



TRYGGHET

Hur arbetar verksamma lärare med att skapa trygga elever?

**Handledare:
Anna Wernberg**

**Författare:
Camilla Andersson
Annika Olesen**

TRYGGHET

Hur arbetar verksamma lärare med att skapa trygga elever?

Abstract

Syftet med denna uppsats avser att undersöka vad verksamma lärare anser att trygghet hos eleven innebär, hur de arbetar för att skapa trygga elever samt om de anser att tryggheten har förändrats. Teoridelen beskriver vad trygghet innebär, människans behov av trygghet, lärarens förhållningssätt och slutligen kännetecknen på en otrygg elev. Teoridelen utmynnar i fyra problempreciseringar. I empiridelen presenteras urval och avgränsningar för undersökningen samt behandlas tillförlitlighet och metodkritik, genomförande och etiska aspekter. Undersökningen genomfördes utifrån kvalitativ metod. Intervjuer genomfördes på sju lärare som arbetade med elever från 6-12 år. Resultatet visar att lärarna var medvetna om vad trygghet innebär för eleven. De arbetade på varierade sätt för att skapa trygga elever och gav olika förslag på hur man kan upptäcka om en elev är otrygg. Majoriteten av lärarna ansåg att tryggheten hos eleverna hade förändrats sedan de började arbeta som lärare. Avslutningsvis diskuteras resultat, teori och empiri med koppling till syfte och problemprecisering i diskussionen.

Nyckelord: Trygghet, innebörd, förhållningssätt, upptäcka och förändring.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	5
1.1. Bakgrund	5
1.2. Syfte	6
1.3. Disposition	6
1.4. Avgränsningar och definitioner.....	6
2. TEORIDEL	7
2.1. Definitioner	7
2.2. Lärarens uppdrag.....	7
2.3. Vad är trygghet?.....	8
2.4. Människans behov av trygghet.....	9
2.5. Trygghetsbehovets betydelse under uppväxten.....	10
2.6. Lärarens förhållningssätt.....	12
2.6.1. Kommunikation.....	15
2.6.2. Strukturer, regler och gränser.....	15
2.6.3. Föräldrakontakt	16
2.6.4. Sekretess.....	17
2.6.5. Yrkesetiska principer.....	17
2.7. Kännetecknen på en otrygg elev	18
2.8. Problemprecisering.....	19
3. EMPIRIDEL.....	20
3.1. Teoribeskrivning	20
3.2. Metodbeskrivning.....	21
3.3. Urval och avgränsningar	22
3.4. Tillförlitlighet och metodkritik.....	22
3.5. Genomförande	23
3.6. Etiska aspekter.....	25
4. RESULTAT OCH ANALYS.....	26
4.1. Trygghetens innebörd.....	26
4.2. Lärarens förhållningssätt.....	27
4.3. Upptäcka otrygghet	32
4.4. Trygghetens förändring	34
5. DISKUSSION	36

5.1.	Metoddiskussion.....	36
5.2.	Diskussion av resultat och analys.....	37
5.3.	Förslag på vidare forskning.....	41
5.4.	Konsekvenser för vår kommande yrkesroll	42
6.	SAMMANFATTNING	44
7.	KÄLLFÖRTECKNING	45
	Bilaga 1	47

1. INLEDNING

”På skakiga ben steg jag in i rummet
Med stadiga ben gick jag ut
Trygg nog att växa, växa på mitt sätt” (Ronsten, 2001:27)

1.1. Bakgrund

Vi är två studenter som läser till lärare på Högskolan i Kristianstad. Våra inriktningar är svenska/samhäll och matematik/naturvetenskap mot de tidiga åren. Sista terminen i utbildningen innefattar att vi ska skriva ett examensarbete. Under föregående termin kom vi fram till att vi ville fördjupa oss i lärarens roll som ledare. Med tanke på att ledarskap är ett omfattande ämne valde vi att koncentrera oss på hur läraren som ledare skapar trygga elever. Utifrån erfarenheter från vår egen skolgång, lärarutbildningen och verksamhetsförlagd utbildning (VFU) har ett intresse väckts för ämnet. Vi har tyvärr kommit i kontakt med en del elever som vi anser vara i behov av att stärka sin trygghet i skolan.

I dagens samhälle ställs det stora krav på barn och ungdomar anser vi. Elevens vardag präglas ofta av stress, höga förväntningar och ideal som ska uppnås. Men det kan även vara så att barn och ungdomar inte har några krav och regler att följa, inga förväntningar som ställs och ingen som bryr sig om eller engagerar sig i dem. Vi känner att det är viktigt att elever i dagens samhälle ges möjlighet att utvecklas till trygga individer. ”En elev som inte känner sig trygg i skolan mår inte bra och kan inte prestera sitt bästa. Varje elev har rätt att känna sig trygg och bli sedd. Ingen får vara anonym.” (Berg, 1999:11). Vi vill sträva efter att skolan ska vara en plats där alla elever känner trygghet och där förutsättningarna finns att utveckla detta. Eleverna ska våga vara sig själva och stå för sina åsikter. Trygghet är grundläggande för att eleverna ska kunna tillägna sig kunskap och utvecklas som självständiga individer (Wahlström, 1993). Därför anser vi att trygghet är något som vi som lärare måste lägga stor vikt vid i arbetet med våra elever.

1.2. Syfte

Läraren har en viktig roll i utvecklandet av elevens trygghet. Trygghet är grundläggande för elevens inläring och personliga utveckling.

Skolan skall sträva efter att vara levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [---] Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1998:9).

Studien avser att undersöka vad verksamma lärare anser att trygghet hos eleven innebär, hur de arbetar för att skapa trygga elever samt om de anser att tryggheten har förändrats.

1.3. Disposition

I teoridelen behandlas definitioner, lärarens uppdrag, människans behov av trygghet, lärarens förhållningssätt samt hur läraren kan upptäcka om en elev är otrygg. Teoridelen utmynnar i fyra problempreciseringar. Empiridelen innehåller teori- och metodbeskrivning, urval och avgränsningar, metodkritik, genomförande och etiska aspekter. Vidare redovisas undersökningens resultat och analys. Uppsatsen avslutas med diskussion och sammanfattning.

1.4. Avgränsningar och definitioner

Vi har valt att koncentrera oss på det som Wahlström (1993) kallar inre trygghet, det vill säga att våga hävda sin åsikt, ta ansvar, pröva nya saker, våga vara sig själv, våga lyckas och misslyckas med mera.

Med ordet skapa i sammanhanget att skapa trygga elever menar vi att som lärare vara medveten, ge förutsättningar och frambringa elever som besitter en inre trygghet. Denna trygghet menar vi ska prägla elevens vardag.

I arbetet använder vi orden skola som benämning för grundskola, elev för barn i grundskolan och lärare för alla pedagoger i skolan. För att få flyt i texten och undvika upprepning av orden eleven, läraren, forskaren och informanten kommer vi i fortsättningen att växelvis använda oss av pronomenet *han* som könsneutralt för båda könen.

2. TEORIDEL

Den teoretiska delen inleds med definitioner av trygghet. Därefter följer lärarens uppdrag, beskrivning av vad trygghet innebär, människans behov av trygghet, lärarens förhållningssätt och slutligen en beskrivning av kännetecknen på en otrygg elev. Teoridelen utmynnar i fyra problempreciseringar.

2.1. Definitioner

Egideus (1997) tolkar trygghet som:

Tillstånd av skydd och säkerhet, känsla av tillit som kommer sig av uppfattningen att inga hot föreligger. Man kan således uppleva ”falsk trygghet”, om man inte vågar se de hot som faktiskt finns. I psykologin har begreppet trygghet spelat stor roll i utvecklingspsykologin, där man funnit att småbarns upplevelse av trygghet är avgörande för deras psykiska hälsa, och i den existentiellistiska psykologin, där man betonar hur trygghet och otrygghet i individens dagliga tillvaro och självbild är grunden för den psykiska hälsan (Egideus, 1997:552).

Nationalencyklopedin (1996:406) förklarar trygghet med ”det att vara trygg” och trygg förklaras enligt följande:

1. ”fri från oroande eller hotande inslag”
2. ”som inte behöver känna sig oroad eller hotad”
3. ”som ger intryck av att vara lugn och obekymrad” (Nationalencyklopedin, 1996:405).

2.2. Lärarens uppdrag

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står det under grundläggande värden att

var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde [---] Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet (Utbildningsdepartementet, 1998:5).

Under rubriken förståelse och medmänsklighet betonas det att ”Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten. [---] Medvetenhet om den egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla” (Utbildningsdepartementet, 1998:5). Det står under saklighet och allsidighet att ”Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram.” (Utbildningsdepartementet, 1998:6). Vidare betonas det att

Skolan skall sträva efter att vara levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [---] Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1998:9).

Under riktlinjer står det att läraren ska ”samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbetet.” (Utbildningsdepartementet, 1998:11).

2.3. Vad är trygghet?

Sverige är bra på att skapa yttre trygghet, det vill säga vi har cykelhjälm och flytvästar åt eleverna, säkra barnsadlar på cyklarna och skolpolis vid skolorna. Men när det gäller den inre tryggheten har vi inte kommit lika långt (Wahlström, 1993).

Att vara helt trygg innebär:

- att jag vågar hävda min åsikt, även om den inte delas av någon annan
- att jag vågar vara med och bestämma, ta ansvar och stå för mina beslut
- att jag vågar pröva nya saker, även om jag inte är säker på att lyckas
- att jag vågar vara mig själv till det yttre och inre att jag vågar bejaka det som är bra hos mig själv och acceptera det som är mindre bra
- att jag vågar lyckas (det kan vara riskabelt i vissa grupper)
- att jag vågar hävda mina önsningar och behov i min grupp
- att jag är generös mot andra och gör dem och mig själv synliga
- att jag inte upplever avvikande åsikter som hotfulla (Wahlström, 1993:20f).

Forskning med temat inflytande, delaktighet och mångfald genomfördes 2002 av Barnombudsmannen. Resultaten visar att många barn är nöjda med sina liv och de känner att de får komma till tals. Eleverna menar att de kan säga vad de tycker i skolan, men de anser däremot att de inte får vara delaktiga i beslut om förändringar i skolan. Av eleverna är det 30 procent som inte är nöjda med inflytandet i skolan (2003-03-28 Pressmeddelande: Ta barns oro på allvar [www], 2003).

Apter (1997) menar att om eleven är trygg känner han att han är värdefull och viktig. Eleven känner att han är minst lika duktig som alla andra och vet att han kan bestämma vad han ska göra och vad han vill bli. Elevens beslut räknas. Hans tankar och känslor betyder något. Eleven upplever det som roliga utmaningar att träffa människor och göra saker tillsammans med andra. Han känner helt enkelt att han kommer att lyckas i framtiden, att han har vänner omkring sig som stöttar och finns till hands i besvärliga situationer. I verkligheten är inte den

trygga elevens attityd lika förenklad som ovan beskrivits. Den dagliga tillvaron är fylld av tillfällen då eleven upptäcker sina starka och svaga sidor. ”De har kontroll över sin situation när skolklockan ringer, men tappar all trygghet när någon som ska hämta dem är försenad.” (Apter, 1997:22).

2.4. Människans behov av trygghet

Enligt Apter (1997) kommer människan, i vår kultur och i framtiden, behöva mer trygghet från grunden och större inre styrka för att hantera förändringar och ovisshet. I morgondagens samhälle kommer de vuxna vara tvungna att vara flexibla och mogna att leva upp till ständigt växlande krav. Självaktning är nyckeln till barnens goda utveckling och trygghet. Den är avgörande för hur deras personlighet utvecklas och för vilka människor de vill bli. Författaren menar att ”självaktning är mycket viktigare än intelligens och medfödda anlag” (1997:13). Elever som vet om att de är värdefulla och duger och som klarar av att uppträda i enlighet med denna förvisning har större förväntningar på framtida möjligheter, är uthålligare och duktigare än andra elever som är lika begåvade men inte har lika mycket självförtroende (Apter, 1997).

En oundgänglig del av elevens självaktning och trygghet är känslans intelligens, den ger eleverna motståndskraft och gör så att de orkar uthärda frustration vilket leder till att de inte ger upp. Denna intelligens gör också att eleverna är medvetna om hur deras beteende påverkar andra, vilket leder till omsorg om andra och ansvar för egna handlingar. En sådan kompetens är väldigt viktig när de som vuxna kommer att leva i positiv samverkan med andra i ett samhälle som blir allt mer krävande och komplicerat (Apter, 1997).

Ett samspel mellan arv och miljö påverkar människans hela utveckling. Vi har ett behov av att uppleva kärlek, ömhet och trygghet med personer som står oss nära. Detta är viktigt för människans personlighetsutveckling. Vidare måste vi få känna oss accepterade som vi är och bli uppskattade för det vi gör. Denna självkänsla är nödvändig för identitetsutvecklingen. Den amerikanska psykoanalytikern Erikson menar att om barn får de primära behoven tillfredsställda som mat och sömn, likaväl som behoven av kärlek och ömhet, bygger de upp en grundtrygghet, tillit, till sin omgivning (Eriksson & Ericsson, 1991).

2.5. Trygghetsbehovets betydelse under uppväxten

Bunkholdt (1995) skriver att vi länge har känt till hur viktiga de första åren är för utvecklingen och anpassningen senare under livet. Det gäller framförallt psykologiska egenskaper av intellektuell och emotionell art. Evenshaug och Hallen (1992) menar att trygghetsbehovet innefattar specifika behov som stabilitet, beroende, skydd, struktur, ordning, lagar och gränser samt frihet från fruktan, ångest och kaos. Tillfredsställs inte dessa kan de bli dominerande i en människas liv och styra beteendet, ta alla krafter och förmågor i anspråk och göra individen till en varelse som enbart är inriktad på att söka trygghet. Bunkholdt (1995) skriver att barn som inte får tillräckligt med erfarenheter av att någon tycker om dem och bryr sig om dem, får en svagare upplevelse av sin egen och andras betydelse. De blir mindre intresserade av hur andra har det och av vilka effekter de egna handlingarna får för andra. Barnet behöver fysisk tillgänglighet, vilket betyder att de vuxna finns närvarande när barnet behöver mat, omvårdnad, tröst och stimulans samt att de kan tillfredsställa de behov barnet ger uttryck för. De behöver även känslomässig tillgänglighet som innebär bland annat att de vuxna visar barnet kärlek, acceptans och respekt. När barnet får denna uppväxtmiljö kommer det att utvecklas en anknytning mellan barnet och den vuxne, vilket innebär att barnet utvecklar en trygghet. Tillgängliga och varma människor ger barnen erfarenheter som går ut på att andra går att lita på och att barnet själv är uppskattat. De barn som får ringa gensvar när det gäller egna behov och önskningar samt som mött likgiltighet eller avvisande kommer att skapa sig föreställningar om att andra personer inte går att lita på. De kommer att uppfatta sig själva som mer eller mindre värdelösa. Dessa erfarenheter kan ge barnet förväntningar om hur senare relationer kommer att bli. Förväntningarna styr barnets sätt att uppfatta andra och sig själv, hur de tolkar olika situationer och hur de relaterar till andra personer. Författaren anser att det lätt leder till så kallat självuppfyllande profetior, det trygga och tillitsfulla barnet utlöser positiva reaktioner från omgivningen och får på så sätt sina positiva förväntningar bekräftade. Det otrygga barnet reagerar med misstänksamhet och fientlighet och får på så sätt mindre positiva reaktioner från andra, vilket gör att det får sina negativa förväntningar förstärkta. På så sätt blir samspelets mönstret bestående och kan skapa varaktiga attityder hos barnet. Författaren menar att flera studier pekar mot att negativa förväntningar kan ändras till mer positiva. När det gäller mindre barn är en sådan förändring beroende av att de får erfarenheter av nya, trygga människor i sin vardag.

Eriksson och Ericsson (1991) skriver att det gjorts undersökningar av barn i olika länder som visar att många svenska barn känner sig ensamma, saknar någon att vända sig till och upplever att de inte betyder något för någon. Många är rädda, otrygga och osäkra i situationer som inte hör vardagen till. Oron de känner uttrycker de för dem som ger sig tid att lyssna. Många barn är hänvisade till sig själva, de får för lite känslomässig stimulans.

Evenshaug och Hallen (1992) menar att mycket pekar på att trygghetsbehovet inte är tillräckligt bra tillgodosett för en del barn i vårt samhälle. Grandelius (1997) påpekar att bland de villkor som är viktiga för barns uppväxt, är trygghet ett av de allra viktigaste. Evenshaug och Hallen (1992) menar även att ett otillfredsställt behov av trygghet kan under barnåren komma till uttryck i en allmän osäkerhet och fruktan för nya, främmande och okontrollerbara situationer. Det kan också yttra sig i form av mer indirekta och varierande beteenden och upplevelser. Wahlström (1993) skriver att under den tidiga barndomen grundläggs både identiteten samt inre och yttre gränser hos individen. Den kärleksfulla, eller i varje fall välmenande vårdnadshavaren, visar bestämt barnet tillräkta när det gör någonting som är farligt eller otillåtet. Evenshaug och Hallen (1992) anser att barn föredrar en viss regelbundenhet i rytm och rutiner för att tillgodose trygghetsbehovet. Om barns behov av trygghet ska kunna tillfredsställas krävs det tydliga ramar för dem att hålla sig inom, vissa regler och normer för vad de kan och får göra samt veta vad som förväntas av dem i olika situationer. Trygghetsbehovet innebär även att sådana regler och normer bedrivs med fasthet och konsekvens. Wahlström (1993) menar att ungdomar och äldre som står för det som brukar kallas för det oprovocerade våldet har ofta inte den grundläggande förmågan att känna vad som är fel. De klarar inte av att leva sig in i någon annans situation. Ungdomarna saknar trygghet och har inte fått förutsättningarna att känna sympati och empati.

Att växa upp utan en trygghet och utan att veta vem man är, eller ens vem man vill vara, är både jobbigt för barnet och för omgivningen. Det visar sig ofta i att barnet drivs av snabba impulser, flackar från det ena till det andra och kan inte sitta still. Barnet tyr sig till första bästa vuxen och är lika snabbt borta igen. Det är omöjligt för barnet att koncentrera sig med en massa kamrater runt omkring (Wahlström, 1993). Carlberg (2002) anser att det sociala nätverket är oerhört viktigt, för alla människor måste bli sedda och vara någon. Ungdomar behöver rådgivare, någon som de kan prata med och få stöd av. De behöver även manliga och kvinnliga förebilder att se upp till, för att utvecklas till självständiga individer. Wahlström (1993) skriver att när barnet kommer upp i puberteten blir det riktigt besvärligt. Nu börjar han

bli vuxen och måste ta reda på vem han är. Det är värst för pojkar. De har färre objekt att identifiera sig med under uppväxten. Ofta finns det inte så många män i skolan. Det finns en stark längtan efter att finna sig själv. Ju mer negativ självbilden är desto svårare är längtan. Att fly från ångesten och det onda ligger nära till hands. Idag är det inte ovanligt att fly med hjälp av alla de lättillgängliga droger som finns att få tag i.

Det finns även en möjlighet för den otrygga tonåringen att låna en identitet av någon. Detta kan han göra genom att bli medlem i någon grupp, exempelvis skin-heads. Gruppen ger honom tryggheten och han vet direkt vilka kläder som ska bäras, hur man ska prata, slåss och hata. Tillhörigheten som tonåringen äntligen känner är så stark att han inte överger identiteten och eventuella kriminella handlingar för vare sig straff eller hot. Han gör vad som helst för att stanna i gruppen (Wahlström, 1993).

Hade de här barnen, som enligt samhället är förlorare, kunnat nås tidigt, så hade det funnits en möjlighet att väcka känslor. Genom att vuxna är tydliga och förmedlar att det finns alternativ i livet, visar att varje individ är värdefull, kan man möjligen tända ett ljus i den inre tomheten hos barnen. Det är viktigt att förmedla att det finns trygghet någonstans. Att hjälpa barnen att växa i självtillit och ge dem chansen att bli hela människor, som fungerar i ett friskt samspel (Wahlström, 1993). Bunkholdt (1995) menar att vi idag är betydligt mer optimistiska när det gäller barns möjligheter att på en senare tidpunkt ta igen det de förlorat eller gått miste om under de första åren.

2.6. Lärarens förhållningssätt

Skolverket började för elva år sedan med en stor attitydundersökning, riktad till elever, föräldrar och lärare. Undersökningen har sedan dess genomförts regelbundet och en hel del intressanta förändringar har skett under dessa elva år. Under 1993 till 2003 hade relationen mellan lärare och elev utvecklats positivt, stämningen och sammanhållningen hade blivit bättre. Andelen trygga elever hade ökat. Dessa förändringar är väldigt viktiga. Bra relationer och trygghet är en förutsättning för skolans arbete (Positiva attityder till skolan [www], 2004).

Alla i skolan kan skapa en miljö som innebär en inre trygghet för eleverna. För att kunna göra det måste läraren analysera vad den håller på med. ”Att fråga ett barn något, när vi vet att barnet inte vet svaret, det borde aldrig få inträffa.” (Wahlström, 1993:21). Det finns

fortfarande vissa som utövar en slags terror gentemot de elever som inte kan. Detta leder till att eleverna får sår, som ger ärr för resten av livet. Om det är så viktigt att kontrollera kunskaper måste vi hitta andra sätt att göra det på. Självförtroende utgör den bästa grogrunden för att kunna inhämta kunskaper. Även om det är viktigt att eleverna tillägnar sig kunskaper, så får det aldrig ske på bekostnad av självförtroendet (Wahlström, 1993).

Jansson, Jansson och Wågman (1997) skriver att det krävs både en utvidgad kunskap och en något annorlunda pedagogik för ett mer genomtänkt och medvetet arbete med personlig utveckling i skolan, det vill säga ett arbete som behövs för att förbereda eleverna för ett liv med ständigt lärande och ständiga förändringar. Ett liv där en positiv självbild och en tilltro till den egna förmågan är förutsättningar för att eleverna ska må bra, utvecklas och våga lyckas. Som lärare gäller det att motivera, stötta och vägleda eleverna så att deras sociala kompetens ökar, att de vågar tänja på sina gränser och samtidigt kan känna sig trygga i sig själva.

”Det livslånga lärandet ställer stora krav på människor.” (Jansson m.fl., 1997:29). För att eleverna ska kunna känna sig trygga och må bra i den ständiga förändring som de lever i, behövs vissa kompetenser eller egenskaper uppfyllas. Ämneskompetens, personlig kompetens, social kompetens och koordinationskompetens är nödvändiga (Jansson m.fl., 1997).

- Ämneskompetens - Kunskaper och färdigheter i de olika skolämnena i läroplanen. Ämneskunskaperna ska ligga på insiktsnivå, det vill säga att man fullständigt har förstått och insett exempelvis ett sammanhang eller en regel.
- Personlig kompetens - Hur man är som människa och vilken inställning man har till sig själv. Detta är i sin tur avgörande för hur man reagerar i olika situationer. Bilden av sig själv utvecklas framförallt under barn- och ungdomsåren. Den är ett resultat av hur man behandlas av sin omgivning.
- Social kompetens - Kunna hantera relationer, samarbeta och vara anpassningsbar.
- Koordinationskompetens - Förmåga att se helhet och sammanhang, vilket i sin tur skapar förståelse (Jansson m.fl., 1997).

För läraren är det viktigt att planera alla vanliga lektioner och övrigt skolarbete så att eleverna utvecklar kunskap om självbilden. Utvecklingen av elevernas personliga kvaliteter är inget som ska ses som ett fristående ämne. Det bör snarare vara ett förhållningssätt från lärarens sida att utveckla elevernas personligheter. Detta arbete kommer att leda till gladare, mer självsäkra och trygga elever – elever som söker kunskap enskilt och i grupp (Jansson m.fl., 1997).

Gíslason och Löwenborg (2002) skriver att en av lärarens uppgifter är att fungera som ledare. I dagens skola är det viktigt att läraren, utöver synen som en traditionell förmedlare av kunskaper och färdigheter, ser sig som en ledare för eleverna. En ledare som skapar trygghet och goda förutsättningar för elevernas utveckling. I mottagandet av en ny grupp är det första steget för läraren att skapa trygghet för eleverna. Det är viktigt att se och bekräfta varje enskild individ i gruppen. Man kan som lärare exempelvis göra följande för att skapa en positiv relation till varje elev:

- Visa varje barn omtanke genom att hälsa var och en välkommen varje dag.
- Fråga efter barnens känslor
- Fråga om barnens liv utanför skolan
- Lyssna till varje barn
- Äta med eleverna då och då (i skolan)
- Uppmärksamma födelsedagar
- Skicka hem positiva meddelanden
- Ta reda på barnens intressen och speciella talanger (Gíslason & Löwenborg, 2002:194).

Apter (1997) menar att elever pratar om skammen att bli utskämda och kritiserade inför kamraterna. De lever med den dagliga risken att behöva skämmas för sina svagheter. Vuxna glömmer ofta vilken stor makt den rädslan utövar. Skammen kan leda till att eleven förkläder sin otillräcklighet istället för att övervinna den. För att hjälpa eleven att övervinna denna känsla kan man ta reda på källan till förnedringen. Det handlar om att framhålla problemet så att eleven tappar lusten att dölja det. För att kunna lösa problemet krävs det att eleven erkänner det. Det är även viktigt att tala om skillnaden mellan fel och misslyckanden för eleverna. Att göra fel är ingenting att skämmas över utan det ska istället uppmärksammas för att kunna förbättras. Som lärare är det viktigt att framhålla att alla gör misstag. Eleverna måste lära sig hur de ska hantera sina misslyckanden för att lära sig hur de ska lyckas. Det är dock väldigt viktigt att inte utsätta någon elev för en obruten rad av misslyckanden. Det är en ny syn på misslyckanden som ska byggas upp: ”Vi bör inse att det är hedervärt och konstruktivt att misslyckas, inte något att skämmas för.” (Apter, 1997:132). Genom att medvetandegöra

eleverna om deras starka och svaga sidor lär de sig att hantera kränkande behandlingar. Om de klarar av att finna lösningar på sina problem i skolan, skäms de inte för sina misstag. Det kan vara bra att framhålla att misslyckande ingår i inläringen, de måste våga försöka och ibland misslyckas. Att kunna tåla besvikelser och på bästa sätt kunna arbeta sig genom svårigheterna tar bort förödmjukelsen och återställer självförtroendet (Apter, 1997).

En kartläggning av hur eleverna upplever den sociala miljön, som Skolverket har gjort, visar att vuxnas närhet ger ökad trygghet och trivsel. Klimatet och relationerna på skolan påverkas av hur personalen kommunicerar och fungerar tillsammans. På skolor där personalen arbetar i arbetslag trivs eleverna bättre. (Pressmeddelande 2002-11-13 De etiska frågorna måste prioriteras i skolan [www], 2002).

2.6.1. *Kommunikation*

En viktig del i arbetet för att skapa trygghet hos individerna och inom gruppen är att träna eleverna i att kommunicera med varandra. Genom samtalandet stärks relationerna, eleverna känner sig bekräftade, får nya tankar och idéer. Träningen går ut på att alla elever ska få komma till tals och att alla ska kunna lyssna på varandra. Genom detta flyttas tilliten och beroendet mer och mer från läraren till gruppen. Aktivt lyssnande är centralt i arbetet med att åstadkomma trygghet. För att känna sig trygg måste man bli tagen på allvar och lyssnad på. Det är vanligt att lärare har dagliga samlingar med eleverna där alla får berätta för varandra om sina personliga vardagliga upplevelser. Där ska alla få komma till tals, lätta sitt hjärta, klara ut missförstånd, hantera konflikter och forma regler för skolans sociala umgänge (Gíslason & Löwenborg, 2002).

2.6.2. *Strukturer, regler och gränser*

När läraren får en ny grupp är det viktigt att hjälpa eleverna att skapa en struktur. Det kan göras genom att tala om för eleverna vilka förväntningar som ställs på dem och vad de har för uppgift och mål. Tydliga regler och normer är viktiga. För att skapa struktur och trygghet i gruppen är det viktigt att tillsammans med eleverna gå igenom förutsättningarna. De bör få känna sig delaktiga i det som bestäms. Läraren behöver också prata med eleverna om vilka konsekvenser det får om man bryter mot regler eller träder över gränser (Gíslason & Löwenborg, 2002). Grandelius (1997) menar att regler är ett sätt att sätta gränser. Gränser

visar vad som är tillåtet och inte tillåtet att göra i relation till andra människor. Det ger en trygghet att finna sin roll i förhållande till andra människor och det är av stor vikt att eleverna får lära sig att ingenting man själv gör får ske på bekostnad av någon annan.

Vuxna på skolan kan ha en viktig roll för de elever som av olika orsaker inte har någon vuxen hemma som bryr sig och sätter gränser. För de eleverna blir skolan den fasta punkten med regler och gränser (Grandelius, 1997). Barn som inte får några regler och normer att leva efter uppfattar det som om ingen bryr sig om dem. Alla behöver rättesnören och förebilder för att kunna fungera tillsammans. Barn tar efter vad vi vuxna gör, vårt beteende mot andra människor, vad vi gör i olika situationer och vad vi säger. Barnets förebild får utgå ifrån att barn identifierar sig med denne. För barn är det viktigt att få vara tillsammans med vuxna i olika sammanhang. Genom att få vara med i vardagliga uppgifter lär de sig ta ansvar och se konsekvenser, de lär sig samarbeta, de känner gemenskap och de får uppmärksamhet (Eriksson & Ericsson, 1991).

2.6.3. Föräldrakontakt

Det är viktigt för elevernas trygghet att föräldrar och lärare ser och accepterar varandra i deras möten. Eleven måste få känna och kunna säga att: "Läraren ser mig. Jag är någon som räknas i mängden." (Gíslason & Löwenborg, 2002:194). Att skapa trygghet är någonting som är arbetsamt och som tar tid, det handlar om att bygga upp en tillitsfull relation mellan lärare, elever och föräldrar. Eleven behöver känna att lärarna och skolan har respekt och förtroende för hans föräldrar, samtidigt som han behöver känna att föräldrarna har ett gott förtroende för skolan och lärarna. Det finns föräldrar som inte ger sitt barn utrymme och förutsättningar att klara sig på egen hand i skolan. Detta kan grunda sig i att de inte litat på lärarens förmåga att skapa trygghet för barnet. I vissa fall kan oron vara berättigad, men följden kan bli att barnets sociala utveckling hämmas (Gíslason & Löwenborg, 2002).

Det är viktigt för föräldrarna att det i skolan och klassen finns ett bra klimat. Det vill säga att det finns arbetsro och social trygghet. Lärarens tydlighet i samtal med föräldrarna om vad som görs för att skapa ett gott klimat i klassen är väsentligt. Eftersom regler och normer spelar en viktig roll för elevernas trygghet och läraren bör därför vara tydlig och förmedla dem även till föräldrarna (Gíslason & Löwenborg, 2002).

2.6.4. *Sekretess*

Det är viktigt att vara försiktig och inte föra vidare information angående eleven, såvida det inte är nödvändigt för elevens skull (Läraryrket, 2001). Sekretess innebär att en uppgift inte på något sätt får lämnas ut, varken muntligt eller genom allmän handling till obehörig. Det vill säga till enskilda människor i eller utanför skolan, andra myndigheter eller självständiga verksamheter inom myndigheten som till exempel skolhälsovården. Lagen skyddar information om elever och deras anhörigas personliga förhållanden, där ett utlämnande kan antas orsaka skada eller men. Alla som arbetar inom grundskolan och gymnasieskolan har sekretess. Det finns dock en skillnad. Olika yrkeskategorier har olika sträng sekretess. Skolhälsovården har starkaste sekretessen inom skolan. Fast mot allmänheten och inte berörd skolpersonal har alla lika stark sekretess. Uppgifter som är sekretesskyddade får aldrig komma till någon obehörig person i eller utanför skolan. Den som bryter mot detta förbud kan fällas för brott mot tystnadsplikten (Erdős, 2004; Ribberfalk, 1990).

2.6.5. *Yrkesetiska principer*

Enligt Läraryrket (2001) ska läraren alltid sätta eleverna och deras lärande i centrum. De bästa förutsättningarna för elevernas lärande ska skapas. Mötet med eleverna sker både som enskilda individer och som en del av ett kollektiv. Läraren ska stödja elevernas personliga utveckling, alltid möta dem med respekt samt skydda dem mot trakasserier och kränkningar. Förtroendefulla relationer med eleverna och deras föräldrar ska läraren verka för, samt vara lyhörd för deras tankar och åsikter. Att vara försiktig med information om eleverna och inte föra vidare information, om det inte är nödvändigt för elevens skull, är viktigt. Vid behov är det viktigt att läraren anlitar andra sakkunniga personer för att hjälpa eleverna. Läraren ska ansvara för framtida generationers grundläggande utbildning och fostran. Det är ett viktigt uppdrag i samhället.

Colnerud (2002) menar att yrkesetiken i läraryrket behöver utvecklas. Alla elever har rätt till en etiskt rimlig behandling. De är utelämnade till de vuxna och lärare de möter och är tvungna att gå i skolan. Därför är det viktigt att skolan är en bra och trygg plats att vara på. Eftersom eleverna är unga och har svårt för att själva avgöra om de är etiskt rimligt behandlade faller ansvaret på lärarna. Yrkesetik handlar inte bara om att respektera och vara varsam mot de

man möter i arbetet. Det handlar även om att ta uppgiften på allvar, att göra sitt bästa för att utföra samhällsupdraget man tagit på sig genom sitt yrkesval.

2.7. Kännetecknen på en otrygg elev

Apter (1997) beskriver tecken som kännetecknar en otrygg elev. En otrygg elev bråkar ofta med mindre och klenare kamrater för att dölja sin maktlöshet och verka tuff. Blyghet inför främmande människor är inget som är ovanligt. Eleven utgår från att han är ointressant för andra, att hans egna tankar och känslor inte betyder något och avslöjar därför inget om sig själv. Den otrygga eleven tror inte att han kan förstå och avläsa andras tankar och känslor, därför kanske han inte ens försöker att förstå. Eleven som själv inte känner sig trygg, som inte litar på sitt omdöme eller inte vågar vara sig själv, följer gärna andra elever som verkar säkra och trygga. Han följer hellre kamraternas idéer och instruktioner än utvecklar egna. Den otrygga eleven tror inte att han klarar av att organisera andra eller vara med och bestämma om saker. Eftersom eleven inte säger vad han tycker och tänker, utan håller sina idéer för sig själv och är beroende av andras anvisningar blir han sällan utvald i tävlingar, lag eller grupper som ska göra någon uppgift. Eleven känner sig inte uppskattad av kamraterna och underkastar sig därför deras påhitt och befallningar. Han kan även vara den som ständigt spelar pajas eller stör sina kamrater i deras lekar därför att han inte kan komma på något bra sätt att få uppmärksamhet på.

Det kan vara mycket frustrerande för den som försöker hjälpa den otrygga eleven med att stärka sin självaktning. Eleven som inte är trygg i sig själv kan inte ens använda framgång för att stärka sitt självförtroende, därför att han inte tar åt sig äran av framgången. Den otrygga eleven fungerar ofta bra i välbekanta miljöer, men när situationen förändras blir han djupt oroad därför att något annat än det invanda förväntas. Det är inte ovanligt att eleven har koncentrationssvårigheter eftersom han inte tror att han klarar av en krävande uppgift. För att orka hålla ut måste det finnas en tro på att man har en chans att klara av uppgiften. När eleven inte tror att han klarar av någonting tycker han att det är meningslöst att ens försöka. Motivation grundar sig på att man kan åstadkomma något eller nå upp till ett mål. Eleven försöker undvika att göra några misstag och genom det undviks utmaningar som innehåller möjligheter att utvecklas. Att överskatta sin kompetens är en vanlig försvarsmekanism hos eleven som saknar trygghet. Eleven accepterar inte sin verkliga kompetens och hänger sig därför åt fantasier. Eleven har ingen tro på sin egen initiativförmåga och vill därför inte gärna

arbeta själv i skolan. Han frågar ofta sina klasskompisar och läraren vad han ska göra eller om han gör rätt. Eleven svarar sällan på lärarens frågor. Trots att eleven kan svaret är han rädd för att det inte är det som läraren vill ha. Den otrygga eleven litar inte på sitt omdöme och är orolig, därför ger han sig inte tid att tänka innan han handlar (Apter, 1997).

2.8. Problemprecisering

Efter utarbetad teoridel som bland annat behandlar vad trygghet innebär, människans behov av trygghet, lärarens förhållningssätt samt hur man kan upptäcka att en elev är otrygg har följande problempreciseringar uppkommit:

- Vad är trygghet?
- Vad kan man som lärare göra för att skapa trygga elever?
- Hur kan man som lärare upptäcka om en elev är otrygg?
- Har tryggheten hos eleverna förändrats?

3. EMPIRIDEL

I den empiriska delen beskrivs teori och metod. Vi presenterar urval och avgränsningar för vår undersökning samt tar upp tillförlitlighet och metodkritik, genomförande och etiska aspekter.

3.1. Teoribeskrivning

Säljö (2000) skriver att i ett sociokulturellt perspektiv är termerna redskap eller verktyg betydelsefulla. Med redskap eller verktyg menas de resurser, språkliga och fysiska, som vi använder oss av när vi förstår vår omvärld och agerar i den. Hur vi lär handlar om hur vi tillägnar oss resurser för att tänka och utföra praktiska projekt. Kunskaper av detta slag är inte medfödda utan kommer från insikter och handlingsmönster som vi blir delaktiga i genom interaktion med andra människor. När vi använder redskap och verktyg utnyttjar vi tidigare generationers erfarenheter och insikter. Kommunikation mellan människor är avgörande i dessa processer. Sociokulturella resurser skapas genom kommunikation men det är också genom kommunikation som de förs vidare.

Språket är en mekanism för att lagra kunskaper, insikter och förståelse hos individer och grupper. Vi kan jämföra och lära av erfarenheter genom att tolka en händelse, vilket hjälper oss att se likheter och skillnader samt hur vi ska förhålla oss till dem i olika sammanhang. Kategorier och begrepp krävs för att människan ska kunna ordna sina upplevelser samt tillägna sig och bevara kunskaper. Språket är en unik förmåga att dela erfarenheter med varandra. Genom språket kan vi fråga andra, låna och byta information, kunskaper och färdigheter i samspel med våra medmänniskor (Säljö, 2000).

Säljö (2000) menar att samspelet mellan institutionella verksamheter och individuella kommunikativa verksamheter utgör förutsättningar för varandra. Skolan har en viktig position i människors liv genom att deras prestationer i stor utsträckning kommer att bestämma deras framtida möjligheter. Individens identitet och självbild är en betydelsefull del av lärandet. Lärande är ett nödvändigt och naturligt perspektiv. Människor har alltid lärt och delat med sig av kunskaper till varandra. Detta bygger upp samspelet mellan människor. Den viktigaste komponenten i vår kunskapsbildning är det vardagliga samtalet, vilket ger insikter och kunskaper som människan formas av. Det är oundvikligt att lära i ett sociokulturellt perspektiv. Deltagande i olika verksamheter ger människor erfarenheter som de bär med sig.

Lärande och utbildning är ett livslångt projekt. Lärande är i stor utsträckning att besitta information, ha färdigheter och förståelse, men även att kunna avgöra vilken information, vilka färdigheter och vilken förståelse som i ett visst sammanhang är relevant. Människan agerar utifrån lokala förutsättningar eftersom kunskaper och färdigheter är situerade. Även kunskap i skolan är situerad och inte helt enkel att överföra till andra miljöer. De mest grundläggande insikter och färdigheter människan behöver ges i sammanhang som till exempel i familjen, bland vänner och i föreningar. Det är bland annat här människan lär sig regler för socialt samspel, hänsynstagande och ges insikter i en rad andra relationer. Dessa regler är viktiga för att kunna fungera i samhället.

3.2. Metodbeskrivning

Vi valde att göra en kvalitativ undersökning med hjälp av intervjuer. Kvalitativa intervjuer har ofta en låg grad av standardisering, det vill säga frågorna som forskaren ställer ger den intervjuade möjligheten att svara med egna ord (Patel & Davidson, 2003). Denscombe (2000) menar att man genom intervjuer kan få detaljerad information. Materialet som erhålls ger mer djupgående insikter i ämnet, men ger information från färre antal personer. Vi valde denna metod eftersom vi ville få utförliga svar baserade på erfarenheter och personliga ställningstaganden. Forskare som vill upptäcka egenskaper och undersöka emotioner, erfarenheter och känslor bör använda sig av kvalitativa intervjuer framför frågeformulär (Denscombe, 2000; Patel & Davidson, 2003). Detta eftersom svaren snarare behöver utforskas än bara redovisas med ett eller två ord (Denscombe, 2000).

Våra intervjuer var semistrukturerade, det vill säga en färdig lista med frågor som skulle besvaras. Vid semistrukturerade intervjuer är forskaren inställd på att vara flexibel när det gäller frågornas ordningsföljd. Den intervjuade ges möjligheten att utveckla sina idéer och svara mer utförligt på frågorna. Svaren är öppna och informanten kan utveckla sina synpunkter. Den vanligaste typen av semistrukturerade intervjuer är den personliga intervjun, vilket innebär ett personligt möte mellan forskaren och den intervjuade. Den personliga intervjun är förhållandevis enkel att genomföra, det som behövs är att bestämma tidpunkt för ett möte vilket garanterar relativt hög svarsfrekvens. Under intervjuerna får man direktkontakt vilket innebär att informationens relevans och riktighet kan kontrolleras. Informationen härstammar från en källa, det vill säga den intervjuade. Detta gör att forskaren bara har en persons idéer att utforska vid intervjutillfället (Denscombe, 2000).

Vi valde att använda oss av bandspelare i vår undersökning. Det är praktiskt att använda sig av bandspelare under intervjuerna, för att sedan enkelt kunna behandla materialet (Ejvegård, 1996). Bandspelare erbjuder en fullständig dokumentation. Ljudupptagning via bandspelare är en standardmetod för att fånga in intervjudata (Denscombe, 2000).

I vår bearbetning av resultatet valde vi att analysera svaren på en fråga i taget. På så vis fann vi intressanta likheter och skillnader och kunde sätta in resultatet under olika kategorier som hjälpte oss att strukturera och synliggöra de olika svaren. Enligt Bjurwill (2001) är det svaren som bestämmer analysen. Det finns inga enkla procedurer eller rutiner att tillämpa för den kvalitativa forskaren, utan varje problem kräver sin unika metod (Patel & Davidson, 2003).

3.3. Urval och avgränsningar

För att få svar på frågorna till vår undersökning kontaktade vi sju lärare, sex kvinnor och en man. Dessa var en folkskolelärare, tre lågstadielärare, en mellanstadielärare och två 1-7 lärare. Vi valde att begränsa vår undersökning till lärare som arbetade med elever i åldrarna 6-12 år, detta med tanke på vår utbildnings inriktning. Antalet år som lärarna varit verksamma i skolan varierade från fem till trettiosex år. Vi gjorde en medveten spridning av lärarnas yrkesutbildning och yrkeserfarenhet för att få högre reliabilitet (Patel & Davidson, 2003). Lärarna var verksamma på två skolor i två olika kommuner. Tre av lärarna arbetade på en skola med 55 elever och fyra på en skola med 346 elever. Urvalet benämns enligt Denscombe (2000) som ett subjektivt urval. Urvalet för undersökningen handplockas utifrån en viss kännedom om personerna. Forskaren väljer medvetet ut personer med syftet att dessa ger värdefull information. Lärarna som kontaktades hade vi redan en viss kännedom om. Vi hade antingen träffats tidigare eller erhållit information om dem från deras kolleger.

3.4. Tillförlitlighet och metodkritik

I kvalitativa undersökningar upplevs begreppet generalisering ofta som tveksamt. Det går att generalisera resultaten om urvalet av de intervjuade sker systematiskt, men detta är sällan fallet (Patel & Davidson, 2003). Denscombe (2000) förklarar systematiskt urval som en variant av slumpmässigt urval. Urvalet av informanter sker utifrån en viss systematik, exempelvis var hundra person. I vår undersökning valdes informanterna utifrån vad

Denscombe (2000) kallar subjektivt urval. Detta kan leda till att resultatet i vår undersökning är svårt att generalisera.

Denscombe (2000) skriver att de som blir intervjuade kan svara olika på frågorna beroende på hur de uppfattar den person som ställer frågorna. Detta försökte vi undvika genom att följa författarens råd och inta en passiv och neutral roll. Forskarens personliga identitet kan ha inverkan på hur den som blir intervjuad svarar, det vill säga vad identiteten har för betydelse för informanten. Detta kan inverka på möjligheterna att skapa en god relation under intervjun. Information från intervjuer baseras på vad människor säger snarare än vad de gör. Det är inte säkert att uttryck och handling stämmer överens (Denscombe, 2000). Även Patel och Davidson (2003) skriver att reliabiliteten vid intervjuer kan påverkas av forskarens uppträdande. Medvetet eller omedvetet kan informanten svara vad den tror förväntas, vilket leder till att svaren avviker från den faktiska sanningen.

Bjurwill (2001) skriver att bandspelaren kan vara hämmande och skapa en konstlad situation för informanten och enligt Denscombe (2000) kan den ha en störande inverkan på intervjusituationen som ett påträngande moment. För att försöka undvika detta förberedde vi informanterna i ett tidigt skede på att intervjun skulle bandas. Intervjuerna skrevs ut ord för ord. I transkriptionsprocessen är det inte ovanligt att det sker en mer eller mindre medveten påverkan på materialet för analysen. Den ickeverbala kommunikationen missas, till exempel kan betoningar, ironier, kroppsspråk, gester och mimik försvinna (Denscombe, 2000; Patel & Davidson, 2003).

Bjurwill (2001) skriver att ett problem som kan uppstå i analysen av intervjuerna är att det kan finnas olikheter mellan hur två forskare analyserar materialet vilket kan påverka resultatet.

3.5. Genomförande

Efter att teoridel och frågeställning var framarbetad fastställdes metodvalet. Utifrån valet av kvalitativ metod utformades intervjufrågorna. Det blev till att börja med nio frågor. De två första var neutrala frågor. Därefter lät vi testa intervjufrågorna på en testgrupp för att få eventuella kommentarer och synpunkter. Denscombe (2000) skriver att det är en fördel att testa frågorna före den faktiska intervjun. Med hänsyn till vår testgrupps åsikter ströks en

fråga som inte var relevant för undersökningen. Efter omarbetningen var intervjufrågorna fullbordade (bilaga 1). Denscombe (2000) påpekar att intervjuer inte är ett enkelt alternativ. De kräver noggrann planering och ordentliga förberedelser. Efterföljs inte detta kan intervjuerna misslyckas fullständigt.

Eftersom intervjuerna skulle genomföras på två olika skolor delade vi upp intervjupersonerna mellan oss. De utvalda lärarna till undersökningen tog vi personlig kontakt med i god tid för att boka intervjutillfälle. De informerades om undersökningens syfte och om intervjuens upplägg. Patel och Davidson (2000) beskriver vikten av att intervjupersonerna ska känna sig utvalda och se värdet av att delta i undersökningen. Det är därför betydelsefullt att klargöra intervjuens syfte för informanten och samt betona att just hans bidrag är viktigt. Vidare informerades lärarna om att intervjun skulle bandas samt om de etiska aspekterna. Patel och Davidson (2003) påpekar vikten av att behandla informationen konfidentiellt. Det vill säga att endast forskaren har tillgång till uppgifterna och vet vem som har svarat vad. Även Ejvegård (1996) betonar detta för att få den intervjuade att våga öppna sig. Inför intervjuerna delade vi ut frågorna för att förbereda informanterna. Detta för att få utförliga och genomtänkta svar vid intervjutillfället.

Inför intervjuerna förberedde vi oss noggrant genom att läsa igenom frågorna. Vi var väl förtrogna med bandspelaren och platsen för mötet var strategiskt utvald. Ejvegård (1996) påpekar vikten av att utse en plats där intervjun kan genomföras ostört. Författaren betonar även att intervjun ska inledas med en kortfattad presentation av forskaren och av undersökningen. Vid sammankomsten presenterade vi oss samt upprepade syftet och upplägget av intervjun. Denscombe (2000) poängterar att forskaren ska inta en passiv och neutral roll för att inte påverka undersökningens resultat. Detta genom att presentera sig själv och förhålla sig neutral till informantens svar. Intervjun påbörjades med två neutrala frågor för att skapa en bra stämning inför kommande frågor. Patel och Davidson (2003) skriver om betydelsen att inleda med neutrala frågor som inbjuder till en avslappnad intervju. Vid varje intervju ställdes frågorna i samma följd. Ejvegård (1996) betonar att frågorna bör ställas i samma följd vid varje intervju. Detta för att tidigare frågor och svar kan inverka på senare svar. Frågorna bör inte vara ledande, eftersom ledande frågor kan föregripa svaret och få informanten att svara på ett visst sätt. Vi ställde frågorna och därefter fick informanterna svara. Efter intervjun tackade vi för deras medverkan och erbjöd dem att få ta del av det slutgiltiga examensarbetet.

När alla intervjuer var genomförda påbörjades transkriptionsprocessen. Ejvegård (1996) skriver att transkriptionen innebär att forskaren i lugn och ro lyssnar igenom bandet. Därefter görs eventuella redigeringar och materialet skrivs ut. När transkriptionen var avslutad kunde vi konstatera att materialet var fullständigt. Analysen var en pågående process under arbetets förlopp. Silverman (2000) skriver att det är mycket praktiskt att analysera informationen under tiden den samlas in. Analysen bestod av att undersöka, granska och jämföra för att urskilja likheter och skillnader bland svaren. Även Patel och Davidson (2003) anser att det ofta är praktiskt att göra löpande analyser i arbetet med kvalitativ undersökning. Fördelen är att den under arbetets förlopp kan ge idéer om hur man ska arbeta vidare. Ytterligare en fördel är att informationen från intervjuerna är i färskt minne. Det är viktigt att forskaren avsätter en lång och sammanhängande tid för slutbearbetningen av analysen. Informationen måste på nytt läsas igenom flera gånger. Författarna påpekar även vikten av att inte arbeta med originalet utan använda kopior. För slutbearbetningen av analysen avsatte vi flera dagar att i lugn och ro finna mönster, likheter och skillnader bland svaren för att finna relevanta kategorier.

3.6. Etiska aspekter

Patel och Davidson (2003) skriver att det är viktigt att värna om den enskildes integritet. Deltagarens medverkan är frivillig och de har rätt att avbryta sin medverkan. De flesta undersökningar innebär att individer lämnar information på något vis och de uppgifter som erhålls måste behandlas konfidentiellt. Detta innebär att det inte ska finnas någon möjlighet att identifiera den enskilde individen och att uppgifterna han lämnat inte får lämnas ut till utomstående. Vi har utgått från de etiska aspekterna i vår undersökning genom att informera om frivilligt deltagande och att uppgifterna skulle behandlas konfidentiellt. Det vill säga att vi inte namngivit kommuner eller skolor och inte uppgett någon detaljerad information om personerna som deltog. Patel och Davidson (2003) skriver även att det är viktigt att klargöra på vilket sätt individens bidrag kommer att användas. Samtliga intervjupersoner godkände att informationen de lämnade fick användas för resultatbeskrivning och analys i vårt examensarbete.

4. RESULTAT OCH ANALYS

Under detta avsnitt har vi valt att redovisa resultatet i form av utplockade citat från våra intervjuer. I samband med citaten har vi valt att benämna lärarna med Lärare A, Lärare B och så vidare för att visa att uttalanden kommer från olika personer. Vi har tagit beslutet att inte presentera våra informanter med yrkesutbildning, yrkeserfarenhet och åldern på eleverna de arbetar med. Detta för att undvika identifiering av informanterna. Vi har tagit hänsyn till de etiska aspekterna.

Patel och Davidson (2003) skriver att det inte finns något bestämt tillvägagångssätt för hur analysen av en kvalitativ intervju ska genomföras. Vi valde att strukturera upp alla informanternas svar efter varje fråga i olika kategorier för att kunna utläsa likheter och skillnader. Exempelvis under intervjufråga ett framkom kategorierna: Gå till skolan med glädje, trivas i skolan, ha förtroende för vuxna, inte ha ont, våga vara sig själv, inte utsättas för kränkande behandling, kunna inhämta kunskap. Därefter ordnades kategorierna efter fyra olika teman utifrån problempreciseringarna. Wengraf (2001) skriver att forskaren bör ta med det som han anser är relevant i svaren för att få fram det väsentliga under varje fråga. Nedan redovisas resultatet under följande teman: innebörd, förhållningssätt, upptäcka och förändring.

4.1. Trygghetens innebörd

Gå till skolan med glädje

Det är att de går hit till skolan med glädje och att det känns bra att vara här i skolan (Lärare D).

Trivas i skolan

Att eleven ska trivas (Lärare A).

Eleven ska känna att den trivs i skolan, för då är den säkert trygg också. Trivsel hör ihop med trygghet (Lärare C).

Ha förtroende för vuxna

...eleven ska kunna känna förtroende för alla vuxna på skolan (Lärare A).

Det betyder, tycker jag, att de vågar komma till mig med både det som är positivt och det som är negativt (Lärare B).

...att den vet att det finns vuxna runt omkring den som den kan vända sig till, att den känner tillit (Lärare C).

Inte ha ont

Att de inte har ont i magen och inte ont i huvudet utan att de trivs och att de tycker det är kul (Lärare D).

Våga vara sig själv

Trygghet innebär att man är trygg i sig själv och i gruppen och att man vågar vara sig själv (Lärare F).

Jag tycker att det är att de vågar vara sig själva. Att de vågar säga vad de tycker i sin grupp och vågar stå för vad de tycker. Att de vågar tycka annorlunda (Lärare G).

Inte utsättas för kränkande behandling

...eleven ska inte utsättas av sina kamrater (Lärare A).

Kunna inhämta kunskap

Det är en förutsättning för all kunskapsinhämtning, tror jag (Lärare D).

Ett barn som är otryggt fokuserar på det som är otryggt och kan inte lära sig någonting (Lärare F).

4.2. Lärarens förhållningssätt

Följande kategorier kunde urskiljas på intervjufrågan som behandlade hur läraren arbetade för att skapa trygghet hos eleven.

Prata med eleven

Pratar, pratar och åter pratar med dem mycket. Talar om att det är bättre att berätta än att bära saker inom sig (Lärare B).

Pratar mycket. Pratar om saker varje dag som har hänt, etiska samtal, kompisamtal (Lärare C).

Och så försöker jag att prata med dem så mycket jag kan och försöker leta efter signaler som kan vara tecken på att dem inte mår bra (Lärare D).

...pratar med alla barn och framförallt dem som är lite tysta att man pratar ännu mer med dem (Lärare F).

Vi pratar jättemycket om att det är viktigt att man vågar säga vad man tycker och att man säger när man tycker att någonting inte är bra. Ja, uttrycker sina önsknings och känslor (Lärare G).

Lyssna på eleven

Det är viktigt att man lyssnar på dem och att de vet att de alltid kan komma, att de alltid kan komma med sina bekymmer (Lärare E).

Se alla elever

Det gör jag bland annat genom att hälsa på dem på morgonen en och en. Där kan jag se lite grand om de ser lite ledsna ut eller ser trötta ut. Jag får en liten stund med varje barn. De får en liten stund med fröken och har möjlighet att kunna säga till mig om de har något som bekymrar dem (Lärare D).

Det är viktigt att alla elever känner sig sedda. Där brukar vi ju alltid hälsa på dem på morgonen när de kommer in genom dörren. Fast att de är så stora. Att man tittar dem i ögonen (Lärare E).

Ser till så att man ser alla barn varenda dag. [---] Bemöta barnen så som de är (Lärare F).

Ta alla elever på allvar

Och att om de kommer med sina bekymmer, att man tar dem på allvar. För även om det kan kännas bagatellartat för oss vuxna så är det ett bekymmer för de små (Lärare E).

Ge uppmuntran och stöd

Försöker ge uppmuntran och stöd (Lärare G).

Mobbningsjour

Att det finns en mobbningsjour på skolan, dit barnen kan komma. Dit vi också kallar de barnen som vi vet har det lite jobbigt. Det är inte bara mobbningsfall, utan även om någon behöver prata av sig kan de komma dit på måndagsmorgnarna. Det fungerar väldigt bra (Lärare E).

Veckans kompis

För att skapa ytterligare trygghet har vi här veckans kompis (Lärare A).

...vi har veckans kompis och det är klart det är både bra och dåligt ibland kanske, om man kanske inte vill vara med den personen. Detta innebär att de sitter och äter tillsammans och de sitter tillsammans i bussen. På så vis är det aldrig någon som behöver vara ensam. Vi drar lott om vem man ska vara med (Lärare F).

Arbetsmiljö

För det första måste man skapa en god arbetsmiljö och med det följer en god stämning (Lärare A).

...har ett öppet tillåtande klassrumsklimat känns väldigt viktigt (Lärare C).

Kamratstödjare

...vi har kamratstödjare (Lärare A).

Sen har vi ju klasstödjare som då också liksom kan signalera att nu är det någon som inte har det bra i min grupp (Lärare E).

Föräldrakontakt

...det är i samarbete med föräldrarna som man kan få eleven att känna sig trygg och att arbeta åt samma håll. Arbetar föräldrar och skola åt olika håll så känner eleven ingen trygghet, så det är ett viktigt blad (Lärare A).

Projekt/tema

Vad man också kan göra är att ha olika projekt som anti-mobbning, men det är ju så att projekt är punktinsatser, det viktiga är det vardagliga arbetet i skolan, att eleverna kan känna sig trygga (Lärare A).

Kategorierna nedan kunde urskiljas på intervjufrågan om hur läraren arbetade för att skapa trygghet i gruppen.

Fasta rutiner

När det gäller hela klassen så måste man försöka skapa goda strukturer med rätt mycket fasta rutiner, så barnen vet vad som ska hända och det kan bli lite monotont ibland men ett barn upplever det som en trygghet att man inte bara ändrar på saker hela tiden (Lärare A).

Förebild

Dessutom måste man försöka att förmedla en positiv människosyn, man måste försöka vara positiv själv. Man ska vara en förebild för eleverna så de inte hackar på varandra. Håller vi som vuxna på att hacka på eleverna då börjar eleverna hacka på varandra. Det med människosyn tycker vi är jätteviktigt (Lärare A).

Även visa att man som vuxen kan göra fel, att man kan göra bort sig eller vad det nu är så blir barnen trygga i det och det gör inget om man gör fel (Lärare F).

Föräldrakontakt

Det som vi också behöver göra för att ha en trygghet i gruppen är att samarbeta nära med föräldrarna. Du behöver ha ett gott samarbete med föräldrarna för att hela gruppen ska känna att vi arbetar åt samma håll (Lärare A).

Drama

...vi har vid något tillfälle tagit in personal utifrån som dramapedagog (Lärare A).

...drama (Lärare C).

Vi har dramaövningar med en grupp flickor i femman, där det inte har fungerat bra. De har haft jättesvårt att hålla sams. De är väldigt tetiga mot varandra. Där jobbar vi då med drama. En dramalärare kommer in vid ett tillfälle i vecka och gör trygghetsövningar och ja det är jättebra (Lärare E).

Rollspel

...rollspel (Lärare C).

Lek

...mycket lek (Lärare C).

Massage

Jag jobbar med massage bland annat. Barn som masserar varandra går inte ut och slår på den som har masserat (Lärare D).

Prata/samtal

...samtal (Lärare C).

Vi pratar väldigt mycket. Alla baren pratar om vad de har gjort när de har haft rast. De berättar hur de mår och om de har haft det bra på rasten. Så ta vi upp till diskussion om det är någonting som inte har varit bra (Lärare D).

Vi pratar mycket om hur man är som kompis och hur man uppför sig mot varandra (Lärare E).

Just nu så jobbar vi som så att vi sitter i en grupp i en ring på golvet och det är bara en i taget som får prata. Så varje dag har vi ett nytt ämne som till exempel jag blir jätteglad när... eller jag blir ledsen när... och så får var och en säga vad de tycker och efteråt så får man ställa frågor till varandra [---] Det har funkade bra (Lärare G).

Redovisningar

...vi har redovisning varje vecka, då får alla säga positiva kommentarer och bara en sådan sak att stå där uppe och läsa högt eller vad det nu kan vara, så får de positiva kommentarer, det gör att man växer lite (Lärare F).

Samarbetsövningar

Jag vet att klasslärarna arbetar med gruppdynamiska övningar (Lärare A).

Samarbetsövningar (Lärare C).

Grupparbeten

Sen så arbetar vi i grupper. I lite olika grupparbeten och försöker att träna oss på att arbeta med lite olika barn. Inte bara ihop med bästa kompiserna utan även med andra barn, så att man är trygg även med andra barn (Lärare D).

Just det att man gör grejer tillsammans (Lärare F).

Lösa saker så fort som möjligt

Upp till ytan med det så fort det är någonting och försöker reda ut det. Och att man försöker stå för det man gör, också att man lär sig det. [---] Att man försöker göra det bra igen, så att man inte bara undviker problemet (Lärare E).

Att man tar det på en gång och att man inte struntar i det utan man pratar med alla inblandade så att de känner att det är viktigt. Att man försöker lösa saker så fort som möjligt så att det inte blir någonting (Lärare F).

Öppen klassrumsdörr

...att klassrumsdörren är öppen är också en trygghet, man kan komma in här om man vill komma bort om det skulle bli bråk och tjafs och sånt (Lärare F).

På intervjufrågan som behandlade hur läraren arbetade med elever som upplevdes som otrygga framkom kategorierna som följer nedan.

Ta reda på orsaken

Vi gör ju vad vi kan, för det första att ta reda på vad det är som skapar den här otryggheten och varför de mår dåligt och så funderar vi på vilka åtgärder som kan vara lämpliga (Lärare A).

Jag försöker ta reda på om det finns någon orsak till det här beteendet [...] Ta reda på om det är någonting som har hänt hemma eller är det någonting i skolan och försöker på något vis luska ut det genom att prata med barnen om det hela (Lärare B).

...försöker få reda på vad det är som är jobbigt (Lärare F).

Prata/samtal

Ofta kan det vara så att man behöver prata enskilt med eleven först för att ta reda på vad det är. Men det är inte säkert att eleven vill berätta vad det handlar om egentligen, men så småningom brukar det komma fram. [...] ...skulle barnet då vid något tillfälle vara hemma så kan man också prata med klassen, försöka förklara hur den eleven har det, för att skapa förståelse och för att få dem barnen att ta hänsyn till detta och kanske hjälpa eleven i fråga (Lärare A).

Samtal, mycket samtal (Lärare B).

Jag försöker prata mycket med dem och kolla hur läget är (Lärare E).

Pratar mycket med dem (Lärare F).

Föräldrakontakt

Då måste man också ha ett samtal med föräldrarna så att de får reda på hur barnet känner sig i skolan (Lärare A).

Där tar man ju också föräldrakontakt om man undrar om det är något annat som ligger bakom. Hur de upplever det hemma. Är det något vi kan göra någonting åt? Är det någonting som vi ska jobba med tillsammans? (Lärare E)

Koppla in skolsköterska/kurator

Vi kopplar in skolsköterskan och hon kan sedan råda oss hur vi ska göra. Ta kontakt med kurator eller kanske föräldrarna behöver ta andra vägar som inte går genom skolan (Lärare A).

...alltså typ söker hjälp av kurator, skolsköterska eller någonting sådant (Lärare E).

Resurstillskott

Det kan också vara så att vi behöver ordna resurstillskott till skolan för att få det att fungera. Fler lärarveckotimmar på något sätt och ibland har vi ordnat med läxhjälp. Det handlar också om resurstillskott, att vissa elever när de får den här hjälpen att de kan orka med jobbet och kan klara det lite grand bättre (Lärare A).

Gruppövningar

Vi jobbar kanske oftare i grupp, det är bättre att jobba med gruppen och då brukar de ofta bli stärkta i individen också (Lärare C).

Vi har haft tjejgrupper ibland, nu var det mest för riktigt bråk, alltså då, men vi har ofta små grupper tillsammans (Lärare F).

Uppmärksamma eleven

...men det är viktigt att se det här barnet om det är otryggt, fråga hur det mår, hur har du det idag, komma och fråga det mycket och uppmärksamma det (Lärare C).

Mycket uppmuntran, beröm, pratar mycket om vad de är bra på (Lärare G).

Förbereda eleven

Jag försöker förbereda dem. [---] en del barn är väldigt otrygga så fort det är någonting nytt som ska hända [...] någonting man inte har gjort tidigare. Då försöker jag prata med dem och förbereda dem (Lärare D).

Successivt arbete

...sen finns det då andra barn som tycker det är jobbigt att prata inför en grupp till exempel, som blir väldigt nervösa och känner sig otrygga i den situationen och att man då gör det successivt, så att man först pratar i en liten mindre grupp så att man ändå utvecklas så att man blir tryggare och tryggare (Lärare D).

Försöker stärka det först. Att du är ju jätteduktig på det. Visa nu det. Att man försöker stärka det först. För att de ska våga tro lite mer på sig själva och sen kan man ta det som är lite mindre bra lite senare (Lärare G).

4.3. Upptäcka otrygghet

Frånvaro

Många gånger märker man det på stor frånvaro, alltså ströfrånvaro (Lärare A).

Glömsk

...glömska av olika slag (Lärare A).

Sämre prestationer

Man ser det på prestationerna till exempel vid skilsmässor (Lärare A).

Ser plågade ut

Vi vet inte vad som händer, vi ser bara på barnet att det ser lite allmänt plågat ut (Lärare A).

Ah, det syns tydligt. Dels det här när man hälsar med varandra på morgonen och tittar varandra i ögonen så syns det (Lärare E).

Osäker

Eleven är då ofta osäker, vågar inte, räcker inte upp handen, drar sig undan, frågar inte, kommer inte till mig kanske (Lärare C).

Då brukar de dra sig undan, hålla sig för sig själva, stanna kvar i klassrummet när det blir rast, aldrig självmant gå fram till någon och ordna grupper (Lärare F).

Tyst

...eller lika ofta tysta och rädda (Lärare B).

Vissa barn är väldigt tysta och drar sig undan (Lärare D).

Men sen finns det barn som är betydligt tystare och som det kan ta mycket längre tid att märka (Lärare G).

Orolig

Ofta är det väl så att han eller hon är allmänt orolig. Har svårt att sitta stilla (Lärare B).

...känner oro kanske för att gå ut på rasten eller vågar inte riktigt gå och göra saker, då är den ju inte så trygg (Lärare C).

Koncentrationssvårigheter

Brist på uppmärksamhet. Har svårt att ta emot information (Lärare B).

Påkallar andras uppmärksamhet negativt

Påkallar andras uppmärksamhet, genom att gör dumma saker kanske. Få kamrater att titta och gärna skratta. Ofta är de bråkiga (Lärare B).

...att de slår över. Att de är väldigt stömmiga och stöjiga. Det kan också vara tecken på att de är otrygga (Lärare D).

En del elever tycker jag visar det väldigt tydligt och till exempel kan de vara lite kaxiga utåt och dumma mot andra, gärna trycka ner andra för att framstå som bra själva [---] De kanske också tycker någonting annorlunda men vågar inte säga det, så därför retar de någon annan som tyckt annorlunda (Lärare G).

Avviker

På något vis att de är lite annorlunda, att de avviker lite, något i beteendet som gör att man märker att någonting är på gång (Lärare B).

Förändrat uppträdande

Men även deras uppträdande kan förändras, från att ha varit glada och positiva och enkla att ha att göra med till att de börjar ställa till det för sig (Lärare A).

Huvudvärk/magont

...en del barn kommer och säger att de har ont i huvudet vid upprepade tillfällen. De kanske har ont i magen. En del barn gråter väldigt mycket (Lärare D).

Gråter

En del barn gråter väldigt mycket (Lärare G).

Kroppsspråk

Sen syns det på raster och det syns i klassrummet. Man hukar och man undviker att titta på vissa. Man är inte öppen i sitt kroppsspråk. Så det kan alltså synas rätt så tydligt (Lärare E).

Härmar kamrater

Jag tycker att det är sådana här elever som alltid måste göra någonting likadant som någon annan eller tycker likadant, som aldrig har någon egen åsikt eller vågar vara annorlunda (Lärare G).

4.4. Trygghetens förändring

Uppmärksammas mer

Otrygga elever har det alltid funnits, det kan vara möjligen så att idag uppmärksammar vi det mer än vad vi gjorde förr. [---] Nu försöker man hjälpa fram dem som har det jobbigt (Lärare A).

...de är mycket öppnare idag och det är någon form av trygghet. Att man vågar berätta om hur man har det (Lärare D).

...barnen är mycket mycket mer meddelsamma, de tar mycket mer kontakt idag och berättar mycket mer om hur de har det. Är mycket mycket öppnare. Förr hade man en lektion och sen gick man ut och sen kunde barnen komma och berätta någonting. Men inte djupt personligt och så, det gör de idag. Idag kan de berätta om precis såna saker så att man tycker oj, det här har jag inte med att göra. Därför vet man ju mycket mer om hur de har det idag (Lärare E).

Hårdare samhällsklimat

Även samhällsklimatet i övrigt är mycket hårdare nu än det var förr, så det finns nog fler otrygga elever än vad det fanns förr, det tror jag (Lärare A).

Eleven får mer hjälp

Och det är väl det att det finns andra möjligheter att få hjälp på idag. Förr sorterade man nog in eleverna i fack och då fick det vara som det var. Nu försöker man hjälp fram dem som har det jobbigt (Lärare A).

Splittrade familjeförhållanden

Ja, och det tror jag beror på att det finns väldigt många fler splittrade familjer idag. Inget ont sagt om ensamamma mammor eller annat, en att de är splittrade kanske många gånger om. Barnen känner ingen trygghet. De har både en och två mammor och likadant med mormor och farmor och plast och bonus och allt vad det heter. Men det blir för bra kanske (Lärare B).

Många barn kommer från splittrade familjer och då blir man lite otryggare när någonting har hänt, så det kan också bidra till att de blir otryggare (Lärare C).

...det jag kanske kan ha sett är ju då att barn vars föräldrar är skilda och i synnerhet om det inte fungerar, om föräldrarna är osams, där är vårdnadstvist och sånt (Lärare D).

Jag tycker själv att antalet skilsmässobarn har ökat och att man kan se på dem barnen att de är väldigt otrygga för de vet kanske inte hos vem de ska vara hos [---] Är du trygg hemma blir du tryggare (Lärare F).

Föräldrarnas tidsbrist

Det är också så att förr var det inte så vanligt att båda föräldrarna jobbade, utan det var oftast någon hemma när man kom hem (Lärare A).

Familjer som inte har tid med sina barn. Lite dålig mänsklig fysisk kontakt med dem. TV, video och datorer som får fungera som barnvakter (Lärare B).

Stress

Dessutom är det väldigt mycket runtomkring, överallt. Framförallt mycket med de här mammorna och papporna som kanske inte har tid. Det är stress och högt tempo. De blir vana vid det från början och sedan har de väldigt svårt att lugna ner själva. De kan väldigt dåligt slappna av, märker vi när vi jobbar med det i skolan (Lärare B).

5. DISKUSSION

Diskussionsdelen innehåller först en metoddiskussion, sedan diskuterar vi resultat och analys med kopplingar till teoridel, syfte och problempreciseringar. Därefter tar vi upp förslag på vidare forskning och slutligen vilka konsekvenser denna uppsats har för vår kommande yrkesroll.

5.1. Metoddiskussion

Med utgångspunkt i uppsatsens syfte och problempreciseringar anser vi att det kvalitativa metodvalet var väl avvägt. Denscombe (2000) menar att intervjuer ger detaljerad information med djupgående insikter från ett färre antal personer. Patel och Davidson (2003) betonar att kvalitativa intervjuer ger informanten möjligheten att svara med egna ord. Uppsatsens syfte var att undersöka hur verksamma lärare arbetar för att skapa trygga elever. Utifrån detta syfte ville vi få uttömmande och beskrivande svar av informanterna. Resultatets tillförlitlighet kan påverkas av antalet utvalda informanter samt av, som Patel och Davidson (2003) påpekar, hur urvalet är genomfört. Författarna menar att resultaten ofta går att generalisera om urvalet skett systematiskt. Vårt urval baserades på ett subjektivt urval, det vill säga att informanterna handplockas utifrån en viss kännedom om personerna. Vi gjorde valet att koncentrera oss på sju personer i vår undersökning. Detta på grund av förutsättningar som till exempel begränsad tid, uppsatsens syfte, problempreciseringar samt metodval. I efterhand kan vi konstatera att urvalet var något begränsat. Det hade varit intressant att ta del av fler verksamma lärares erfarenheter från olika skolor. Detta för att erhålla ett tillförlitligare och mer generaliserbart resultat. Vi hade endast en manlig informant i undersökningen. Vi har valt att inte peka ut mannen i analysen, men vi kunde se intressanta skillnader mellan hur mannen och kvinnorna svarade. Det hade varit intressant att ha fler män i urvalet, för att kunna se eventuella skillnader mellan hur manliga och kvinnliga lärare svarar, samt för att få ett bredare manligt perspektiv i ämnet.

Intervjufrågorna var väl utformade med öppna svar, anser vi. Denscombe (2000) menar att det är en fördel att genomföra intervjuerna på en testgrupp. Vi strök en fråga efter testgruppens kommentarer och gemensamt reflekterande över frågornas utformning, då den inte var relevant. Informanterna fick ta del av frågorna i god tid före intervjuerna. Detta val grundade vi på att vi ville få genomtänkta och uttömmande svar. Det visade sig dock att detta inte var

tillräckligt. Vi anser att informanterna kunde ha givit oss mer utförliga och tydliga svar. Med tanke på att informanterna fick möjlighet att förbereda svaren i förväg gjorde vi valet att försöka undvika följdfrågor. Detta för att inte styra och påverka informanternas svar. Under analysen upptäckte vi emellertid att följdfrågor hade kunnat utveckla svaren och gjort dem lättare att tolka, men eventuellt hade vi då påverkat svaren. Även bandspelaren kan ha påverkat svaren från informanterna. Vissa påpekade att de till en början blev nervösa av bandspelarens närvaro, men att det avtog. Denscombe (2000) skriver att bandspelaren kan vara ett påträngande moment och ha störande inverkan på intervjusituationen. Med hänsyn till att informanterna var handplockade och att vi hade en viss kännedom om varandra blev intervjutillfället positivt och behagligt vilket bidrog till att informanterna vågade vara öppna och ärliga i sina svar. Vi kände att vi hade stor nytta av att ha spelat in intervjuerna och därefter skrivit ner dem ord för ord. Det underlättade i analysprocessen. Bjurwill (2001) menar att när två forskare analyserar materialet kan det finnas olikheter i hur de uppfattar informationen vilket kan påverka resultatet. Vi är väl medvetna om att det kan vara så. Det finns både för- och nackdelar med att uppfatta information på olika sätt. Det kan vara komplicerat att enas om en gemensam analys vid skilda åsikter, samtidigt som det är utvecklande att se på resultatet från olika synvinklar.

5.2. Diskussion av resultat och analys

I utvecklandet av elevens trygghet har läraren en betydelsefull roll. Trygghet är grundläggande för väldigt mycket i elevens utveckling. För att eleven ska kunna inhämta kunskap och utvecklas som individ behöver trygghetsbehovet tillgodoses.

Skolan skall sträva efter att vara levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [---] Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll därvidlag. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (Utbildningsdepartementet, 1998:9).

Enligt Apter (1997) kommer människan behöva mer trygghet och inre styrka i framtiden för att kunna hantera förändringar och ovisshet. Vi tycker att eleverna i dagens samhälle ställs inför ständigt växlande krav, vilket kräver att de besitter en inre trygghet. Under uppsatsens process har vi fått insikt i hur verksamma lärare arbetar för att skapa trygga elever. Uppsatsens syfte och problemprecisering har varierat något under arbetets gång. De har dock

varit konkreta och välformulerade under hela processen vilket har utmynnat i ett tillfredsställande resultat.

På frågan som behandlade vad trygghet hos eleven innebär kunde vi upptäcka flera likheter i hur de verksamma lärarna svarade och vad det stod i litteraturen. Det påpekades att trygghet hos eleven innebär att komma till skolan utan fysisk smärta som magont och huvudvärk. Detta nämndes inte i någon litteratur. Detta är anmärkningsvärt då återkommande magont och huvudvärk inte ska förekomma hos trygga elever om det inte beror på sjukdom. Wahlström (1993) skriver om inre och yttre trygghet, men i författarens definitioner ser vi inte att fysisk smärta i denna bemärkelse beaktas. Betydelsen av att vara trygg för att kunna inhämta kunskap framkom under intervjuerna. Trygghetens betydelse för kunskapsinhämtning är mycket viktig att ha i åtanke med tanke på lärarens uppdrag. Jansson m.fl. (1997) anser att det krävs ett genomtänkt och medvetet arbete med personlig utveckling i skolan för att förbereda eleverna för ett livslångt lärande. Vissa kompetenser så som ämnes-, personlig-, social- och koordinationskompetens behöver eleven uppfylla för att känna sig trygg. Vi anser att genom att man som lärare är medveten om dessa kompetenser och vad de innebär i arbetet med eleverna ges förutsättningar att utveckla trygghet. Det är viktigt att läraren ger eleven redskap för att utveckla dessa kompetenser.

Kommunikation är en betydelsefull del i arbetet med att skapa trygghet. Samtal efter raster, sitta i ring på golvet och låta alla elever komma till tals, diskutera problem och konflikter var några exempel som informanterna nämnde. Även Gíslason och Löwenborg (2002) betonar att en viktig del i arbetet för att skapa trygghet är att träna eleverna i att kommunicera med varandra. Samtalet stärker relationer, eleverna känner bekräftelse samt får nya tankar och idéer. Författarna skriver att det är vanligt att lärare har dagliga samlingar med eleverna där alla får berätta för varandra om sina personliga vardagliga upplevelser. I arbetet med att skapa trygghet är aktivt lyssnande centralt. Vi anser att det är viktigt för eleverna att känna sig hörda och att man som lärare ska lägga stor vikt vid arbetet med detta. Lika viktigt som det är att våga säga och stå för sin åsikt, är det att kunna lyssna på sina kamrater.

Under intervjuerna påpekades vikten av att skapa goda strukturer med fasta rutiner eftersom eleverna upplever det som en trygghet. Tydliga regler och gränser är viktigt för att skapa goda vanor vilket ger trygga elever. Grandelius (1997) menar att vuxna på skolan kan ha en viktig roll för de elever som inte har någon vuxen hemma som bryr sig och sätter gränser. För dem

blir skolan den fasta punkten med regler och gränser. Med tanke på att skolan upptar en stor del av ett barns uppväxt anser vi att det är oerhört viktigt att läraren strävar efter att skapa en trygg plats där eleverna ges möjlighet att utvecklas till trygga individer. Skolan är en social institution och det eleverna tar med sig från olika situationer i skolan kan de sedan bära med sig för att använda i andra sammanhang. Regler kan skapas på olika vis. De bör vara rimliga och skapas i samråd med eleverna. Gíslason och Löwenborg (2002) skriver att tydliga regler och normer är viktiga. Författarna menar att det är betydelsefullt att tillsammans med eleverna gå igenom förutsättningarna för att skapa struktur och trygghet. Vårt beteende och förhållningssätt inför eleverna har stor betydelse eftersom vi ska fungera som förebilder. Detta nämndes även under intervjuerna och det är mycket positivt eftersom samspel har en central roll för elevernas utveckling, då människor lär och delar med sig av kunskaper till varandra. Eriksson och Ericsson (1991) menar att alla behöver rättesnören och förebilder för att kunna fungera tillsammans. Carlberg (2000) betonar vikten av att eleverna har manliga och kvinnliga förebilder att se upp till, för att utvecklas till självständiga individer.

Att skapa en god föräldrakontakt är viktigt i arbetet med att skapa trygga elever. I Lpo 94 står det att skolan ska samarbeta med hemmet i elevens fostran för att förtydliga skolans normer och regler som en grund för elevens arbete (Utbildningsdepartementet, 1998). Fungerar inte samarbetet mellan skolan och hemmet blir eleven lidande, vilket kan ha negativ inverkan på elevens trygghet. Familjen har betydligt mer insikter i hur eleven fungerar utanför pedagogiska situationer än läraren. Kommunikation mellan hem och skola är betydelsefull för att kunna informera varandra och ta del av elevens erfarenheter och förutsättningar. Gíslason och Löwenborg (2002) framhåller att eleven bör känna att skolan visar respekt och förtroende för hans föräldrar. Det är lika viktigt för honom att föräldrarna har förtroende för skolan.

Det var viktigt att inte nonchalera konflikter utan reda upp dem direkt för att skapa en trygg grupp. Det är dock viktigt att inse att alla konflikter inte går eller behöver lösas, det beror på situationen. Som lärare är det betydelsefullt att kunna avvakta och ge eleverna möjlighet att själva lösa problem som uppstår. Givetvis måste läraren vara lyhörd och kunna avgöra när hans insats behövs. Genom att själva lösa konflikter utvecklas elevens självkänsla och kompetens att hantera konflikter. Under intervjuerna uppkom det att vissa lärare arbetade med redovisningar och framträdanden för att skapa trygghet i gruppen. Redovisningar kan genomföras på fler olika sätt, vilket innebär att varje elev kan finna ett sätt som han känner sig trygg med. Läraren bör därför vara flexibel och ge eleverna denna möjlighet. Eleven som får

möjlighet att välja redovisningsform ges god förutsättning att lyckas istället för att vändas inför situationen. Wahlström (1993) menar att elevens kunskapsinhämtning aldrig får ske på bekostnad av självförtroendet. Elevens identitet och självbild är en betydelsefull del för att kunna inhämta kunskap anser vi.

Informanterna svarade att de på många olika sätt kunde se om en elev var otrygg. Det är positivt att lärarna uppmärksammar dessa tecken. Man bör vara medveten om att dessa tecken även kan bero på andra orsaker samt att elevens tecken på otrygghet kan yttra sig på skilda vis i olika situationer. Vi märkte under analysen att det inte finns endast ett eller två tecken på om en elev är otrygg, utan många olika. Därför är det viktigt att läraren är lyhörd och uppmärksam på elevens beteende och omgivning. Även Apter (1997) beskriver en otrygg elev utifrån olika synvinklar. Man bör beakta att det författaren skriver är uppräddade exempel på en otrygg elev. Om en elev visar något av dessa tecken behöver det inte bero på att han är otrygg. Det framkom under intervjuerna att lärarna kunde se om en elev var otrygg genom att han påkallade kamraternas uppmärksamhet negativt, exempelvis genom att reta kamraterna, göra dumma saker och vara bråkig. Apter (1997) menar att känslans intelligens gör eleven medveten om hur hans beteende påverkar andra, vilket leder till att han tar ansvar för sina egna handlingar. Därför är det viktigt att man som lärare är medveten om detta och arbetar med att utveckla denna intelligens hos eleverna. Det är positivt att informanterna nämnde att de arbetade med bland annat samarbetsövningar, rollspel, massage och drama, eftersom detta utvecklar känslans intelligens. Samspel och interaktion med andra människor ger tillfällen då eleven lär och utvecklas. Enligt Bunkholdt (1995) känner barn som inte får kärlek och trygghet under uppväxten mindre empati. Wahlström (1993) skriver att dessa barn senare kan bli otrygga tonåringar som söker sig till olika grupper, vilka ger dem tryggheten som inte blivit tillgodosedd tidigare. Därför är det som vi tidigare påpekat viktigt att man som lärare strävar efter att skapa trygghet hos eleven i samråd med hemmet. Vi tycker det är bra att informanterna inte ansåg sig ha svårigheter med att se om en elev var otrygg.

En informant svarade att man kan prata med den övriga klassen när den otrygga eleven inte befinner sig där. Detta gjorde läraren för att skapa förståelse, hjälpa och få eleverna att ta hänsyn till den otrygga eleven. Vi anser att den otrygga eleven måste bli tillfrågad om detta i förväg, så att detta sker i samråd med eleven. Kommunikation är viktigt. Det är inte självklart att detta tillvägagångssätt uppfyller lärarens avsikt att hjälpa den otrygga eleven. Läraren bör

ha god kännedom om gruppen för att kunna avgöra om detta är en lämplig metod med positiv utgång.

Tryggheten hos eleverna har förändrats sedan informanterna började arbeta som lärare. Det ansågs bland annat att eleverna i dagens skola var mer otrygga, vilket kan bero på att vikten av att vara trygg uppmärksammas mer idag. Det är antagligen så att i dagens skola är man mer medveten om trygghetens betydelse för inläringen och att det inte enbart fokuseras på kunskapsförmedling. I uppsatsens bakgrund skrev vi att elevens vardag ofta präglas av stress. Detta betonade även informanterna som en orsak till att elevernas trygghet påverkas idag. De nämnde även orsaker såsom splittrade familjeförhållanden, hårdare samhällsklimat och brist på närkontakt mellan föräldrar och barn. Vi anser att detta kan inverka på elevers trygghet, men det är viktigt att inte dra några förhastade slutsatser. Bunkholdt (1995) påpekar att vi idag ofta är optimistiska när det gäller barns möjligheter att senare i livet ta igen det de har gått miste om under de första åren. Vi menar att man som lärare inte får ge upp och döma eleven som upplevs otrygg, utan måste arbeta vidare med elevens personlighetsutveckling i flera olika sammanhang. Det är positivt att de verksamma lärarna arbetade aktivt för att skapa trygga elever.

Vi tycker det är viktigt att man som lärare är medveten om sin skyldighet att efterfölja sekretessen som råder inom skolväsendet. Vi ser sekretessen som en trygghet för eleven. Detta var inget informanterna nämnde. Förhoppningsvis är de väl medvetna om sekretessens betydelse och efterföljer den, men kanske inte hade den i åtanke under intervjuerna. Känslig information får inte på något vis lämnas ut till obehöriga. Detta är väsentligt för att eleven ska känna trygghet och förtroende för skolan. Det är även viktigt att som lärare tillämpa yrkesetiska principer, exempelvis som Lärarförbundet (2001) skriver att stödja elevernas personliga utveckling, alltid möta dem med respekt samt skydda dem mot trakasserier och kränkningar. Vi anser att detta är oerhört betydelsefullt för elevens trygghet. Även de yrkesetiska principerna betonar att läraren ska verka för förtroendefulla relationer med eleven och dess föräldrar (Lärarförbundet, 2001).

5.3. Förslag på vidare forskning

Att genomföra en kvantitativ undersökning och jämföra hur olika skolor och lärare arbetar för att skapa trygga elever är ett intressant område för vidare forskning. Vi hade tyvärr inte

möjlighet att undersöka genusperspektivet, men det hade varit intressant att jämföra skillnader i hur män respektive kvinnor arbetar för att skapa trygga elever. Wahlström (1993) påpekar att pojkar har färre objekt att identifiera sig med under uppväxten. Vi anser att det behövs fler manliga lärare i skolan för att skapa en jämn fördelning av förebilder för eleverna. Vidare menar vi att en jämn fördelning av könen är av stor betydelse för att skapa de bästa förutsättningarna i skolan även för lärare. En jämn fördelning mellan könen medför att lärarna kan komplettera varandra, utbyta erfarenheter och ta hjälp av varandra. Skolan formas utifrån både ett manligt och ett kvinnligt perspektiv. Ännu ett intresseväckande område kan vara att genomföra en mer omfattande undersökning för att synliggöra om och hur tryggheten har förändrats i tiden.

5.4. Konsekvenser för vår kommande yrkesroll

Uppsatsen har medfört till att vi i vår kommande yrkesroll kommer arbeta aktivt för att skapa trygga elever. Vi har under uppsatsens process blivit mycket väl medvetna om trygghetens betydelse och att man som lärare är mycket betydelsefull för elevens utveckling. Under intervjuerna framhöll lärarna att framträda och prata inför gruppen är ett sätt att skapa trygghet. Vi känner utifrån egna erfarenheter och samtal med verksamma lärare att i samtal då eleverna ska delge varandra sina personliga erfarenheter eller upplevelser, exempelvis efter helg eller lov, kan leda till något negativt. Vissa elever kan känna sig utsatta, utpekade, ledsna, illa till mods, avundsjuka med mera. Lärares upplägg har stor betydelse för hur eleverna upplever och uppfattar situationen. Det är därför viktigt enligt Wahlström (1993) att som lärare analysera sig själv och reflektera över sitt förhållningssätt. Som lärare kommer vi att sträva efter att trygghet ska genomsyra vårt arbete med eleverna. Vi vill verka för att skapa en god föräldrakontakt, eftersom den är mycket viktig. Evenshaug och Hallen (1992) menar att det krävs tydliga regler och normer för att elevers behov av trygghet ska tillfredsställas. Det krävs även att de utövas med fasthet och konsekvens. Vi samtycker med författarna och anser även att det är oerhört viktigt att elevens föräldrar får ta del av dessa. Under exempelvis föräldramöte eller utvecklingssamtal kan skolans regler och normer förmedlas. I framtiden kommer vi att arbeta för att vi som lärare ska vara samspelade med våra kollegor. Det vill säga att de budskap som förmedlas är gemensamma och att man är konsekvent. Eleverna känner sig på så sätt trygga i gruppen, med sig själva och med lärarna.

Vi vill att trygghet ska genomsyra hela skolans verksamhet och en tanke är att skolan bör lägga vikt vid att fortbilda personalen inom ämnet. Skolan kan exempelvis profilera sig som en trygg skola. Våra förhoppningar är att de kunskaper vi erhållit under uppsatsens process kommer att förmedlas vidare till kommande kolleger. Uppsatsen har bidragit till att vi känner att en mentor är betydelsefull. Även om vi genom uppsatsen har blivit medvetna och pålästa om trygghet anser vi att yrkeserfarenhet är ovärderligt. Genom tillgång till en mentor kan vi ta del av och diskutera erfarenheter och kunskaper. Detta anser vi kan vara väldigt positivt och utvecklande i vår kommande yrkesroll. Det är en trygghet för oss.

6. SAMMANFATTNING

Denna uppsats behandlar vad verksamma lärare anser att trygghet hos eleven innebär, hur de arbetar för att skapa trygga elever, deras kännetecken på en otrygg elev samt om de anser att tryggheten har förändrats. Detta område valdes utifrån ett intresse och en vilja att skapa trygghet hos alla elever. Teoridelen inleds med definitioner av trygghet för att fortsätta med lärarens uppdrag. Härefter behandlas vad trygghet innebär för eleven och efter det människans behov av trygghet. Fortsättningsvis behandlas trygghetsbehovets betydelse under uppväxten samt lärarens förhållningssätt. Här redovisas kommunikation, strukturer, regler och gränser samt föräldrakontakt som viktiga delar för att skapa trygghet hos eleverna. Även sekretess och yrkesetiska principer redovisas här. Avslutningsvis i teoridelen beskrivs tecken på en otrygg elev. Teoridelen utmynnar i fyra problempreciseringar.

Den empiriska delen presenterar val av teoretisk utgångspunkt och metod. Vi valde att använda oss av kvalitativ metod med hjälp av intervjuer. Därefter förklaras urval och avgränsningar samt tillförlitlighet och metodkritik. Intervjuerna genomfördes på sju lärare som arbetade med elever i åldrarna 6-12 år. Tillvägagångssättet beskrivs under genomförande. Sedan tar vi upp de etiska aspekter som vi tagit hänsyn till i undersökningen.

I resultat och analys redovisas resultatet av undersökningen under fyra teman: Innebörd, Förhållningssätt, Upptäcka och Förändring. Resultatet visar att lärarna var medvetna om vad trygghet innebär för eleven. Det visar även att lärarna arbetade för att skapa trygga elever, men på flera olika sätt. Lärarna gav många olika förslag på hur de kunde upptäcka om en elev är otrygg. Även här var svaren mycket spridda. Majoriteten av lärarna ansåg att tryggheten hos eleverna hade förändrats sedan de började arbeta som lärare.

Slutligen i diskussionen resonerar vi kring empiri, resultat och analys samt teori med koppling till syfte och problempreciseringar. I diskussionen återkopplar vi till de fyra teman som uppkom i resultat och analys. Även vidare forskning samt vilka konsekvenser uppsatsen har för vår kommande yrkesroll diskuteras.

7. KÄLLFÖRTECKNING

- Apter, T. (1997) *Det trygga barnet*. Stockholm: Bokförlaget Cordia
- Berg, L. (1999) *Så kan skolan förändras!* Uppsala: Aros Förlag
- Bjurwill, C. (2001) *A, B, C och D – Vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Bunkholdt, V. (1995) *Från födsel till pubertet*. Lund: Studentlitteratur
- Carlberg, A. (2002) *Vuxna betyder allt – är vi vuxna uppgiften?* Stockholm: Hjalmarson & Högberg
- Colnerud, G. (2002) Den kollegiala paradoxen. *Pedagogiska Magasinet* 2002/4, s. 24-30
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Egidius, H. (1997) *Psykologi Lexikon*. Stockholm: Natur och Kultur
- Ejvegård, R. (1996) *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur
- Erdis, M. (2004) *Juridik för pedagoger*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson, A. & Ericson, B. (1991) *Barn – människor i utveckling*. Falköping: Almqvist & Wiksell
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (1992) *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Gíslason, B. & Löwenborg, L. (2002) *Lärarens arbete*. Stockholm: Liber Förlag AB
- Grandelius, B. (1997) *Att sätta gränser ett villkor för växande*. Falun: Natur och Kultur
- Jansson, T., Jansson, M-L. & Wågman, G. (1997) *Hur man får människor att växa*. Södertälje: Kommentus Förlag
- Läraryrket (2001) *Lärarens handbok – Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*. Solna: Tryckindustri Information
- Nationalencyklopedin (1996) *Nationalencyklopedin ordbok 3*. Göteborg: Bokförlaget Bra Böcker AB
- Patel, R. & Davison, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Ribberfalk, B-G. (1990) *Rätt i skolan*. Folksam
- Ronsten, C. (2001) *Betydelsefulla lärare. En samling berättelser om lust och växtkraft*. Stockholm: Liber Förlag AB
- Silverman, D. (2000) *Doing Qualitative Research – A Practical Handbook*. London: SAGE Publications

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma

Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer

Wahlström O, G. (1993) *Gruppen som grogrund. En arbetsmetod som utvecklar*. Stockholm: Liber Förlag AB

Wengraf, T. (2001) *Qualitative Research Interviewing*. London: SAGE Publications

World wide web:

2003-03-28 *Pressmeddelande: Ta barns oro på allvar* [www], 2003. Hämtat från <http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=3513> >, Senast uppdaterad 2003-03-28, hämtad 2004-09-01.

Positiva attityder till skolan [www], 2004. Hämtat från http://www.lararnastidning.net/LT_Output.asp?ArticleID=33174&CategoryID=3616&ArticleOutputTemplateID >, Senast uppdaterad 2004-04-23, hämtad 2004-09-01.

Pressmeddelande 2002-11-13 De etiska frågorna måste prioriteras i skolan [www], 2002 Hämtat från <http://www.skolverket.se/publicerat/press/press2002/press021113.shtml> >, Senast uppdaterad 2003-04-15, hämtad 2004-09-01.

Intervjufrågor

- Vilken ålder har eleverna du arbetar med?
- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vad innebär trygghet hos eleven för dig?
- Hur arbetar du som lärare för att skapa trygghet hos eleven?
- Hur arbetar du som lärare för att skapa trygghet i gruppen?
- Hur ser du om en elev är otrygg?
- Hur arbetar du med de elever som du upplever som otrygga?
- Upplever du att tryggheten hos eleverna har ändrats sen du började arbeta som lärare?