Vi kommer att träffa varje barn enskilt, och samtalet sker med en av oss. Intervjun beräknas ta ca 1 timme och kommer att genomföras under skoltid och i samtycke med ansvarig personal samt rektor. Vi kommer att förklara för barnet vad samtalet går ut på, och att det är frivilligt att avbryta när som helst utan särskild anledning. Under intervjuerna kommer vi att rita och ställa frågor om ämnet. Samtalen kommer att ljudinspelas, och teckningarna kan komma att användas i uppsatsen som illustrationer. Barnet kommer liksom i all forskning att vara anonymt i vår uppsats. Citat som används kommer således inte gå att koppla till ett specifikt barn. Vi har som mål att göra samtalen till en trevlig och lärorik erfarenhet både för barnen och för oss.

Om du eller ditt barn har några frågor eller vill veta mer är ni välkomna att ringa oss eller vår uppsatshandledare.

Med vänliga hälsningar,

Teresa Scherman

Emelie Löwenmo

Handledare: Lennart Viberg

Samtycke

Jag och mitt barn har tagit del av informationen om studien. Vi samtycker till barnets deltagande i studien, och till att material från intervjun används som underlag för er examensuppsats.

Underskrift, barn

Underskrift, förälder

Telefonnummer