



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Ful, fulare, fulast!

– en undersökning om elevers språkbruk i skolans formella
och informella miljöer

Lina-Mariah Abrahamsson & Elin Vall

Svenska för tidigare åldrar LAU390

Handledare: Einar Korpus

Examinatorer: Åsa Wengelin & Mikael
Nordenfors

Rapportnummer: HT12-1170-02

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Ful, fulare, fulast! – en undersökning om elevers språkbruk i skolans formella och informella miljöer

Författare: Lina-Mariah Abrahamsson & Elin Vall

Termin och år: HT 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Einar Korpus

Examinatorer: Åsa Wengelin & Mikael Nordenfors

Rapportnummer: HT12-1170-02

Nyckelord: Språkbruk, sociala sammanhang, verbal interaktion, dialog, grupp, formella miljöer och informella miljöer.

Sammanfattning:

Syftet med detta arbete är att undersöka elevers språkbruk i olika sociala sammanhang inom skolan. Våra huvudfrågor är hurvida elevernas språkbruk skiljer sig mellan formella och informella miljöer, på vilket sätt det visar sig samt vad det kan bero på. Vi vill även undersöka om det finns en diskrepans mellan våra observationer och pedagogernas uppfattningar kring språkbruket. Som metod använder vi oss av observationer och enkäter. Vi använder i detta arbete relevant litteratur, både teoribaserad men också tidigare forskning. I arbetet diskuterar vi även kring de aktuella styrdokument. Resultatet visar att eleverna använder olika språkbruk i formella och informella miljöer samt att det finns en tydligare koppling mellan individer än kontext. Diskrepansen visar sig ligga i att pedagogerna inte är närvarande i vissa av de omnämnda miljöerna. Vi anser att arbetet har en hög relevans för läraryrket då mycket tid läggs på att lösa konflikter som ofta uppstår då negativt språkbruk används. Skolan har som uppgift att motverka kränkande handlingar och vi menar därför att det är viktigt att belysa detta för att det ska kunna förhindras. Vi vill väcka diskussionen kring detta då vi anser det är ett generellt problem som finns i alla åldrar och på alla skolor.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Begreppsgenomgång	5
2. Syfte och problemformulering	6
3. Teoretisk anknytning.....	6
3.1 Teorigenomgång.....	6
3.2 Tidigare forskning	8
4. Metod och tillvägagångssätt.....	11
4.1 Observation	12
4.2 Enkätundersökning.....	13
4.3 Avgränsningar och urval	14
4.4 Generalisering	15
4.5 Etiska hänsyn.....	15
5. Resultat.....	16
5.1 Observationsredovisning.....	16
5.1.1 Klassrum, ordinarie pedagog.....	16
5.1.2 Klassrum, annan pedagog	16
5.1.3 Kapprummet.....	17
5.1.4 Rast.....	18
5.1.5 Fritids	18
5.2 Enkätredovisning.....	19
6. Diskussion	21
6.1 Formella miljöer	21
6.2 Informella miljöer	24
6.3 Enkät.....	27
7. Slutdiskussion.....	29
7.1 Frågeställning 1	29
7.2 Frågeställning 2	30
7.3 Frågeställning 3	31
7.4 Didaktiska slutsatser.....	32
7.5 Vidare forskning.....	33
7.6 Slutsats	33
8. Referenslista	35
8.1 Litteratur.....	35
8.2 Internetkällor	35
8.3 Observationsschema.....	35

8.4 Enkät svar	35
9. Bilagor	36
Bilaga 1	36
Bilaga 2	37
Bilaga 3	38
Bilaga 4	39

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Vi har valt att fokusera vårt examensarbete på elevernas skiftande språkbruk under de olika sociala sammanhang som inträffar under skoldagen. Vi har under våra tidigare VFU-perioder upplevt att eleverna använder ett mer negativt språkbruk under de aktiviteter som inte är lärarstyrda såsom rast och fritids. Vi har även upplevt detta då ordinarie pedagog inte är närvarande. Med negativt språkbruk menar vi att eleverna använder svordomar och kränkande yttranden. Vi har sett att eleverna har vad som kan liknas vid en ”på- och av-knapp” när det kommer till deras språkbruk. Vi har upplevt att eleverna använder ett socialt accepterat språk, ”på-knapp”, vid undervisning för att sedan stänga av detta då de går ut på rast, ”av-knapp”. Därför anser vi att det skulle vara intressant att göra en undersökning där vi kunde gå närmare in på problematiken med detta. I vårt arbete har vi också undersökt huruvida pedagogerna är medvetna om elevernas språkbruk under de båda miljöerna samt om det finns en diskrepans mellan deras åsikter och resultatet av våra observationer. [Denna frågeställning valde vi att ha med i vårt arbete då vi anser att det är viktigt att pedagoger har en insikt om hur elevernas språkbruk är, även under tillfällen då man som pedagog inte kan närvara.](#) Senare i arbetet kommer en förklaring till de begrepp vi kommer att använda under arbetets gång.

Vi menar att det är viktigt att belysa detta då ett negativt språkbruk är något som brukas i såväl yngre som äldre åldrar. Detta förekommer oavsett etnicitet, socioekonomisk bakgrund och kön. Ett negativt språkbruk behöver inte bara påverka den enskilda eleven utan även dess omgivning. I många situationer handlar ett negativt språkbruk om att skapa sig en maktposition där andra elever har en tendens att ta efter för att få bibehålla sin plats i kamratkretsen. Vi menar också att detta är en del av de verbala kränkningar och mobbning, vilket skolan ska motverka.

Som blivande lärare anser vi att det är viktigt att belysa det språkbruk som eleverna använder då pedagoger inte är närvarande. Våra erfarenheter säger att skolorna arbetar med elevernas språkbruk men inte tillräckligt. Detta då eleverna vi har stött på fortfarande använder ett negativt språkbruk vid situationer där de interagerar med varandra.

1.2 Begreppsgenomgång

Vi vill med denna genomgång förtydliga hur vi väljer att definiera ett antal vanligt förekommande begrepp i detta arbete. När vi i detta arbete använder ordet språkbruk menar vi vilka ord som används då eleverna socialt interagerar via språk med andra individer inom skolans miljö. ”– SPRÅK-BRUK. [jfr t. *sprachegebrauch*] bruk av språket, sätt att bruka språket, sätt att uttrycka sig språkligt” (SAOB, 13-11-2012). Till skillnad från SAOB har vi valt att inte lägga någon vikt vid hur eleverna använder språket grammatiskt, vilket vi tolkar att SAOB menar, utan endast på vilka ord de använder. När vi i detta arbete talar om ett negativt språkbruk menar vi att det handlar om svordomar samt de ord som blir kränkande i kontexten. Vi ställer det i relation till det språkbruk som vi anser vara socialt accepterat i dagens skola. När vi vidare talar om ett negativare språkbruk ställer vi det i jämförelse mot de observerade tillfällena då ordinarie pedagog närvarat.

Formella miljöer menar vi är all typ av planerad undervisning under ordinarie skoltid. Vid våra observationer förekom det enbart traditionell klassrumsundervisning och därmed ser vi det som formella miljöer i detta arbete. Samtidigt har vi valt att benämna raster som informell miljö då eleverna själva får välja aktivitet. Vi har även valt att benämna fritids som en informell miljö men med skillnaden att eleverna där får välja aktivitet inom befintliga ramar.

Kaprummet är också en plats som i vår mening är en informell miljö. Vi syftar med våra begrepp formell och informell miljö på hur mycket eleverna själva får styra sina aktiviteter i de olika miljöerna.

Ordet kontext handlar om den miljö och verbala interaktion som eleven deltar i. När vi väljer att använda socialt sammanhang menar vi att det handlar om situationer där eleverna verbalt interagerar med varandra, oavsett om det finns en pedagog närvarande eller inte.

2. Syfte och problemformulering

Syftet med detta examensarbete är att undersöka ifall eleverna använder ett negativare språkbruk i informella miljöer jämfört med formella miljöer samt vad detta kan bero på. Vi vill också undersöka huruvida det finns en diskrepans mellan våra observationer och pedagogernas åsikter.

- Om eleverna visar ett annorlunda språkbruk i informella gentemot formella miljöer, på vilket sätt visar det sig?
- Om eleverna använder ett annorlunda språkbruk i olika sociala sammanhang, vad kan det bero på?
- Om en diskrepans finns mellan pedagogernas åsikter och elevernas språkbruk finns, på vilket sätt yttrar det sig?

3. Teoretisk anknytning

Nedan följer en genomgång av den litteratur, både teori- och forskningsbaserad, som vi kommer att använda under diskussionsdelen av detta arbete. Vi har valt att presentera böckerna var för sig och inte i någon tematisk ordning då vi kommer att ställa författarna emot varandra i analysdelen. En del kapitel behandlar sådant vi inte finner relevant för vårt arbete och vi har därför valt att endast redogöra för de kapitel som berör vårt syfte.

3.1 Teorigenomgång

Dysthe (2003) skriver i sin bok om den sociokulturella teori som Vygotskij och Bakhtin förespråkar. Författaren beskriver att den sociokulturella teorin bygger på att lärande sker i samspel med andra och genom att delta i olika kontexter. Enligt den sociokulturella teorin visas kunnande genom att delta i olika sociala sammanhang. Man utvecklas genom social samverkan, inte bara människa-människa utan också människa-redskap. Därmed kan man säga att lärandet är styrt av situationen, det är situerat, vilket betyder att det är invävt i en historisk och kulturell kontext. Kommunikationen som sker i de olika kontexterna är vitala då språket är en förutsättning för lärande. De miljöer som ska finnas i skolan är sådana som efterliknar världen utanför, för att på bästa sätt förbereda eleverna för den, menar Vygotskij (Dysthe, 2003).

Mediering är ett centralt begrepp för den sociokulturella teorin och bygger på att kunskap överförs via olika redskap. Medierande verktyg, intellektuella eller fysiska, är till stöd för lärandet och utvecklingen. Språket är det främsta medierande redskapet. Varje redskap har en

kulturell och historisk erfarenhet som kommer till nytta då redskapet används. Via kommunikation kan dessa redskap och användningen av dem föras vidare till andra generationer. Läraren har en medierande uppgift då denne ska omformulera kunskapen och överföra den till eleverna med hjälp av språket. Redskapet hjälper lärandet att utvecklas. Språket är också viktigt då man tar in information, bearbetar det för att sedan förklara den med egna ord, då har man tillägnat sig kunskapen (Dysthe, 2003).

Dialog är något som Mikhail Bakhtin anser vara väsentligt i lärandemiljöer. Dialogen är något enligt dem eftersträvansvärt, all kommunikation är i grunden dialogisk och människans hela existens bygger på den. Dialog i Bakhtinsk mening behöver inte vara verbal men ska ha en adressat. Han menar att dialogen utvecklar tänkandet då man måste argumentera, omvärdera samt hitta sin egen ståndpunkt och på så vis ta till sig kunskap. Han menar att till skillnad från monologen, som är starkt auktorativ, är dialogen inkluderande och motiverande (Igland & Dysthe, 2003).

Dysthe och Igland skriver om sociala språk, eller talgenre, som innebär att det finns olika diskurser inom språket beroende av den kulturella kontexten. Varje social krets har en egen talgenre som man fostras in i. Det är genom interaktionen med andra som dessa talgenre formas och utvecklas. De sociala språken bestäms av värderingar som följer med det kulturella och institutionella. I de olika sociala språken förväntas våra yttranden få en viss respons som man sedan tidigare är medveten om. Dessa sociala språk kan vara miljöbundna till exempel så kan en viss talgenre råda i klassrummet. Vygotskij, vilken Dysthe och Igland tolkat, talar också om att man använder språket annorlunda beroende på kontexten; han kallade det diskurssamhällen. Diskurssamhällen uppnås genom att skolan utformar undervisningen så att eleverna lär sig vilka begrepp och tankesätt som är korrekt inom de olika diskurssamhällena. Precis som författarna belyser kan man även koppla det sociala språket till en form av praxisgemenskap. I en praxisgemenskap vet deltagarna vad som förväntas av dem och vilket språk man bör använda (Dysthe & Igland, 2003).

Även Hundeide (2003) diskuterar det sociala spel som förekommer i skolan. Hundeide påpekar att eleverna i skolan inte bara lär sig kunskap utan också de sociala regler som finns i dagens samhälle. Det finns i varje kontext en dold agenda för vad som är rätt och fel till exempel hur man bör tala med varandra i skolan. De sociala regler som råder finns oftast inte nedskrivna utan är något man lär sig via deltagande. Hundeide gör en tydlig avgränsning mellan vad som förväntas av läraren och vad som förväntas av eleverna men är också tydlig med att olika klassrum har olika sociala regler. Det finns också en skillnad mellan hur man talar till läraren och hur man talar till sina kamrater. Han menar att läraren har som ansvar att skapa ett rum där eleverna känner sig trygga att kommunicera (Hundeide, 2003).

Hundeide talar om klassrummets interpersonliga klimat där det hela tiden sker en anpassning från lärarens håll men också från elevernas. Denna anpassning är beroende av de tysta regler som gäller för kommunikationen i klassrummet. Författaren menar att elevens svar kan ses ur två olika aspekter. Dels är det ett svar på frågan, en spegling av elevens intellekt men också en reflektion om hur väl eleven bemästrar de rådande reglerna för denna kontext (Hundeide, 2003).

Gunn Imsen (2006) tolkar Lev Vygotskijs sociokulturella teori kring lärande. Hon skriver att lärande är en social process och att allt lärande sker i ett socialt samspel. Lev Vygotskij studerade under sin tid vad han kallade för genesen, utvecklingen. Då man ser till genesen är det viktigt att ha den historien i beaktning, hur människan utvecklats över tid. Vygotskij anser

att man inte kan förstå ett psykologiskt fenomen utan att ha historien såväl som framtiden individen utvecklas mot i beaktande. För att kunna förstå en människa måste denna ses i ljuset av både tid och rum (Imsen, 2006).

Då vi tar till oss kunskap menar Vygotskij, tolkad av Imsen, att vi använder oss av olika redskap. Det främsta av dessa redskap är det talade språket. Dock menar han att handling och språk båda är ”delar av samma situation och tillsammans fyller en funktion” (Imsen, 2006, s 314). Språket är även en del av den individuella, inre utvecklingen. Språket blir en del av reflektionen kring sina handlingar och sitt tänkande (Imsen, 2006).

Imsen beskriver att språket besitter två huvudfunktioner. Det är dels ett verktyg för kommunikation, och dels ett redskap för lärande och tänkande. Även i detta kapitel lyfter Imsen upp Vygotskij vilken menar att relationen mellan tanke och ord är i en ständig process. Tanke blir till ord och fortsätter så i en kontinuerlig rörelse. Vidare menar Vygotskij att språkets betydelse för tänkandet bör tas i beaktande i den pedagogiska verksamheten. Han menar att det är viktigt att det både sker samtal mellan elev och lärare, samt mellan elev och elev. Dessa samtal bör vara ”av hög kvalitet” då de är en viktig del av barnets inläring (Imsen, 2006).

3.2 Tidigare forskning

Anward (1983) skriver om vad man kan använda språk till. Han menar att man med hjälp av språket kan strukturera upplevelser samt förmedla dessa till en annan part. Vidare menar han att språket i sin natur är socialt. Det är unikt på det sätt att orden förefaller ha i stort sett samma betydelse för alla individer som talar samma språk. Anward menar att vi inte talar i ord utan i yttranden. Det är alltså kombinationer av ord i vilka vi lägger betydelse. Författaren menar att dessa yttranden grundar sig i vissa sociala regler, vem får tala och när? Vad får man tala om och inte? Han menar att ett språkkunnande inte bara grundas i det grammatiska, utan även innebär att man är medveten om och kan följa dessa sociala regler (Anward, 1983).

Anward anser att språket är mångskiftande då det inte bara innehåller dialekter och sociolekter utan även en rad olika gruppspråk. Gruppspråk menar han bildas då individer deltar i någon form av stabil aktivitet. De individer som är förenade i en sådan aktivitet bildar en socialgrupp. I denna socialgrupp formar de sitt eget språkbruk samt normer kring detta, vilket blir deras gruppspråk. Författaren menar att deltagarna i denna grupp inte kan språket på riktigt innan de följer den rådande normen (Anward, 1983).

Anward talar om språklig utveckling och språkliga regler. Han menar att den språkliga utvecklingen avgörs av vilka språkliga interaktionsmiljöer barnet deltar i. Det avgörs även av vilken roll barnet får i dessa olika sociala interaktioner. Författaren anser att detta även gäller för den senare språkliga utvecklingen, alltså för äldre barn. Vidare menar han att språkliga beteenden är regelstyrda. Med regelstyrda menas vilka konsekvenser de språkliga handlingarna får till exempel kan olika personer reagera olika på de språkval man gör. Samma språkliga handling kan få olika konsekvenser i olika språkliga sammanhang. Han menar att relationer kan på så sätt upprätthållas, bibehållas eller förändras genom en viss språklig handling (Anward, 1983).

Anward skriver också om undervisningen som en språklig verksamhet. De språkliga aktiviteterna som försiggår i klassrummet menar han är reglerade. Anward påpekar att vem som helst inte har rätt att tala om vad som helst eller när som helst. Dessa språkliga aktiviteter styrs alltså av regler vilka utger normen för hur kommunikationen i klassrummet ska te sig.

Dessa regler gäller turtagning, innehåll, och språklig form, alltså vilka ord och uttryck som får användas. När en mening konstrueras måste den som gör yttrandet både ta hänsyn till ämne och mottagare. Vad som av skolan anses som bra språkbruk grundas i vad som anses som bra kommunikation enligt Anwards åsikt. En som följer skolans regler gällande turtagning, innehåll och språklig form samt anpassar sitt yttrande efter mottagare, anses alltså som en god språkbrukare enligt skolans ideal (Anward, 1983).

Lars-Gunnar Andersson (1985) skriver och diskuterar kring språket och dess fula ord i vid mening. Vad är tabubelagt språk och vad är fult språk? Författaren diskuterar dessa frågor samt beskriver att alla människor har olika smärtgränser när det kommer till fult/tabubelagt språk. Han menar också att det är mer okej att använda ett visst språk i ett specifikt sammanhang. Språket är i ständig förändring och förr ansågs det mindre acceptabelt att svära än vad det är idag (Andersson, 1985).

Barn utvecklar sitt språk från tidig ålder och befäster kunskap om regler kring språkbruket, till exempel när man får lov att säga vad. Språket är en del av socialisationen och barn lär sig socialisera genom språket, allt för att till slut bli en god medborgare. Andersson menar att barn lär sig språkets regler genom; familjen, förskola/skola, kompisar och massmedia. Författaren menar att vi människor använder olika språkbruk utifrån olika kontexter samt att vi har en underliggande förståelse för när det är socialt accepterat att använda sig av svordomar. Andersson menar att ”Ingen människa använder språket på samma sätt i alla situationer” (Andersson, 1985, s. 70.) utan att det ständigt bestäms av vem man pratar med, vad man pratar om samt när och var samtalen äger rum. Han menar att de variationer vi gör i vårt språkbruk även bygger på våra språkliga attityder till exempel när man får använda vilket språkbruk. Han påpekar att detta är något som barn har svårt att lära in (Andersson, 1985).

Författaren diskuterar också frågan om varför vi använder svordomar utifrån tre olika perspektiv, psykologiskt, språkligt och socialt. De psykologiska motiven är främst för att få ur sig frustration till exempel när man slår sig eller behöver avreagera sig. De språkliga motiven till varför svordomar används är; att svordomar är som allt annat språk, att vi alternerar vår språkstil samt att vissa svordomar är nödvändiga ord då det inte finns några synonymer. De sociala motiven är betydligt fler.

- a) För att visa sig tuff.
- b) För att chockera de man talar med.
- c) För att ange sin grupp tillhörighet.
- d) För att skälla på andra.
- e) För att visa vänskap (skämta) (Andersson, 1985).

Marie Bliding, Ann-Sofie Holm samt Solveig Hägglund (2002), har på uppdrag av Skolverket skrivit en rapport där de undersöker var och varför elever känner sig otrygga på vissa plaster i skolan. I denna har man undersökt elevernas synpunkter på skolans olika sociala sammanhang. I rapporten väljer författarna att definiera begreppen formella/informella miljöer som platser, relationer, aktiviteter eller tidpunkter utifrån elevernas egna erfarenheter. Dessa miljöer kan antingen vara trygga eller otrygga beroende på vem/vilka som är närvarande. Enligt de tillfrågade eleverna är otrygga platser ofta utomhus, långt ifrån klassrummet och otryggheten grundas oftast i att det saknas vuxen närvaro. Det framkommer i rapporten att dessa platser har någon form av förutbestämt regelverk om hur den sociala kontexten brukar utspela sig. Rapporten visar också att vad som anses vara en otrygg plats för

en elev, kan anses vara trygg för en annan. Detta visar återigen att platsen anses som trygg eller otrygg beroende på den sociala kontexten (Bliding, m.fl., 2002).

Evaldsson (2006) talar om kamratgruppsinteraktion och kamratkulturer. Evaldsson menar att barn deltar i ett ständigt flöde av olika språkliga aktiviteter med jämnåriga. Dessa aktiviteter handlar både om att upprätthålla sociala relationer och om att skapa nya. Barnet formar och omformar sin sociala identitet i det språkliga umgänget med vänner. I dessa språkliga umgängen etableras unika kamratkulturer i vilka de dels följer dels utmanar de vuxnas normer gällande språkbruk. Evaldsson påpekar att då man talar om kamratgruppsocialisation eller kamratkulturer måste man fråga sig vilken betydelse de vardagliga aktiviteterna har för de barn som deltar. Detta då barns vardagliga språkliga aktiviteter inte är ”transparanta eller neutrala förmedlare av ett budskap” (Evaldsson, 2006, s 94). Istället menar hon att de är meningsskapande sociala handlingar i vilka de skapar dessa unika kamratkulturer (Evaldsson, 2006).

Evaldsson anser att det inte går att tillskriva barnets språkliga aktiviteter en viss innebörd utan att de har setts utifrån det sammanhang de ingår i och den betydelse som deltagarna själva lägger i orden. Vidare anser hon det viktigt att ha i åtanke att vad som av skolan anses som kränkande språkbruk, så som skvaller, retande och förolämpningar, inte nödvändigtvis behöver ha samma betydelse för individerna inom kamratgruppen som använder sig av denna typ av yttranden. De, enligt skolan, kränkande yttrandena kan istället ses som ett sätt för barnet att utmana normer och skapa en identitet i samspel med vänner (Evaldsson, 2006).

Lars Svedberg (2007) gör i sin en distinktion mellan en samling av människor och grupper. I en grupp sker det, till skillnad från i en samling av människor, en kommunikation och ett utbyte av erfarenheter. Vidare skriver Svedberg om olika typer av grupper som existerar i samhället, såväl i skolan som utanför. Han menar att vi tyr oss till dessa grupper inte bara för ren överlevnads skull, utan för att få de behov vi inte kan tillgodogöra själva tillgodosedda (Svedberg, 2007).

Två av de grupper Svedberg talar om är primär och sekundärgrupper. Primärgruppen menar han består av familj och nära vänner. Denna består av människor som är mycket viktiga för den enskilde individens identitet. Sekundärgruppernas medlemmar kan även de vara viktiga för identiteten, men individen har dock större distans till dessa. Medlemmarna i sekundärgrupperna kan vara klasskamrater eller bestå av kompisgäng man sällan socialiserar sig med. Svedberg menar att ”sekundärgrupperna utgör en grupp på grund av en gemensam målsättning, eller på grund av likartade sociala positioner” (Svedberg, 2007, s 16). Författaren talar även om referensgrupper. Dessa grupper består av den typ av människor man själv strävar efter att bli. Det är även denna grupp man har som utgångspunkt då man positionerar andras sociala status. Svedberg menar att en människas agerande kan förklaras genom dess vilja att likna dem som ingår i referensgruppen (Svedberg, 2007).

Vidare talar Svedberg om vi- och demgrupper. Demgrupperna står som representanter för allt vi, alltså självet, inte är. Demgrupperna används därför för att stärka den egna gruppens sammanhållning. Detta görs genom att försöka trycka ner de andra grupperna ofta via språket och på så sätt höja sig själv eller sin grupp. Svedberg skriver även om formella och informella grupper. Informella grupper menar han är de som bildas spontant och utgår från deltagarnas intresse. Dessa bildas alltså till stor del av fri vilja. De formella grupperna är en slags motsats till detta menar han. I dessa finns det, till skillnad från i de informella grupperna, bestämda regler och rutiner. De har även ett uttalat syfte med att existera och utgår ifrån ett formellt

ledarskap. Dessa formella grupper menar författaren att skolklassen tillhör. De formella grupperna är oftast inte självvalda utifrån den aspekten att man helt enkelt trivs med varandra. Då det gäller skolklasser handlar det mer om att individerna som deltar i gruppen är i samma ålder och bor i samma område. Svedberg menar dock att det är vanligt förekommande att dessa båda grupper existerar sida vid sida, till exempel då en grupp av individer med samma intresse bildas i en skolklass (Svedberg, 2007).

I boken skriver Svedberg även om det han benämner som kollektiv kompetens. Han menar att bara för att en individ besitter mycket kunskap, blir inte denna automatiskt kompetent. Detta eftersom kompetens handlar om att kunna använda sina kunskaper i den givna situationen. För att kunna uppbringa en kollektiv kompetens krävs att alla deltagare ser ett syfte i att uppnå gruppens mål, och samspelar för att nå dessa. För att kunna bibehålla en vilja att uppnå dessa mål menar författaren att det krävs att deltagarna kommunicerar och på så sätt kan utbyta tankar och erfarenheter. Deltagarna måste även vara överens om det faktum att uppnå dessa mål är en kollektiv angelägenhet som inte går att genomföra utan resterande del av gruppen (Svedberg, 2007).

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) står det att skolan ska främja elevernas förståelse för andra individer. Detta ska göras i en levande gemenskap där skolan ska sträva mot att vara en social och kulturell mötesplats. Skolan ska främja att eleverna lär sig respektera andra individers egenvärde, tar avstånd från förtyck och kränkande behandling samt kan sätta sig in i andras situationer och handla utifrån dennes bästa. Språket ska användas som främsta redskapet för kunskapsutveckling. Under Kursplan för svenska skrivs det att undervisningen ska bidra till att ”eleverna får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor. Därigenom ska eleverna ges förutsättningar att ta ansvar för det egna språkbruket” (LGR11, 2011, s 222). Målet är att eleverna ska känna sig trygga att använda ett rikt och varierat språkbruk som de kan anpassa efter vem de talar med, vad man talar om och när man talar om det. De ska också kunna följa och identifiera språkliga normer samt att utveckla deras språkliga förmåga genom kommunikation. Lärarens uppdrag är att bredda sin undervisning så att alla elever har möjlighet att nå ovanstående mål. Läraren ska också ge eleverna stöd i deras språkutveckling i den mån det behövs (Skolverket, 2011).

4. Metod och tillvägagångssätt

För att kunna besvara våra frågeställningar valde vi att använda oss av observationer samt enkätundersökning. Skälet till att vi valde att genomföra både observationer och enkätundersökning var för att stärka validiteten i vår undersökning, då den kan verka svag om endast observationer används som metod. Vi anser att den stärktes genom två metoder för att de kopplade till varandra och gav oss svar på sådant vi eventuellt missat. Vår undersökning genomförde vi i en årskurs fyra, i en kranskommun till Göteborg. Skolan i fråga var en av författarna till detta arbetes VFU-skola och det kan ha både för- och nackdelar. Det främsta skälet till att vi valde denna skolan var för att klassen som denne praktiserar i var inom den tänkta målgruppen. Vi resonerade fram och tillbaka huruvida detta kunde påverka vår undersökning. Det var enligt oss en fördel att miljön/organisationen var känd för en av oss sedan tidigare då eleverna och pedagogerna visste vem ena författaren var och det medför att undersökningen kunde genomföras på ett mer naturligt sätt. Det kan också vara en nackdel då eleverna visste att denne var en blivande lärare och därmed agerade annorlunda under informella miljöer, samtidigt som den andre författarens närvaro också kunde förändra deras

beteende då de ville visa sig duktiga till exempel genom att vara mer eftertänksamma vid deras yttranden. Vi ansåg dock att detta inte skedde då vi hade som mål att vara så osynliga som möjligt. Vi såg också det som en fördel att en av oss hade en relation med de aktuella pedagoger och att de redan hade ett uppbyggt förtroende till varandra.

För att kunna genomföra vår undersökning valde vi att observera eleverna både i formella och informella miljöer. Enkätundersökningen berörde en population på sex pedagoger som alla var kopplade till den aktuella klassen. Dessa sex pedagoger var; den ordinarie klassläraren, en elevassistent, två fritidspedagoger, en bild/slöjdlärare som även ansvarar för klassen en dag i veckan samt en gymnastik/musiklärare. Dessa sex pedagoger utgör även ett arbetslag som har möte en timme varje vecka. Inför vår observation skickade vi ut en tillståndsmall till elevernas vårdnadshavare där de fick ge sitt godkännande till elevernas medverkan men också en garanti om att all information är anonym (se bilaga 1). Vi gav även de berörda pedagogerna en tillståndsmall där de godkände att resultatet av enkäten användes i vårt arbete samt garanterade anonymitet (se bilaga 2). Vi valde att inte använda oss av samtalsintervju då vi menade att det inte hade fört oss närmare svaret på vår frågeställning, då det är elevernas spontana interaktion vi valde att studera. Dock var det intressant att se pedagogernas spontana reaktioner vid de tillfällen då eleverna använde ett mer negativt språkbruk. Vi ansåg att pedagogernas synvinkel framträder tillräckligt via enkätundersökningen.

4.1 Observation

Observationernas syfte var att studera elevernas språkbruk i sociala sammanhang, både i formella och informella miljöer. Enligt *Metodpraktikan* kan det vara stor risk att de som deltar, i vårt fall eleverna, är omedvetna om vad de faktiskt säger och därmed valde vi att arbeta med direktobservationer. Som fullständiga, med fullständiga menar vi att vi endast observerade och inte deltog, observatörer fokuserade vi på vilket språkbruk eleverna använde utan att själva vara involverade (Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. 2007). Hur osynliga vi än försökte vara så noterade eleverna att vi var där och därmed behövde vi ha i åtanke att de kan ha agerat annorlunda på grund av vår närvaro. Vi valde att använda ett observationsschema för att säkerställa att vi studerade samma fenomen samt för att hjälpa minnet (se bilaga 3). Ett exempel på hur dessa ifylldes redovisas nedan.

Observationsschema nr: 1

Antal pedagoger: 0 Antal elever: 3-7

Aktivitet: Rast

Miljö: Fotbollsplan

Situationsbeskrivning:

Några elever spelar fotboll under en kortare rast.

Citat: "Jävla idiot", "idiot", "helvete", "fan"

Egen reflektion:

Ett försöka att hävda sig inför kompisarna.

Övriga observationer kommer inte att redovisas var för sig, men finns att fås på begäran (se observationsschema). Dessa observationsscheman var personliga för oss. De kommer inte bli redovisade var för sig men finns att nås på begäran (se observationsschema). Vid observationstillfällen finns alltid en risk för tolkning och värdering av till exempel känslor eller uppsåt men vi försökte att inte värdera situationerna för att behålla validiteten. De observationer som vi antecknade är de som vi ansåg vara relevanta för vår undersökning.

Observationerna ägde rum under tre dagar, under samtliga lektioner och fritidsaktiviteter av skolan anordnade. Alla observationer genomförde vi skribenter ihop. Dock samtalande vi under dessa och valde att bara en av oss skulle anteckna den observerade situationen. Detta gjordes för att underlätta analysarbetet. Alla observationer diskuterades även för att se till att dessa var sanningsenligt antecknade och ingen information var felaktig.

Vi observerade under tre dagar hela dagar. Detta innebär att vi var med eleverna mellan 8-16:00, frånsett en 30 minuters rast. Under dessa dagar var vi med under samtliga av elevernas aktiviteter. Sammanlagt gjordes 23 observationer. De flesta av dessa är då ett negativt språkbruk användes. Dock har några enstaka observationer då inget negativt språkbruk använts nedskrivits för att lyfta fram de att det även var tillfällen då detta inte förekom. Dock har vi ändå valt att främst skriva ner de gånger då negativt språk använts, då detta var syftet för vår studie. Nedan följer en redovisning av hur många observationer som gjorts vi respektive socialt sammanhang, samt vilken pedagog som närvarade. Vi kommer även att redovisa de gånger observationer skett utan pedagogs närvaro.

Antal observationer

Ordinarie pedagog: 4

Annan pedagog:6

Ingen pedagog: 5

Flertal pedagoger då ordinarie pedagog närvarat:2

Flertalet pedagoger då ordinarie pedagog inte närvarat:5

Totalt antal observationer:22

Den sista observationen är ingen verbal handling utan lyfter upp en ”fult språk stopp” skylt som är placerad i elevernas klassrum.

4.2 Enkätundersökning

För att kunna fördjupa våra kunskaper gällande elevernas språkbruk, samt kunna se en eventuell diskrepans mellan pedagogernas uppfattning om berörda elevers språkbruk och våra observationer valde vi att använda oss av en enkätundersökning. Denna undersökning vände sig till samtliga fall av vår valda population. Då de var vittnen till fenomen gällande vår frågeställning vi ville tillfråga, valde vi att använda oss av en informantundersökning (Esaiasson m.fl, 2010). Elevernas språkbruk i olika sociala sammanhang var det vi ville undersöka och därmed blev det naturligt för oss att elevernas berörda pedagoger blev våra informanter. Totalt resulterade detta i sex tillfrågade pedagoger. Vi valde att göra detta urval då vi ville tillfråga pedagoger med en direkt koppling till den observerade klassen. Att utöka denna enkätundersökning till att tillfråga samtliga pedagoger på skolan menade vi inte skulle vara givande för vår undersökning. Detta eftersom vi ansåg det viktigt att pedagogerna vid upprepade tillfällen bör ha varit med vid de situationer vi frågat om.

Då vi konstruerade vår enkätundersökning valde vi att hålla det så enkelt och lättbegripligt som möjligt. För att underlätta för pedagogerna som skulle svara på enkäten valde vi att förklara för dem vad vi menade med de olika begreppen i själva frågeställningen. Detta för att ge dem en förförståelse och på så sätt underlätta svarandet. Vi ansåg det viktigt att vi och de tillfrågade pedagogerna hade samma begreppsuppfattning för att på så sätt kunna försäkra oss om att vi inte lade olika värderingar i begreppen. [Trots att vi valde att förklara begreppen vi använde i enkäten står det fast att valet av ord \(makt\) till sista frågan kan diskuteras. Frågan kan vara ledande då makt är ett ”tungt” ord och den risken fanns kvar även om vi förklarade](#)

begreppen. Anledningen till att vi endast hade en fråga om makt var att vi ansåg att det egentligen inte rörde vår frågeställning men vi valde att ha med den för att kunna analysera det fenomenet ifall det var så tydligt att det inte gick att bortse ifrån. Esaiasson m.fl. menar att ett frågeformulär ska vara estetiskt tilltalande, systematiskt samt ge ett intryck av ordning och reda (Esaiasson m.fl., 2010). Dessa punkter hade vi i beaktande då vi skapade vår enkätundersökning. Vi valde att använda oss av fasta svarsalternativ. Dock valde vi att komplettera dessa med en ”motiverafrågeställning” för att nå en djupare förståelse av de olika informanternas tankar kring frågorna.

Det var även viktigt att svarsalternativen var vad Esaiasson m.fl. benämner som ”ömsesidigt uteslutande” (Esaiasson m.fl., 2010 s 277), alla informanter skulle alltså bara kunna finna ett svarsalternativ som passade just dem. För att kunna försäkra oss om att alla pedagoger gavs möjlighet att svara på frågorna, trots att de är olika insatta i skoldagens olika moment, valde vi att ha med ett *varken eller* alternativ. Vi ansåg inte att informanterna eventuellt skulle välja detta alternativ för att undvika att besvara frågan vilket Esaiasson m.fl. menar kan vara en risk då man väljer sig att använda sig av denna typ av svarsalternativ (Esaiasson m.fl., 2010). Istället menade vi att det gav alla informanter möjlighet att ge svar på frågor som gällde den typ av skolans moment de inte känner sig insatta i utan att behöva forcera fram ett svar.

Vi menade att de positiva aspekterna med att använda sig av en enkätundersökning i detta fall var att de kan sammanställas och jämföras på ett bra och tydligt sätt. Genom att använda frågor med fasta svarsalternativ och ge plats att för att motivera sitt svar menade vi att vi fick en bra överblick över pedagogernas åsikter angående vårt valda fenomen. Vi gavs genom vårt val av svarsalternativ både en möjlighet att sammanställa pedagogernas svar, och fick en djupare insikt i den individuella pedagogens tankar genom *motivera punkten*.

En eventuell negativ aspekt av att använda sig av enkätundersökning är om informanterna och frågeställarna inte lägger samma tankar bakom valda begrepp. Detta menade vi dock att vi försökte motarbeta genom att innan genomförd enkätundersökning diskuterat med pedagogerna kring valda begrepp. Under våra pågående observationer hände det att pedagogerna frågade oss vad vi sett men detta valde vi att inte besvara då det hade kunnat färga deras enkät svar. En annan negativ aspekt med att använda sig av enkätundersökning kan vara om frågorna inte är ställda på ett sådant sätt att de tar upp den valda frågeställningen, alternativt kan misstolkas. Detta då det skulle leda till att man skulle skapat sig en felaktig uppfattning i detta fall kring informanternas åsikter och tankar kring frågeställningen.

4.3 Avgränsningar och urval

Vi valde att följa en klass för att kunna koncentrera oss på de sociala interaktionerna som sker samt att vi ville ha möjlighet att följa eleverna under skolans alla aktiviteter. Vi valde att undvika en jämförelse mellan olika klasser då man hade varit tvungen att ta in andra faktorer såsom socioekonomisk status och etnicitet i frågeställningen. När vi ser på språkbruket i denna undersökning valde vi att bortse från genusperspektivet då vår frågeställning är mer generellt inriktad.

Den totala populationen utgör de pedagoger som besvarade enkäten. Ur allt som vi observerade valde vi att skriva ner de tillfällen som vi ansåg relevanta. Därmed har vi ett antal strategiska urval. De sex enkäter vi har att tillgå är också genomförda utifrån ett strategiskt val då de pedagoger som har besvarat dem är kopplade till klassen vi observerade.

4.4 Generalisering

Vi anser att vår undersökning har god validitet då vi har en välutformad frågeställning som direkt syftar till det vi vill undersöka. Våra frågeställningar går att koppla till tidigare forskning och teoribegrepp. Utifrån diskussioner kring frågeställningarna har vi för vårt syfte valt passande operationalisering. Att vi har fått samma resultat vid samtliga undersökningstillfällen tyder på en god reliabilitet. För att motverka svag reliabilitet har vi varit noggranna när vi fört våra anteckningar under observationerna. Vi har även haft en dialog sinsemellan för att förhindra eventuella misstolkningar. Att denna undersökning har både god validitet och reliabilitet ger den möjlighet att generaliseras. Undersökningen är även generaliserbar då frågeställning är överförbar till andra skolor, åldersgrupper och forskare (Esaiasson m.fl., 2010).

4.5 Etiska hänsyn

Vid genomförande av observation och enkät är det vissa etiska aspekter man bör ta hänsyn till. Forskningsrådet talar kring fyra huvudprinciper gällande forskningsetiska principer. Det första är informationskravet (Vetenskapsrådet, 2013). Detta innebär att samtliga deltaganden ska informeras om undersökningens syfte samt villkor för deltagande. De ska även medvetandegöras om att det när som får dra tillbaka sitt samtycke till medverkan. Innan vårt genomförande kontaktade vi den skola på vilken vår studie skulle genomföras och förklarade vad syftet med vårt arbete var. Detta för att ge dem möjlighet att tacka nej om de inte var intresserade av att delta. Eleverna fick själva information om att vi var där för att observera inför vårt examensarbete. De blev även informerade om att de att det var frivilligt att delta och att det när som under arbetes gång fick dra tillbaka sitt deltagande. Vi informerade dock inte eleverna om vad studien handlade om då vi menar att detta kunde äventyra resultatet, då de på grund av detta kunde ha valt att använda ett annat språkbruk då de visste att de observerades. Elevernas vårdnadshavare blev även de informerade om studiens syfte samt att det var frivilligt att låta sitt barn delta.

Den andra principen är samtyckeskravet. Med detta menas att forskarna skall se till att de har deltagarnas samtycke till att ingå i studien (Vetenskapsrådet, 2013). Deltagande pedagoger har alla skrivit på blanketter om att insamlat material får användas. En tillståndsmall för att godkänna deltagande i studien lämnades till samtliga elevers vårdnadshavare. De elever vars vårdnadshavare inte har godkänt deltagandet eller lämnat in blanketten har vi bortsett ifrån i detta arbete. Vi har även under observationerna valt att inte anteckna de gånger dessa elever varit deltagande.

Den tredje principen, konfidentialitetskravet, innebär att inga personuppgifter eller uppgifter av sådan karaktär att deltagarna kan spåras ska finnas i arbetet (Vetenskapsrådet, 2013). Alla enkätundersökningar är anonyma och namn i uppsatsen är fingerade.

Den sista huvudprincipen är nyttjandekravet vilket innebär att insamlat material endast får användas i vetenskapligt syfte, och inte lånas ut eller säljas för kommersiellt bruk (Vetenskapsrådet, 2013). Anteckningar vi fört går att fås vid tillfrågan. Dock får dessa endast användas i syfte av att fördjupa sig i denna studie.

5. Resultat

5.1 Observationsredovisning

Vi har valt att kategorisera observationerna utifrån de olika miljöer vi deltagit i. Då vi observerat en skillnad i elevernas språkbruk utifrån närvarande pedagog har vi valt att redovisa dessa separat. Anledningen till att vi har gjort på detta sätt är för att tydliggöra vilken typ av språkbruk som används i de olika miljöerna för att i analysen ställa dem emot varandra med hjälp av litteraturen.

5.1.1 Klassrum, ordinarie pedagog

Under våra observationer uppfattade vi klassrumsundervisningen då ordinarie pedagog var närvarande som trygg och styrd. Eleverna var stundtals pratiga och inget negativt språkbruk förekom. Då eleverna blev för pratiga tillrättavisade pedagogen dem snabbt, vilket oftast resulterade i att de tystnade.

Ett observerat tillfälle var under en matematiklektion då den ordinarie pedagogen var ensam med samtliga elever i klassen. Även under denna var det småpratigt men utan negativa ord (observationsschema nr 2). Samma sak gällde vid observation under tystläsning och under utdelandet av veckans kompis, vilka även de leddes ensam av den ordinarie pedagogen (observationsschema nr 20).

Vid ett tillfälle skulle eleverna ha datalektion med både den ordinarie pedagogen och med andra pedagoger. Sammanlagt var det två till tre pedagoger med vid detta tillfälle. Klassen var mestadels tyst. Dock upplevde vi att klimatet ändrades då den ordinarie pedagogen lämnade klassrummet och då blev det mer pratigt (observationsschema nr 3).

Sammantaget har våra observationer visat att undervisningen i klassrummet av ordinarie pedagog varit småpratig men utan negativt språkbruk. Eleverna har även tillsynes respekterat pedagogens tillrättavisningar och tystnat vid tillsägelse (observationsschema nr 21 & 22).

5.1.2 Klassrum, annan pedagog

Under klassrumsundervisning med annan pedagog noterade vi ett annorlunda klimat än då den ordinarie hållit i undervisningen eller varit närvarande. Vi observerade under samtliga lektioner, där den ordinarie pedagogen inte var närvarande, att klassrumsklimatet var livligare. Under dessa lektioner har vi även uppfattat ett negativt språkbruk. Under en morgonlektion då alla elever var närvarande observerade vi att det var ett mer livligt klimat i klassrummet och en högre ljudnivå. Dock förekom det under detta tillfälle inget negativt språkbruk.

Vid ett tillfälle skulle eleverna arbeta med IKT, informations- och kommunikationsteknik, och genomföra en redovisning med hjälp av sina datorer. För att kunna påbörja arbetet med detta krävdes det att eleverna skulle hämta sina datorer som är belägna i kapprummet. Det blossade vid detta tillfälle upp en irritation bland några av eleverna då de behövde stå i kö och invänta sin tur. En elev säger då till en annan *Känn på den (jävla idiot), Prata inte med mig, Du är så jobbig, Jag kommer dissa dig* (observationsschema nr 9). Detta då den ena elev tillsynes råkar putta till den uttalande eleven i kön. De andra eleverna använde sig dock inte av ett negativt språkbruk vid detta tillfälle. Klimatet som uppstått fortsatte in på lektionen. Några av eleverna härmar under redovisningarna den som redovisar med hög, tillgjord röst samt gör ”störande” ljud (observationsschema nr 9, 10).

Vi var även närvarande under ett annat tillfälle då eleverna skulle redovisa med hjälp av sina datorer. Även här var det pratigt och ett negativt språkbruk förekom liksom i observationen ovan. Under denna lektion ställer sig ett antal elever framför projektorn och leker med ljuset från denna. En elev tar en annan elevs stol och ställer sig på denna och fortsätter att leka. Eleven, vilken stolen tillhör, försöker då att ta den tillbaka. Eleven som står på stolen puttar då till den andre i vad som tillsynes är ett försök att få behålla stolen. Några andra elever som även de står på stolar ser vad som händer och börjar även de putta på eleven på golvet. Denne säger då *va fan gör ni, putta mig inte*. Efter ett tag verkar eleverna tröttna på denna lek och går ner från stolarna. Eleven får då tillbaka sin stol vilket verkar vara det som avslutar konfrontationen (observationsschema nr 15).

Under ett annat lektionstillfälle på vilket vi närvarade skulle eleverna ha läxförhör på veckans ord. Stämningen var tillsynes hetsig och det förekom en hel del prat och rättande av varandra. En elev sade upprepade gånger att *X är så ful* och riktade sig till den berörda eleven (observationsschema nr 13). Eleven riktade sig även till resterande del av klassen och verkade försöka involvera andra elever i nedvärderingen. Vid samma lektion satt en av eleverna och pratade ganska högt och verkade på så sätt försöka att få klassens uppmärksamhet. En annan elev bad då denne att vara tyst, denne fick då svaret *tyst med dig själv jävla idiot* (observationsschema nr 13).

Under en bildlektion i klassrummet ställer sig en elev längst bak och skriker *var fan är den gröna pennvässaren*. Pedagogerna uppmärksammar detta och frågar eleven vad denne sade. *Var fan är den gröna pennvässaren* upprepar då eleven. *Var är den gröna pennvässaren säger man rättar* då pedagogerna. *Jajaj VAR är den gröna pennvässaren* svarar då eleven (observationsschema nr 17).

5.1.3 Kapprummet

Under våra observationer bevitnade vi flera situationer i klassens kapprum då ett negativt språkbruk användes. Vid ett tillfälle skulle eleverna gå till matsalen och stod därför och skulle klä på sig i kapprummet. Vid denna observation var det fem elever närvarande och ingen pedagog. Tre av dessa elever står bredvid varandra, varav två av dem ska gå förbi ut på gården. De tre stående eleverna riktar sig då mot de övriga två och säger *du är cp* och pekar på en av de två eleverna. De säger sedan igen *du är cp* och pekar på nästa. Efter detta pekar de på den första eleven igen och säger *du är mest cp*. Incidenten tar efter detta slut och alla eleverna går till matsalen (observationsschema nr 16).

En liknande situation bevitnade vi uppstod mellan sex elever, även här utan pedagog närvarande. Eleverna stod och tog på sig sina jackor och började med att, vad som först verkade vara på lek, att kalla varandra fula. Leken verkar sedan eskalera och elevernas röstnivå höjdes. *Du är ful* skriker en elev varav en annan svarar *nej du är ful*. *Du är fulare än mig* svarar då den första och på detta sätt håller de på ett tag (observationsschema nr 6). Efter detta går de och ställer sig i ledet utanför klassrummet. I kön är både resterande del av klassen samt den ordinarie pedagogerna närvarande. I kön fortsätter det negativa språkbruket från såväl ovan nämnda elever, samt från flera andra. Ord som *dra åt helvete*, *du är dum i huvudet håll käften* och *din mamma* hördes från eleverna i kön. Pedagogerna bad då eleverna att vara tysta. Två av dem valde dock att fortsätta använda sig av ett negativt språkbruk. Pedagogerna skickade då dessa längst bak i kön, på var sin sida av en av författarna. Språkbruket fortsatte även då. Detta verkade dock inte pedagogerna uppmärksamma och började gå mot matsalen (observationsschema nr 7).

Vi bevittnade även situationer som skedde i kapprummet då en pedagog var närvarande. Följande konversation var mellan en elev och en pedagog. Eleven står och ska ta på sig sina skor då denne inte hittar dem. Eleven säger då *var fan är skorna?*. Pedagogen hör detta och är snabb med att tillrättavisa eleven och säga att denna typ av språkbruk inte är acceptabelt. Eleven ser oförstående ut när pedagogen ber eleven att tänka efter på vad denne sade. Eleven säger då *var fan är skorna*, tillsynes fortfarande oförstående om var problemet ligger i detta uttalande (observationsschema nr 13).

5.1.4 Rast

Rasterna var de tillfällen då vi observerade mycket negativt språkbruk hos eleverna. Under rasterna fanns det sällan någon pedagog ute och de gångerna det fanns en pedagog närvarande uppmärksammade denne inte det negativa språket.

Vid de tillfällen då vi observerade vid fotbollsplanen använde sig eleverna av ett negativt språkbruk. Ofta var det i stridens hetta som de fula orden kom fram. Varje rast då vi observerade vid fotbollsplanen kunde vi höra något/några fula ord. Oftast var det ord som *fan*, *helvete* och *jävla*. Vid ett tillfälle då eleverna från fyran spelade fotboll tillsammans med några från femman blev det negativa språket både mer förekommande men också värre. Vi observerade att femmorna använde ett negativt språkbruk under denna rast sade till exempel *det är ju för fan vår boll, va fan gör du?, men kör då för fan, knulla din mamma*. Under detta tillfälle hörde vi också fyrorerna använda ett negativt språkbruk, men inte så ofta som femmorna. Fyrorerna sa bland annat, *flytta dig från målet jävla hora*. Under denna observation var vi väldigt noggranna med att notera vem som sade vad, om det var en fyra eller femma (observationsschema nr 1, 5 och 18). Vi valde att noga skilja på vem som sade vad eftersom vi tidigare bestämt oss för att bara observera en klass.

Det fanns även andra situationer under rasterna där vi observerade ett negativare språk hos eleverna. Ett tillfälle var när 6-8 elever lekte någon form av jaga-lek då det slank ut ord såsom *fan* och *helvete* under lekens gång. När dessa ord yttrades reagerade inte någon av de andra eleverna (observationsschema nr 14).

5.1.5 Fritids

Under de tillfällen vi observerade på fritids såg vi ett antal situationer där eleverna använde ett negativare språkbruk. Fritids betecknas som en form av friare aktivitet där eleverna får välja vad de vill göra, dock under viss styrning.

En eftermiddag spelade en elev och en pedagog biljard på fritids. Tre andra elever hejade på vid sidan om. Då pedagogen tog ledningen över eleven, började dennes tålmod att tryta. Efter ett tag observerade vi att eleven började använda ett negativare språkbruk då eleven insåg att en vinst låg långt borta. Kommentarer som vi hörde från eleven var, *helvete, men va fan* samt *jävla skit*. Pedagogen tillrättavisade inte eleven vid något tillfälle (observationsschema nr 23).

Vid ett annat tillfälle på fritids skulle en elev hälla upp ett glas mjölk till sig själv. Eleven slarvade och spillde mjölk både på diskbänken och på golvet, något som eleven blev tillsynes irriterad över. När denne skulle torka upp den spillda mjölk gick det inte som det var tänkt och det fula språket kom fram. Eleven sa bland annat *vad i helvete, men hortrasa* och *jävla fan*. Eleven sa dessa kommentarer utan att tillsynes reflektera över vad denne faktiskt säger (observationsschema nr 19).

5.2 Enkätredovisning

Redovisningen av enkäterna kommer att presenteras utifrån enkätformuläret som populationen besvarade. Vi har räknat ut hur många andelar varje svarsalternativ fick och sammanfört de motiveringar som pedagogerna gav på enkäten. Vid återkommande tillfällen hade de svarande garderat sig och valt två svarsalternativ och dessa finns medräknade i andelarna. Vi har också valt att redovisa ett svarsalternativ som inte fanns med på enkäten, nämligen inget svar som representerar de som inte har svarat på frågan. Dessa har vi valt att presentera för att tydliggöra att alla inte svarade på allt, något vi trodde vi hade undviktit då vi valde att ha med ett *varken eller* alternativ men så blev inte fallet.

- 1) Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under ordinarie klassrumsundervisning?

Mycket negativt	0/6
Negativt	0/6
Varken eller	1/6
Positivt	5/6
Mycket positivt	0/6
Inget svar	0/6

Motiveringarna: Denna frågan motiverade de flesta med att det i regel var ett positivt språkbruk under ordinarie klassrumsundervisning. De beskrev elevernas språk som hjälpsamt men att det förekom snedsteg såsom barnsligt tal och grova ord. En av pedagogerna valde att inte motivera.

- 2) Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under rasterna?

Mycket negativt	0/8
Negativt	4/8
Varken eller	4/8
Positivt	0/8
Mycket positivt	0/8
Inget svar	0/8

Motiveringarna: Här var alla överens om att svordomar och andra fula ord ofta förekommer. Några ansåg svordomarna som grova och kränkande samt att de kommer spontant. Det var några som kopplade användandet av svordomar till grupptillhörighet och ålder på eleverna. De fanns också de som inte hade någon åsikt om språkbruket på rasterna då de sällan är närvarande på dessa.

- 3) Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under deras vistelse på fritids?

Mycket negativt	0/7
Negativt	2/7
Varken eller	4/7
Positivt	1/7

Mycket positivt	0/7
Inget svar	0/7

Motiveringarna: Övergripande svar var att språket var negativt men upplevdes positivare så länge det fanns en pedagog närvarande. Språket beskrevs som bättre än på rasterna men sämre än på lektion. Det påpekades också att ljudnivån var väldigt hög på fritids.

- 4) Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under övrig undervisning (gymnastik, slöjd etc.)?

Mycket negativt	0/7
Negativt	2/7
Varken eller	2/7
Positivt	2/7
Mycket positivt	0/7
Inget svar	1/7

Motiveringarna: På denna fråga var flertalet av pedagogerna överens om att eleverna antogs välja ett negativare språk då de ansåg att dessa lektionerna var mindre styrda. Några sa att språkbruket är liknande det som används vid rast men det fanns även några som såg språket som någorlunda positivt. Mer än hälften skrev också att de upplevde språkbruket olika beroende på vilken lektion det var frågan om, till exempel upplevdes det negativare då det var gymnastik.

- 5) Arbetar du med elevernas språkbruk?

Ja	6/6
Nej	0/6
Inget svar	0/6

Motiveringarna: Nästintill alla skrev att de diskuterar elevernas språkbruk om inte dagligen så väldigt ofta. Några skrev att de samtalar med eleverna när språkbruket blir negativare och ibland förklarar vad orden betyder.

- 6) Bedömer du att maktperspektivet är en faktor till eventuellt negativt språkbruk?

Aldrig	0/6
Sällan	0/6
Ibland	6/6
Alltid	0/6
Inget svar	0/6

Motiveringarna: Majoriteten har svarat på denna motivering att de tror/gissar att eleverna använder ett negativare språkbruk för att utöva makt. De poängterar att det endast är vissa elever som de kan tänka sig gör detta. Ett fåtal har valt att inte motivera denna frågan. (se enkätsvar)

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera observationerna utifrån formella och informella miljöer samt diskutera enkäterna. Detta gör vi för att kunna besvara våra frågor i slutdiskussionen. Under stycket formella miljöer kommer vi att benämna den ordinarie pedagogen X och annan pedagog Y.

Utifrån vad vi har observerat under dessa tillfällen kan vi göra en, för detta arbete, generell diskussion kring de teorier som vi har valt att stå på. Dysthe och Imsen skriver båda om Vygotskij och den sociokulturella teorin. Dagens skola bygger på, enligt vår mening, det som omfattas av den sociokulturella teorin såsom språkets betydande roll och att lära i samspel med andra. Vi vill trycka extra hårt på den språkliga delen som ligger till grund för lärande enligt Dysthe, Igländ och Imsen (2003).

Mediering är ett centralt begrepp inom det sociokulturella perspektivet och genomsyrar allt, språket är det redskap som främst används vid mediering (Dysthe, 2003). Kunskapen som lärarna har för avsikt att förmedla i vår undersökning görs via språket. Därför anser vi det väsentligt att eleverna lär sig att använda rätt sorts språk för olika sociala sammanhang. I de flesta fall som vi kommer att diskutera nedan använder eleverna sig av ett negativare språkbruk som kan leda till misstolkningar och kränkningar. Vi precis som Imsen vill poängtera att språket inte enbart är till för att uttrycka sig utan också stöd i den inre reflektionen, själva tänkandet (Imsen, 2006). Den reflektionen är viktigt för eleverna att tillägna sig då man bör kunna sätta sig in i andra människors känslor och synvinklar.

6.1 Formella miljöer

Flera författare menar att allt lärande är socialt och sker i ett samspel. Detta är något som Dysthe, Imsen, samt Anward alla påpekar i sina böcker. Vad eleverna lär och av vem har dock skiftat under de undervisningstillfällen vi observerat. Då X var den som höll i undervisningen var det för oss tydligt att denne satte reglerna kring vilket språkbruk som tilläts användas. Då eleverna bröt dessa regler blev de tillsagda och verkade tillsynes respektera dessa och ändra sitt språkbruk. Vygotskij i Dysthe menar att språket är det främsta medierande redskapet och att det är via kommunikation som kunskap förs vidare från en generation till en annan. Dysthe menar att läraren har en medierande uppgift då denne ska mediera kunskap till eleverna via språket (Dysthe, 2003). Detta är något även Imsen lägger stor vikt på i sin bok. Vi menar att X gjorde detta under sina lektioner. Något även Y försökte att göra men stundtals inte lyckades åstadkomma då eleverna var de som styrde det språkliga klimatet i klassrummet. I och med detta styrde de även grunden för vilket lärande som skulle ske i klassrummet. Inte heller såg vi att Y fick samma gensvar som X då denne bad eleverna att vara tysta eller ändra sitt språkbruk. Vi menar att Xs lärarroll är mer respekterad än Ys och därmed kan X mer verka som ett medierande redskap för eleverna (Imsen, 2006).

En annan synvinkel är att lärare Y ville betona vikten av dialog i klassrummet, mer än lärare X, något som Bakthin påpekar är väsentligt för människan (Igländ & Dysthe, 2003). I en tystare miljö faller det sig naturligt att mindre negativt språkbruk förekommer då är tyst och lugnt i klassrummet. Vi anser att då eleverna tillsynes visar mer respekt för X väljer de därför att inte använda sig av ett negativt språkbruk under dennes lektioner. Hundeide menar att eleverna varierar sitt språk beroende på vem som är mottagare, om det är riktat till en lärare eller till en elev, och det kunde vi se under ovan nämnda observationer (Hundeide, 2003). Vi såg också en skillnad mellan hur eleverna talade till lärare X samt till lärare Y. Därför menar vi att man inte bara kan skilja mellan tal till lärare/elev utan att man även måste skilja mellan

tal till olika lärare. Ytterligare en anledning till att det under lärare Ys lektioner förekom ett negativare språkbruk kan vara att lärare Y har en högre smärtgräns när det kommer till svordomar och fult språk. Detta är något Andersson skriver om i sin bok och som vi håller med om (Andersson, 1985).

I LGR11 under kursplan för svenska står det att genom undervisning ska eleverna få en förståelse för att ens yttrande kan leda till konsekvenser för andra människor, samt att eleverna själva ska ges kunskaper kring hur man tar ansvar för det egna språkbruket (Skolverket, 2011). Vi menar att då den ordinarie pedagogen har mer tid med klassen, och även verkar ha vunnit deras respekt, är detta mål uppfyllt under dennes lektioner. Dock visar inte eleverna upp samma ansvarstagande för det egna språket under övriga lektioner med andra pedagoger. Målet menar vi ska vara att ge eleverna förståelse för att samma regler angående vilka typer av yttranden som får göras i skolan ska gälla även då ordinarie pedagog inte är närvarande. Vi tycker också det är viktigt att få eleverna att inse hur det fungerar utanför skolans väggar. Till exempel att det uppfattas av andra vuxna som ovårdat och oförsämligt att svära i vissa situationer.

Igländ och Dysthe talar om olika talgenrer eller sociala språk, begrepp vilka de har fått av Bakhtin. Dessa olika sociala språk är något man fostras in i och det är genom att interagera med andra som dessa utvecklas. Dessa sociala språk är även miljöbundna (Igländ & Dysthe, 2003). Vad vi kunde se hade eleverna olika typer av språkbruk då X eller Y höll i undervisningen. Detta trots att de befann sig i samma kontext. Samma talgenre verkade alltså inte råda under de olika pedagogernas lektioner. Detta får oss att tänka att det inte bara handlar om vilken miljö man befinner sig i, utan även vilka som befinner sig i denna miljö. Dessa talgenrer är även tätt ihopkopplade med en medvetenhet om vilken respons man kommer att få på sina uttalanden. Anward menar att vi inte uttalar oss i ord utan i yttranden, vilka i sin tur styrs av vissa sociala regler. Dessa regler bygger på vem som har rätt att ta talutrymmet samt vad som anses passande att tala om i den rådande kontexten. Det handlar även om vilken position eleven får i de olika miljöerna (Anward, 1983). Vi håller med Anward i detta resonemang.

Vi har sett att yttranden som elever gör har fått olika konsekvenser i de olika miljöerna, främst utifrån vilken pedagog som varit närvarande. Anward menar vidare att ett yttrande kan leda till att en relation antingen bibehålls, upprätthålls eller förändras (Anward, 1983). Ett negativt yttrande i X närvaro skulle leda till att relationen förändras till det negativa, medan samma yttrande i Ys närvaro mer handlar om att bibehålla relationen. X har tillsynes mer respekt än vad Y har från eleverna. Vi menar därför att bryta de språkliga reglerna under X undervisning skulle få andra konsekvenser än med Y då det gäller relationen elev- pedagog. Då Y vid ett tillfälle höll i undervisningen valde en elev att använda sig av ett negativt språkbruk, vilket pedagogen uppfattade och tog upp med eleven. Trots detta fortsatte eleven att använda sig av ett negativt språkbruk fram till dess att pedagogen sade hur yttrandet egentligen bör ha varit (observationsschema nr 17). Detta menar vi tyder på att eleven anser sig ha en annan relation gentemot Y än X, och därför "tar sig rätt" att uttala sig på detta sätt. Det negativa språkbruket ledde inte heller till någon större konsekvens för eleven, vilket även det kan vara en anledning till att eleven ansåg sig "ha rätt" att göra detta yttrande, vilket Andersson påpekar (1985). Eleverna verkar anse att talgenren som råder mer är sammankopplat med pedagog än kontext.

Vi observerade att klassrumsklimatet förändrades så fort den ordinarie pedagogen lämnade klassrummet. Detta trots att andra pedagoger var kvar i klassen. Det var därför tydligt att det

råder en annan praxisgemenskap då den ordinarie pedagogen inte närvarar. Dysthe och Igland menar att i en praxisgemenskap vet deltagarna vilka förväntningar de har på sig, och därav vilket språk de bör använda (Dysthe & Igland, 2003). Då ordinarie pedagog gick ut blev eleverna tillsynes osäkra på vilken typ av språk de förväntades använda. De använder en form med den ordinarie pedagogen, och en annan form vid andra pedagogers undervisning. De ändrade därför sitt språkbruk till det som brukar råda vid annan pedagogs närvaro, för att sedan ändra tillbaka då den ordinarie pedagogen kom tillbaka till klassrummet. Därav blev det återigen tydligt för oss att vilken typ av språkbruk eleverna väljer skiftar, och kan göra detta snabbt, beroende på vilka individer som är närvarande i kontexten.

Svedberg talar om olika grupper som existerar i och utanför skolan. En av dessa kallar han formella grupper. Formella grupper är sällan självvalda utan har bildats i egenskap att uppfylla ett specifikt syfte. Dessa grupper bygger på ett formellt ledarskap och fasta rutiner. Dessa formella grupper menar därför Svedberg såväl som vi går att koppla till en skolklass. Svedberg talar även om informella grupper vilka bildas genom att deltagarna på egen vilja möts i ett gemensamt intresse. Det är dock vanligt att dessa grupper samexisterar. Vi menar oss ha sett informella grupper som bildats i den formella, skolklassen. Detta menar vi kan leda till att eleverna har svårt att anpassa sig till det gruppspråk som ses som normativt, då de existerar i de olika grupperna samtidigt. Att ha ledarna från både den formella och informella gruppen i samma sociala sammanhang gör att eleverna visar upp osäkerhet gällande vilket av gruppspråken de skall använda (Svedberg, 2007). Detta menar vi leder till att de använder ett negativt språkbruk även under tillfällena då den formella ledaren inte accepterar detta, i syfte att behaga den informella gruppens medlemmar.

Vi menar att då eleverna inte fick samma respons på sitt negativa språkbruk oavsett kontext och pedagog blev detta ett sätt för dem att testa gränser. I vissa sociala sammanhang verkade eleverna ha bättre förståelse kring vilken respons de skulle få på sina yttranden. Detta menar vi till stor del ledde till ett positivare språkbruk. Då den ordinarie pedagogen ledde undervisningen var det även denne som satte de sociala reglerna. Vid övriga pedagogers undervisning menar vi dock att eleverna själva till stor del var de som satte de sociala reglerna. Att göra detta kunde de tillsynes inte ta eget ansvar för, vilket resulterade i ett upprepat användande av negativt språk. Att ge eleverna kunskaper kring hur man anpassar sitt språk efter syfte, sammanhang och mottagare står som mål i LGR11 (Skolverket, 2011). Därför menar vi att det är av största vikt att pedagogen för vidare vad som anses som ett ”passande språk” till eleverna, samt föra en ständig diskussion med dem om detta. Dels för att uppnå målen i LGR11 och dels för att ingen ska behöva känna sig kränkt på grund av någon annans yttrande. Att kunna ett språk handlar därför inte bara om grammatik, utan även om att man bemästrar dessa sociala regler (Anward, 1983).

En elevs svar är inte bara ett mått på dess intellektuell, vad eleverna kan rent kunskapsmässigt, utan också en form av reflektion på hur pass väl eleven har bemästrat de sociala regler som existerar menar Hundeide (2003). Detta är något som vi instämmer med då eleverna ska ges möjlighet att kommunicera fritt för att kunna tillägna sig de sociala reglerna. Då X höll i lektionerna menar vi att eleverna höll sig till den typ av språkbruk vilket, inom skolan, ses som socialt accepterat. Något vi inte kunde se att de gjorde då Y höll i lektionerna.

Svedberg talar om en kollektiv kompetens. Han menar att bara för att en individ besitter kunskap om ett visst fenomen, i detta fall vad som ses som ett accepterat språkbruk, behöver denne inte stå som kompetent inom detta. En kompetent individ har inte bara kunskapen bakom, utan kan även använda sig av dessa i den givna situationen. Då man ska skapa en

kollektiv kompetens är det viktigt att deltagarna visar sig kompetenta inom området samt strävar efter att uppnå samma mål. Att nå målet måste även ses som en kollektiv angelägenhet, då detta är ouppnåeligt utan gruppens samarbete. Vi menar att eleverna inte alla strävar efter att nå målet gällande ett positivt språkbruk, vilket krävs för att detta ska kunna nås. Vi menar därför att det är viktigt att det sker en öppen kommunikation på skolan, samt att alla elever ges en förståelse av vikten att inte använda sig av ett negativt och kränkande språk (Svedberg, 2007). Vi tror att skolan kan förebygga och motverka negativt språkbruk.

Imsen behandlar Vygotskijs sociokulturella teori, i denna menar Vygotskij att språket är en del av den individuella utvecklingen. Vidare menar han att språket är ett sätt att reflektera om sina handlingar och tankar (Imsen, 2006). Dock menar vi att det är just denna reflektion om sitt språkbruk eleverna verkar sakna. Då ett antal elever vid ett tillfälle skulle redovisa för resterande klass valde några av eleverna att göra störande ljud samt använda sig av ett negativt språkbruk (observationsschema nr 9 & 10). Dock verkade dessa elever inte reflektera kring att deras ord kunde ses som sårande eller kränkande av andra elever. Här drar vi en slutsats att även elever kan ha olika smärtgränser för vad som är kränkande och inte. En liknande form av negativt språkbruk i form av kränkningar bevitnade vi då eleverna skulle ha läxförhör på veckans ord. Under läxförhöret råder det ofta en annorlunda form av språkliga regler såsom total tystnad under förhöret, något som eleverna är väl medvetna om men ibland ändå bryter. Här uttalade sig en elev i negativa ordalag om en annan och försökte även att få med resten av klassen på detta (observationsschema nr 13). Även här tycktes eleven sakna reflektion kring sitt uttalande, och därför visades ingen ånger. Istället verkade denne vilja lyfta upp det negativa språkbruket och få med resten av klassen på detta. I LGR11 står det att skolan ska främja att eleverna tar avstånd från kränkande behandling och även lär sig att sätta sig in i en annan individs situation (Skolverket, 2011). Trots att vi sett att pedagogerna stundtals tagit upp det negativa språkbruket med eleverna menar vi att detta inte räcker. Istället behövs, som tidigare nämnts, att en ständig kommunikation förs kring detta då kränkningar av en annan individ aldrig får passera obemärkta då pedagogen har möjlighet att lyfta upp detta.

Ett liknande scenario som ovan uppstod vid ett annat av klassens redovisningstillfällen. Detta då en elev tar en annan elevs stol och en konfrontation uppstår (observationsschema nr 15). Här användes inte det negativa språkbruket i kränkande syfte utan mer som en förstärkning. Andersson talar om tre språkliga motiv till att man använder sig av ett negativt språkbruk, dessa är psykologiskt, språkligt och socialt. Under de sociala motiven sorterar Andersson in en punkt vilken han kallar för att skälla på andra. Under denna punkt skulle vi vilja förlägga den elevs språkbruk som i detta fall snarare använder sig av förstärkningsord än av ord i kränkande syfte (Andersson, 1985). Dock menar vi att negativt språk med mening att skälla på andra inte heller ska accepteras. Detta trots att det kan verka tillsynes vedertaget i den ovannämnda situationen. I en klass där ett negativt språk används i så många olika kontexter, och eleverna inte själva verkar kunna skilja dem åt, menar vi att ett negativt språkbruk inte bör accepteras, oavsett bakomliggande motiv.

6.2 Informella miljöer

Då vi genomförde våra observationer såg vi under flertalet gånger situationer i kapprummet då ett negativt språkbruk användes. Dessa skedde både i pedagogs närvaro och då eleverna var själva. En sådan situation var då eleverna var på väg att gå till matsalen. Under denna var ingen pedagog närvarande. Ett antal elever går då förbi några andra och börjar helt oprovocerat att kalla dem för *cp*. Här var det inte en specifik elev som utsattes för kränkningar, utan en grupp vände sig mot en annan (observationsschema nr: 16). Evaldsson

talat om olika kamratkulturer, i dessa går det sociala umgänget ut på att såväl skapa nya relationer som att upprätthålla gamla. Vidare menar Evaldsson att man måste sätta dessa kamratkulturer i en kontext, då inga yttranden är neutrala utan bärare av ett budskap. Vi menar att i denna kontext var det negativa språkbruket inte främst menat att kränka, utan snarare för att behålla sin status i gruppen (Evaldsson, 2006).

Svedberg talar om primär- och sekundärgrupper. Under observationen i kapprummet såg vi två stycken primärgrupper som vände sig mot varandra. Då medlemmarna i dessa grupper är viktiga för individens identitetsskapande tror vi att eleverna i detta fall valde att vara lojala mot dem i primärgruppen, vilket ledde till kränkningar mot sekundärgruppen (Svedberg, 2007). Att få behålla sin plats och sina vänner var av högre prioritet än att använda sig av ett språkbruk utan svordomar och kränkningar. Detta menar vi att man som pedagog måste vara medveten om för att ett kränkande språk ska kunna förhindras.

Under de observationer vi gjorde på fotbollsplan kunde vi se flera olika tillfällen där negativt språkbruk förekom. Oftast handlade det om svordomar, både riktade till sig själv som förstärkningsord men också riktade mot medspelare. Vid de första observationstillfällena var det fler elever närvarande på fotbollsplanen, för att sedan bli färre och färre. En av orsakerna till detta kan vara det negativa språkbruk som används där. Vidare tolkar vi det som att fotbollsplanen upplevs som en otrygg miljö dit man inte går om man verkligen inte vill delta. Vid flertalet observationer såg vi även att elever i fyran spelade mot dem i femman. Vi uppfattade det som att eleverna i femman använder sig av kränkande ord vilka kan ses som mer negativa än de i fyran använder sig av. Då femteklassarna är de äldre menar vi att de automatiskt står högre i hierarkin än fjärdeklassarna. De blir på så sätt en grupp för fyror att se upp till och försöka efterlikna. Svedberg talar om referensgrupper, alltså grupper av människor man ser upp till och strävar att efterlikna. Fjärdeklassarnas sociala status ställs därför i relation till femteklassarna. För att ha möjlighet att bibehålla eller förbättra denna krävs det alltså att man agerar som de i referensgruppen gör. Svedberg menar även att hur en människa väljer att agera kan tolkas genom att se till hur de i referensgruppen agerar (Svedberg, 2007). Detta resonemang håller vi med Svedberg om. Vi tror även att om referensgruppen i detta fall inte hade använt sig av ett negativt språk hade inte heller fjärdeklassarna gjort detta. Detta då det inte hade behövts för att få bibehålla sin sociala status.

Vi tror att miljön på fotbollsplanen upplevs som otrygg då det saknas närvaro av en vuxen, något som även rapporten *Kränkande handling och informella miljöer* påvisar (Bliding, m.fl., 2002). På fotbollsplanen fanns ett redan satt regelverk om hur man skulle bete sig och vad som var acceptabelt. Eftersom det oftast var samma elever som deltog vid fotbollsplan tolkar vi det som att de tillsammans har en egen kamratkultur där de själva har satt vilka regler som gäller. Hundeide menar att dessa sociala regler oftast inte finns nedskrivna utan är något som barn lär sig via deltagande i detta fall på fotbollsplanen (Hundeide, 2003). Vi tror dock att språkbruket i denna grupp hade sett likadant ut oavsett aktivitet. Vi menar liksom Evaldsson att inom olika kamratkulturer vill man utmana de vuxnas normer genom språkbruket. Ett annat skäl till detta är att de inom dessa vill höja sin status via språket (Evaldsson, 2006). Anward använder sig av ett synonymt begrepp när han talar om liknande grupper, nämligen socialgrupp. Anward menar att dessa socialgrupper formar sitt eget språk och normer, som inte behöver passa med vad som är acceptabelt i andra sammanhang (1983). Något som även syntes tydligt på fotbollsplanen var bristen på dialog. Dialog är något eftersträvansvärt och som eleverna behöver öva på för att bli mer självständiga i skolan. Dialogen är också viktigt

för att kunna argumentera och stå upp för sin åsikt (Igländ & Dysthe, 2003). För det mesta handlade språkbruket om obesvarade yttranden på fotbollsplanen.

Evaldsson menar att olika deltagare lägger olika betydelser i ord. Så även om de som gjorde yttrandet inte såg det som en kränkning menar vi att det är viktigt att belysa att de som mottog detta mycket väl kan känt sig kränkta (Evaldsson, 2006). Det Evaldsson påpekar finns även skrivet i LGR11 där man betonar vikten av att ha en god ordförståelse. Det är också viktigt att lära sig känna och förstå empati för andra medmänniskor i dagens skola (Skolverket, 2011).

En situation vi observerade i kapprummet startade som en lek för de inblandade för att sedan övergå till att bli allvar. Eleverna började kalla varandra för fula för att sedan bygga på till fulare och fulast (observationsschema nr 6). Svedberg talar om vi- och demgrupper i vilka vigruppen representerar den grupp vilken man själv känner tillhörighet till, alltså jaget. Demgruppen står därför som motpol till hur man ser på sig själv och vad man känner sig bekväm med. Då eleverna kallades för fula sågs detta som ett direkt angrepp mot vigruppen. Detta ledde i sin tur att de behövde försvara sig genom att istället kalla demgruppen för fula. På så sätt kunde de behålla synen på sig själva och lägga över det negativa på demgruppen. Det negativa språkbruk som förekom i kapprummet slutade dock inte där utan fortsatte i kön utanför. I denna anslöt sig även fler elever till att använda sig av ett negativt språk. Dock menar vi att de ord som användes där kan ses som ”hårdare” än de som användes i kapprummet. *Håll käften* och *din mamma* var yttranden som gjordes av eleverna (observationsschema nr 7). Vi tolkar dessa ord som hårdare då de har en grov innebörd men vi vill påpeka att eleverna kanske inte finner de orden lika hårda då de inte är ett personligt angrepp. Vi tror också att eleverna är vana vid att höra ”din mamma” och därför reagerar de inte så mycket, orden har blivit normaliserade, det vill säga att orden inte ger någon stark reaktion med tanke på vad de faktiskt betyder. Vid detta tillfälle var även en pedagog närvarande. Denne sade till två av eleverna vilka inte slutade använda sig av ett negativt språk. Dessa placerade då pedagogen längst bak i kön bredvid en av oss författare, och gav på så sätt ifrån sig ansvaret för eleverna. Detta blev för oss tydligt då eleverna fortsatte att använda ett negativt språk utan att pedagogen uppmärksammade detta.

Vygotskij menar att läraren är den som har det största ansvaret för elevens kunskapsinhämtning under deras vistelse på skolan. Läraren, menar Vygotskij, får därför inte lägga detta ansvar på någon annan eller dra sig undan detta (Imsen, 2006). I LGR11 står det att skolan ska främja att eleverna tar avstånd från förtryck och kränkande behandling (Skolverket, 2011). Därför menar vi att det är alla som jobbar på skolans ansvar att se till att kränkande språk stoppas då de bevittnar detta. Under händelsen som inträffade i matkön valde pedagogen att uppmana eleverna att sluta använda ett negativt språk. Dock menar vi att detta inte är tillräckligt då ansvaret sedan gavs till en annan vuxen. Genom att i detta fall inte följa upp situationen eskalerade denna på ett sätt som vi menar inte är acceptabelt i en pedagogs närvaro. Vi är medvetna om att man som pedagog inte kan ta alla strider. Men i detta fall menar vi att situationen hade krävt mer än en tillsägelse för att kunna lösas på ett bra sätt.

I situationen på fritids där eleven skulle torka upp mjölk, och svor när det inte gick som denne tänkt sig, använde denne ett negativt språkbruk helt spontant och utan reflektion kring de ord som yttrades. Detta kan innebära att eleven anser att det är godtagbart att använda ett negativare, kanske i elevens fall mer naturligt, språkbruk (observationsschema nr 19). Detta är något som Andersson skriver att varje individ har ett språkbruk som de anser godtagbart. Att eleven anser språket som normalt kan tolkas som att det är ett ordinarie språkbruk hos eleven men som Andersson påpekar har barn/ungdomar svårt att styra sitt språk i olika kontexter

(Andersson, 1985). Det är något som de lär sig med åren, förhoppningsvis genom skolan. Att elever kan ha svårt se en del uttryck som kränkande då orden i deras egen mening kanske inte har den innebörden, något som situationen ovan kan ha sin förklaring i (Evaldsson, 2006). Eleverna kanske inte heller är medvetna om mottagaren och hur denne kan tolka det som sägs. Detta såg vi även i den situationen där eleven svor, blev tillrättavisad och sedan svor igen. Eleven verkade tillsynes omedveten om varför pedagogen tillrättaviserat denne (observationsschema nr 13). Dagens socialisering handlar mycket om att lära eleverna att förstå och kunna sätta sig in i andra människors tankar och känslor (Skolverket, 2011). Detta är något som vi också anser vara en viktig del i skolan och som många elever behöver stöd på vägen med.

I den andra situationen som vi observerade under fritids var det en pedagog närvarande och det vi kommer att analysera här är främst att pedagogen inte tillrättaviserade elevens negativa språkbruk (observationsschema nr 22). Dialog är viktigt för människan för att det är via den man utvecklas och tillägnar sig kunskap (Igländ & Dysthe, 2003). I situationen ovan är det bristen på dialog som är det största hindret. För att motverka elevens negativa språkbruk tycker vi att det är viktigt att vid varje tillfälle där eleverna använder tveksamma ord, tillrättavisa dem och föra en dialog med eleverna om de ord som används samt vad de faktiskt betyder. Att pedagogen inte tillrättaviserar elevens språkbruk kan leda till att eleven finner bruket av språket korrekt eftersom den vuxne inte reagerar (Andersson, 1985). På så vis kan det också bli så att smärtgränsen för användandet av svordomar höjs och därmed blir ett negativt språkbruk mer accepterat. Vi anser att man ska kommentera elevens bristande språkbruk varje tillfälle man hör det.

Man kan också diskutera varför eleven i detta fall väljer att använda svordomar och vi tror att de främsta anledningarna är för att visa sig tuff inför de som ser på, något som kan beskrivas som ett socialt motiv. En annan anledning kan också vara att eleven inte har tillägnat sig några andra synonymer (Andersson, 1985). Ytterligare en anledning kan vara att eleven väljer dessa ord för att upprätthålla de sociala relationer som finns i detta sammanhang (Evaldsson, 2006).

6.3 Enkät

På det stora hela taget kan man säga att enkäterna gav ett samstämt svar, där pedagogerna såg relativt lika på den typ av språkbruk som eleverna använder under de olika sociala sammanhangen i skolan. I enkäterna som pedagogerna besvarade hade vi en frågeställning om ifall de ansåg att eleverna använde ett negativare språk för att få/utöva makt. Vi har valt att inte analysera denna fråga då maktperspektivet inte framkom så tydligt under våra observationer som vi i förväg hade trott. Vi tror även att vi hade behövt observera vid fler tillfällen för att kunna se ett maktperspektiv. Därmed falsifierades vårt antagande och frågan blev irrelevant för vårt arbete.

Vi kan tydligt se från enkäterna att pedagogerna är medvetna om att eleverna använder olika språk beroende på kontexten. I enkäterna ser vi att pedagogerna anser att det råder olika språkbruk inom skolan då eleverna har ett annorlunda/negativare språkbruk på rast jämfört med under klassrumsundervisningen. Språkbruket styrs av de sociala sammanhang som eleven befinner sig i (Dysthe, 2003). I de böcker vi har läst under arbetets gång har flera författare påpekat just detta. Andersson menar att språket styrs av vem/vilka man talar med, om vad samt i vilken kontext man samtalar. Han menar också att man som vuxen har en underliggande förståelse för när svordomar är mer acceptabelt och inte. Detta är något som barn har svårt att ta till sig vid tillfället utan kommer successivt (Andersson, 1985). Att

använda svordomar är naturligtvis något som vi vill motverka men vi tror ändå att det kommer finnas kvar eftersom det idag finns ett allmänt godkännande för vissa svordomar.

Igland och Dysthe refererar till Bakhtin som talar om de olika talgener som varje människa använder sig av, där interaktionen spelar en stor roll. Bakhtin benämner språkbruk i olika sammanhang som diskurssamhällen där det man yttrar förväntas få en viss respons. Skolan i sig är ett diskurssamhälle men inom skolan finns flera små samhällen till exempel i klassrummet och på rast (Igland & Dysthe, 2003). Att eleverna använder ett mer negativt språkbruk när de umgås med sina kamrater jämfört med när de är i klassrummet hade vi redan en föreställning om. Vi vuxna använder också olika språk i olika sammanhang. Utmaningen för oss lärare är att i framtiden få eleverna att använda ett positivare språkbruk även under de sammanhang då de är med kompisarna.

I den nya läroplanen som kom 2011 står det att skolan ska utveckla elevernas språkbruk så att de behärskar det svenska språket utifrån kontext (Skolverket, 2011). Att elevernas språkbruk skiljer sig under de olika sociala sammanhangen är pedagogerna medvetna om. Att eleverna använder ett mer välvårdat språk under klassrumsundervisningen kan ha sin förklaring i att det finns klara normer och riktlinjer i klassrummet som eleverna är medvetna om och blir tillrättavisade om de inte följer dem. Dessa riktlinjer antar vi att eleverna inte anser vara nödvändiga att följa under rasten om man ska se till enkätsvaren. Eleverna använder sin ”på- och avknapp”. Anward (1983) beskriver ett liknande fenomen som han benämner gruppsspråk. Där han menar att gruppsspråket styrs av deltagarna i gruppen och att varje grupp utformar sitt eget språk utifrån rådande normer (Anward, 1983).

Den frågan som fick ett helt enhetligt svar var fråga fem, samtliga svarade att de arbetade med elevernas språkbruk på skolan. Precis som Imsen skriver har läraren ett stort ansvar för elevernas kunskaps- och språkutveckling, något som pedagogerna i vår undersökning är medvetna om (Imsen, 2006). Det var någon pedagog som motiverade sitt svar till fråga fem med att de försöker få eleverna att reflektera över sitt språk och vad det kan få för konsekvenser. Även i läroplanen står det att skolan ska lära eleverna att se andra individers synvinklar (Skolverket, 2011). Imsen säger att språket hjälper oss att reflektera över våra handlingar och därmed också vårt språk, vad vi säger till andra människor och vad det får för konsekvenser för den tilltalade (Imsen, 2006).

Vi tycker också det är viktigt att påpeka vilken avsikt eleven har när denne säger negativa ord. Om de endast används som förstärkelseord, till exempel när man slår sig, anser vi att man inte behöver belysa detta lika tydligt för eleven som när det används som kränkning. Anward pekar på vikten av goda interaktionsmiljöer för att främja elevernas utveckling (1983). Hela skolans värld ska vara uppbyggd såsom den verkliga världen ser ut och ska förbereda eleverna på samhället i sin helhet (Dysthe, 2003). Så som vi tolkar de svar som pedagogerna har givit så kan vi se att dessa miljöer inte är tillräckligt utvecklade (se enkätsvar nr 5). Vi tolkar att eftersom eleverna använder ett negativare språkbruk under informella miljöer kan inte eleverna ha tillägnat sig den språkliga kunskapen som hindrar det negativa språkbruket. Här menar vi att det borde läggas mer energi på att förhindra negativt språkbruk samt precis som läroplanen säger, ge stöd till elevernas språkutveckling (Skolverket, 2011).

Att pedagogerna på vissa frågor svarade olika kan kopplas till Anderssons teori om att varje människa har en smärtgräns för språket. Han menar att det som jag anser vara mycket negativt språkbruk kan av någon annan uppfattas som mindre negativt (Andersson, 1985). I detta resonemang kan vi inte annat än att hålla med Andersson eftersom alla människor är olika och

har olika bakgrunder. Detta menar vi också styrs av den kontext som råder vid användandet av negativare språkbruk, något som enkätsvaren inte säger något om.

7. Slutdiskussion

I följande stycke kommer vi att sammanställa våra frågeställningar med den diskussion vi fört ovan.

7.1 Frågeställning 1

Om eleverna visar ett annorlunda språkbruk i informella gentemot formella miljöer, på vilket sätt visar det sig?

Innan vi påbörjade detta arbete hade vi en hypotes om att vi skulle se en tydlig skillnad mellan elevernas språkbruk i formella och informella miljöer. En hypotes vi till viss del fått falsifierad. Vi trodde att miljön skulle vara den största faktorn i ett skiftande användande av språket, vari ett negativt språkbruk skulle vara mer representerat i de informella miljöerna. Under våra observationer har vi dock sett att det förekommer ett negativt språkbruk i såväl formella som informella miljöer. Vi har även observerat att det inte bara handlar om vilken miljö eleverna befinner sig i, utan främst om vilka som befinner sig i denna. Detta kommer vi dock fördjupa oss i under nästa frågeställning.

Vi har sett att eleverna skiftar språkbruk under skoldagens olika aktiviteter. Då den ordinarie pedagogen varit närvarande har eleverna mestadels visat ett positivt språk och anpassat sig efter dennes tillrättavisningar. De har dock visat ett annorlunda, mer negativt, språkbruk under raster och då det varit en annan pedagog som ansvarat för undervisningen. Vi har även observerat att det språk eleverna väljer att använda sig av förändras så fort den ordinarie pedagogen lämnar klassrummet, även om detta bara är för en kort stund, och andra pedagoger fortfarande är närvarande. Eleverna har då talat med högre ljudvolym, samt använt sig av ett mer negativt språkbruk än då ordinarie pedagog närvarat. Detta negativa språkbruk har dels använts som förstärkningsord, för att skämta eller för att visa grupptillhörighet. Det har även visat sig i form av kränkningar mot andra individer.

Dessa kränkningar menar vi går att dela upp i två underkategorier:

1. De som är ämnade som kränkningar.
2. Oreflekterade yttringar som inte ämnats som kränkningar, men som uppfattats som detta av mottagaren.

I LGR11 (2011) står det att skolan ska lära eleverna att ta avstånd från förtryck och kränkande behandling. Något de uppvisat att de inte alltid gör, vare sig det är på lek eller allvar. Det står även att eleverna ska lära sig att sätta sig in i andra individers situation och handla utifrån dennes bästa. De ska även lära sig att ta ansvar för det egna språkbruket och inse att yttranden man gör kan komma att få konsekvenser för andra människor. Vi menar att vi har under våra observationer sett att eleverna inte alltid tar ansvar för sina egna yttranden. Inte heller verkar de uppfatta att mottagaren av dessa kan känna sig kränkta. Vi menar därför att arbetet med språket aldrig får stagnera eller vidarebefordras till någon annan. Det är viktigt att alla på skolan, såväl pedagoger som elever, tar detta på allvar och ständigt arbeta mot att ett positivt språk används. Vi vill inte göra en skillnad mellan hur kränkningar som är ”på skoj” och de som är menade att kränka arbetas med i praktiken. Istället bör man sträva mot att inga kränkningar alls förekommer på skolan. Hurvida en kränkning är en kränkning beror ju på

ifall mottagaren uppfattar den som det eller inte. Då detta inte alltid går att se eller är något mottagaren uttalar menar vi att man, de gånger man observerar dessa, får låta dem gå förbi obemärkta.

7.2 Frågeställning 2

Om eleverna använder ett annorlunda språkbruk i olika sociala sammanhang, vad kan det bero på?

Vi har observerat ett antal olika motiv till varför ett negativt språkbruk används i skolan. Dels är det beroende på kontexten, men även på vilka som deltar i de olika aktiviteterna. Då det gäller kontexten menar vi att i de miljöer i vilka det försiggår friare aktiviteter, såsom på fotbollsplanen, använder eleverna sig av ett negativare språkbruk. Detta tror vi dock är mer kopplat till att aktiviteterna där är friare, än till miljön i sig. Vi tror att de olika kamratkulturerna som finns i klassen är en stor del i att ett negativt språk används. Dessa kamratgrupper har för oss varit tydligare under fria aktiviteter, samt när det har varit en annan pedagog som ansvarar för undervisningen än den ordinarie.

Andersson talar om olika sociala motiv för vilka svordomar som används. Att visa sig tuff är ett av dessa motiv, och som vi tydligt observerat under vår tid med klassen. Vi menar att då eleverna använder sig av ett negativt språk och ”visar sig tuffa” premieras detta i vissa av kamratgrupperna. Detta leder i sin tur till att individen som gör yttrandet får behålla sin plats och har möjlighet att höja sin status inom gruppen. Att ange sin grupptillhörighet är ett annat motiv Andersson nämner för att använda svordomar. Detta håller vi med om, och har även varit ett av de motiven som vi sett tydligast under våra observationer. Det handlar även om att visa vänskap (skämta) menar Andersson (Andersson, 1985). Även detta har vi sett då eleverna kommunicerar med varandra.

Svedberg talar om olika grupper. Några av dessa grupper menar vi att vi tydligt sett under vår vistelse på skolan. Då ett negativt språk användes menar vi att de många gånger bottnade i att visa sig lojal mot primärgruppen. Ett av de sätt denna lojalitet yttrade sig på var genom att kränka individer i sekundärgruppen. Då primärgrupperna är mycket viktiga för individens identitet och identitetsskapande menar vi att denna grupp sätts främst. Viljan att tillhöra och visa sig lojal mot primärgruppen är så stark att eleverna är beredda att uttala sig negativt om sekundärgruppens individer, oavsett om dessa kan ses som kränkande (Svedberg, 2007). Dysthe menar att lärandet sker genom samspel med andra i olika kontexter (Dysthe, 2003). Dock menar vi att det oftast handlar om vilka individer som finns i dessa kontexter, än om själva kontexten. Om det bara var kontexten det bottnar i menar vi att vi inte skulle sett den skillnad i språkbruk vi observerat då det varit ordinarie eller annan pedagog. Undervisningen skedde i samma klassrum. Inte heller skulle det visat sig att det negativa språket som förekom på fotbollsplanen mer handlar om vilka som deltog än om miljön i sig.

Vi menar liksom Svedberg, Anward, och Evaldsson att språket som används är en direkt koppling till olika kamratkulturer och grupper i vilka eleverna socialiserar sig. I de olika kamratgrupperna bildas en egen språklig norm vilka deltagarna förväntas följa. Yttrande och begrepp kan i dessa kamratgrupper ha en annan betydelse än vad till exempel skolan tolkar in i dessa. Främst handlar dock dessa egenskapande normer om att skapa en grupptillhörighet. Dessa grupper är ett sätt för eleven att skapa och omskapa sin identitet samt att finna sig själv genom att utmana de vuxnas normer. De blir alltså grupper i vilka de kan växa upp (Svedberg, 2007 & Anward, 1983 & Evaldsson, 2006). Då de elever vi observerat går i klass fyra menar vi att de nu är inne i processen att finna sig själva, vad man står för och vart ens gränser går.

Detta menar vi att gruppen är en del av och det är därför den står som så viktig för eleverna. Att sätta sig emot den eller utmana den egna gruppen menar vi därför att eleverna inte gör då den är alldeles för viktig för individen för att riskera att mistas.

Bliding m.fl. talar om trygga och otrygga miljöer. Vi menar att negativt språkbruk kan kopplas till att eleverna känner sig otrygga, dels i miljön och dels med personerna i den. Att eleverna använder sig av ett negativare språk då den ordinarie pedagogen inte är närvarande menar vi till viss del kan grundas i en otrygghet (Bliding m.fl., 2002). Då den ”formella ledaren”, vilken av eleverna ses som den ordinarie pedagogen, inte är med måste en ”informell ledare” utses i dennes frånvaro. I stället för att låta en annan pedagog ta denna plats får i stället ledaren/ledarna för de olika kamratgrupperna ta denna. Detta resulterar i att det är dennes normer som följs, vilka vi tidigare nämnt, inte alltid sammanfaller med den ordinarie pedagogens. Kamratgrupperna växer på så sätt sig starkare i de situationer då den ordinarie pedagogen inte närvarar och blir de som styr den språkliga miljön till viss del.

Imsen skriver i sin bok om Vygotskijs tankar kring genesen, utvecklingen. Denna menar han inte bara handlar om biologisk mognad, utan om att se människan i dess kontext. Detta då den biologiska mognaden sker i ett direkt samspel med miljön i vilken individen befinner sig. För att kunna tolka och förstå en människa måste denna ses utifrån den tid och rum i vilken denne existerar i. Man måste även ha historien i beaktande (Imsen, 2006). Då vi idag lever i ett samhälle som hårdnat, och i vilket våldet ökar, skulle det enligt detta tankesätt inte vara konstigt att även elevernas språkbruk blivit negativare. De befinner sig i ett samhälle i vilket de ständigt via media och vänner får ta del av kränkande yttrande och våldsamma handlingar. Därför menar vi, liksom Vygotskij, att det finns en direkt koppling mellan dagens samhälle och elevernas agerande. Det finns också en positiv aspekt med medierna idag och det är att dialogen ökar.

7.3 Frågeställning 3

Om en diskrepans finns mellan pedagogernas åsikter och elevernas språkbruk finns, på vilket sätt yttrar det sig?

I början av detta arbete trodde vi att det skulle finnas en diskrepans mellan pedagogernas åsikter kring elevernas språkbruk och vad våra observationer skulle visa. Detta menar vi att vi genom våra observationer och enkäter fått bekräftat.

Det faktum att pedagogerna oftast inte närvarar under elevernas raster gör att vi kan koppla delar av deras negativa språkbruk till detta. Om en pedagog varit i närheten av eleverna när ett negativt språkbruk använts har de, allt som oftast, blivit tillrättavisd. Att pedagogerna inte är närvarande under rasttillfällena gör att eleverna använder ett annorlunda språkbruk, då oftast åt det negativa hållet. Detta leder till att eleverna finner det negativa språkbruket acceptabelt i dessa miljöer då det inte finns någon efterföljande konsekvens när det negativa språkbruket används (Anward, 1983). Att pedagogerna inte deltar under rasten, vilket vi flertaget gånger observerat, leder också till de inte vet vilka yttranden som görs och därmed inte kan ta itu med dem. Vi menar därför att det är mycket viktigt att pedagogerna närvarar mer under rasterna. Detta för att skapa en tryggare miljö för eleverna, samt för att kunna uppfylla de krav gällande att lära eleverna ta avstånd från våld och kränkande handlingar som formulerats i LGR11 (Skolverket, 2011). Som vi tidigare nämnt krävs det att man är närvarande för att kunna se och höra vad som händer på rasterna. Genom att närvara har man därför möjlighet att, då kränkande yttranden sker, gå in och diskutera dessa samt lyfta upp att dessa inte accepteras. Då vi observerat att eleverna själva inte alltid tar ansvar för sina yttranden, menar vi att det är

viktigt som pedagog att ständigt ta upp och behandla detta för att kränkningar ska kunna förhindras.

Som vi tidigare har diskuterat i detta arbete så har varje individ sin egen smärtgräns när det kommer till språkbruk och vad de anser vara negativt (Andersson, 1985). I en klass där det förekommer flera olika lärare finner det sig naturligt att de olika lärarna reagerar olika på elevernas språkbruk. Lärare X kan till exempel tycka att något är väldigt negativt trots att lärare Y inte anser att det är särskilt negativt. Då är det extra viktigt att vara eniga om hur språkbruket bör vara i klassen. Litteraturen vi har läst talar mycket om vikten av dialog (Igland & Dysthe, 2003). I detta arbete har även vi diskuterat hur viktig dialogen är mellan lärare och elev. Att ständigt för en dialog med eleverna kring språkbruket de använder menar vi är nödvändigt för att kränkande yttranden ska kunna förebyggas, och ett lugnt och tryggt klassrumsklimat skall kunna råda.

På de enkätsvar vi har fått var det vid upprepade tillfälle pedagoger som valt att inte svara på frågan alls, detta trots att ett svarsalternativet ”varken eller” gavs. På några svar hade också pedagogerna valt att gradera sina svar. Detta tycker vi är ett tecken på att pedagogerna inte har en överblick över klassens språkbruk i andra situationer än där de själva är deltagande. Samtidigt är vi medvetna om den tidspress som pedagogerna har och att man inte alltid kan vara med överallt. Just därför är det extra viktigt att föra en dialog med de andra pedagogerna. Denna klassens pedagoger har som sagt en timmes schemalagd tid för att bearbeta saker som rör klassen. Där skulle vara ett perfekt tillfälle att även diskutera och jämföra språkbruk i de olika miljöerna. Under dessa möten menar vi även att man skulle kunna diskutera om de olika gruppsspråk och grupper Anward (1983) samt Svedberg (2007) talar kring. Vi menar att inte förrän pedagogerna är medvetna om vilka grupper som existerar i klassen, samt vilket språkbruk de använder sig av, kan de vara med om att förhindra att ett negativt språkbruk används i dessa. Det gäller därför att synliggöra och tillsammans diskutera fram en eventuell lösning på dessa problem. Vi menar att pedagogerna bör arbeta tillsammans och använda sina kunskaper kring klassen och på så sätt kunna skapa en kollektiv kompetens. Svedberg menar att en kollektiv kompetens endast kan uppnås då deltagarna har samma mål och syften. Målet bör i detta fall vara att motverka alla typer av kränkande yttranden med syftet att skapa en trygg och lugn skolmiljö för eleverna.

7.4 Didaktiska slutsatser

Hur eleverna använder språket är något mycket omdebatterat i dagens skola och därmed anser vi att vårt examensarbete är av stor vikt inför vår kommande profession. Den främsta slutsatsen vi kan dra av detta arbetet är att det förekommer negativt språkbruk i fler kontexter i skolan än vi trodde från början.

Att ständigt arbeta med elevernas sätt att använda språket kan tyckas självklart men efter vår studie har det visat sig att det praktiseras för lite. Vi kan, i vårt arbete, se att i de flesta fall räcker det inte med en tillrättavisning då eleverna inte alltid förstår innebörden med orden de använder. Därför tycker vi att det är väsentligt att föra en dialog med eleverna där man förklarar olika ord, vad de kan betyda och hur de kan tolkas av andra. Detta hjälper eleven att få en bättre förståelse för språket. Om man istället för att tillrättavisa eleverna för en dialog med dem blir det ett undervisningstillfälle och inte bara en tillsägelse. Vi tror att eleverna i många fall inte lyssnar på tillrättavisningar för de är så vana vid att bli det. Om man för en dialog kan man också motivera att inte använda sig av negativt språkbruk. För det första har orden en negativ betydelse, för det andra måste eleverna lära sig att tänka innan man talar

för att inte bli missförstådda och för det tredje är det viktigt för dem att inse att det negativa språkbruket inte är accepterat i vuxenvärlden.

Vi anser också att hemmet spelar en stor roll i elevernas språkbruk. Vi tror att eleverna influeras av det språk de hör via olika medier. Vi anser att eleverna behöver stöd från vårdnadshavare i sin språkutveckling. Därför är det väldigt viktigt att föra en dialog med hemmet kring hur språkbruk är i klassen och på skolan. Därmed kan man få stöd från hemmet om man vill minska det negativa språket eller tvärtom, att hemmet kan få stöd i vad som bestäms i skolan och då få regler att följa även hemma.

Det står i läroplanen att man ska fostra eleverna till att bli goda medmänniskor samt att man ska respektera varandra. Vi anser att genom att arbeta med språket kan man komma långt på denna punkt. Därmed måste man ha en förståelse för vad orden man använder betyder och hur andra människor kan uppfatta dem. Man ska också lära sig att variera sitt språk beroende på kontexten man befinner sig i (Skolverket, 2011). Detta är något vi anser vara viktigt då det, i dagens samhälle, är mer eller mindre accepterat att använda svordomar i olika kontexter. Till exempel kan det vara mer accepterat att använda en svordom som ett förstärkningsord när man slår sig. Naturligtvis är detta inte något man som lärare ska uppmuntra.

Vi tror också att desto mer man arbetar med språkbruket desto bättre mår klassen/skolan. Många konflikter som uppstår idag kan härledas till ett negativt språkbruk där eleverna säger saker de kanske egentligen inte menar. Om man då arbetar aktivt med språkbruk kan man reducera dessa konflikter och klimatet i klassen/skolan förbättras. En annan positiv effekt av att förbättra språkbruket och därmed konflikterna är att det kan läggas mer tid på den undervisning som är grundläggande i skolan.

7.5 Vidare forskning

Vi menar att detta ämne är mycket relevant i dagens skola. I vårt arbete är det vissa faktorer vi har valt att bortse ifrån såsom genus, makt och socioekonomisk bakgrund. Dessa skulle dock kunna vara relevanta för våra frågeställningar, och därav vara faktorer att se till vid vidare forskning inom ämnet. En annan faktor att behandla i vidare forskning skulle kunna vara att ta med vårdnadshavarnas eventuella arbete med att förhindra att deras barn och ungdomar använder sig utav ett negativt språkbruk. På så sätt skulle man kunna analysera en eventuell koppling mellan hemmet och skolans arbete med att förhindra att negativt språk yttras. Forskningen skulle även kunna bedrivas inom skolans andra stadier (hög och lågstadium) och inom förskola och förskoleklass, utifrån de frågeställningar vi i detta arbete haft som syfte att besvara.

Vi anser att det även skulle vara intressant och se till hur sociala medier kan vara ett sätt för elever att såväl ta till sig som att använda sig av ett negativt språkbruk på. Användandet av interaktionssidor såsom "Facebook" menar vi går lägre och lägre ner i åldrarna. Att använda sig av ett negativt språkbruk på dessa sidor menar vi inte är ovanligt och att detta sker såväl på skolorna som i hemmet. Att föra en vidare forskning om hur detta kan te sig menar vi därför skulle vara intressant och relevant för att förebygga att kränkande yttranden i skolan, såväl verbalt som i text, sker.

7.6 Slutsats

Vi vill poängtera att detta arbetet är genomfört i en liten skala och därmed blir det svårt att säga att resultatet är generellt. Dock menar vi att studien är generaliserbar i viss utsträckning

då ett negativt språkbruk ofta förekommer på de flesta skolor. Vi har även diskutera huruvida vårt arbete skulle ha kunnat se ut om vi hade valt en annan form av metod, till exempel intervju. Som vi kan se i rapporten från Bliding m.fl. (2002) kan intervjumetoden ha vissa fördelar, där kan man undersöka underliggande orsaker på ett mer konkret vis. Man kan alltid ställa följdfrågor till de svar man får, något vi inte hade möjlighet till under vår enkätundersökning. Eventuella följdfrågor leder ofta till de med djupgående svaren. Vår enkätundersökning kan såhär i efterhand ses som lite svag då det är få svarande men vi valde att hålla oss inom lärarna i den berörda klassen. Därmed får vi också utgå från de resultat vi fick genom den. Vi har även valt att lägga fokus på diskussionsdelen i vårt arbete. Slutligen menar vi att det är viktigt som lärare att man är medveten om de olika kamratgrupperna som finns på skolan samt vilket språkbruk grupperna använder. Om man är medveten om dessa grupper och dess språkbruk kan man förhindra kränkande yttranden. Det är viktigt för att uppfylla de mål som ställs i LGR11 men också för att alla elever ska känna sig trygga i skolmiljön.

8. Referenslista

8.1 Litteratur

Andersson, L-G. (1985). *Fult språk – svordomar, dialekter och annat ont*. Stockholm: Carlssons bokförlag.

Anward, J. (1983). *Språkbruk och språkutveckling i skolan*. Lund: Liber förlag.

Bliding, M., Holm, A-S. & Hägglund, S. (2002). *Kränkande handling och informella miljöer – elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat*. Stockholm: Skolverket.

Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Dysthe, O. & Igland, M-A. (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I O. Dysthe (red). *Dialog, samspel och lärande*. (sid. 75-94). Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts juridik AB.

Evaldsson, A-C. (2006). Skvaller, disputer och förolämpningar. I L. Bjar (red). *Det hänger på språket*. (sid. 93-112). Lund: Studentlitteratur.

Hundeide, K. (2003). Det intersubjektiva rummet. I O. Dysthe (red). *Dialog, samspel och lärande*. (sid. 143-166). Lund: Studentlitteratur

Igland, M-A & Dysthe, O. (2003). Mikhail Bakhtin och sociokulturell teori. I O. Dysthe (red). *Dialog, samspel och lärande*. (sid. 95-117). Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2006). *Elevens värld – introduktion till pedagogisk psykologi*. Danmark: Studentlitteratur.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

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

8.2 Internetkällor

Svenska akademins ordbok (2012). <http://g3.spraakdata.gu.se/saob/> Hämtad 13-11-2012
Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> Hämtad 15-01-2013

8.3 Observationsschema

Kan fås på begäran hos författare Lina-Mariah (linamariah.abrahamsson@gmail.com).

8.4 Enkät svar

Kan fås på begäran hos författare Lina-Mariah (linamariah.abrahamsson@gmail.com).

9. Bilagor

Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i

Examensarbetets syfte är

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är

.....
.....

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervju/observation/frågeenkät med elever i en klass

På er skola kommer undersökningen att genomföras under perioden

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation/intervju/frågeenkät/annat som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare **ger jag tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare **ger jag inte tillstånd** att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Lina-Mariah Abrahamsson och Elin Vall
Studenternas namn

linamariah.abrahamsson@gmail.com alternativt elin_wall@hotmail.com
Kontaktuppgifter

Handledare för undersökningen är

Kursansvarig lärare är universitetslektor Daniel Seldén, Göteborgs universitet, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, telefon 031 786 47 82.

Bilaga 2

Anhållan om tillstånd från pedagoger att använda insamlat material

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår

lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i

Examensarbetets syfte är

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är

.....
.....

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervju/observation/frågeenkät med elever i en klass samt berörda pedagoger.

Genom påskrift på detta papper ger jag mitt tillstånd till att insamlad material via enkät samt observation får användas som grund för examensarbete inom kursen LAU 390 på Göteborgs universitet. Alla personuppgifter kommer behandlas konfidentiellt. Jag får när som under arbetes gång välja att inte längre deltaga.

Datum

.....
Pedagogens underskrift

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Lina-Mariah Abrahamsson och Elin Vall
Studenternas namn

linamariah.abrahamsson@gmail.com alternativt elin_wall@hotmail.com
Kontaktuppgifter

Handledare för undersökningen är

Kursansvarig lärare är universitetslektor Daniel Seldén, Göteborgs universitet, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, telefon 031 786 47 82.

Bilaga 3

Observationsschema

Antal pedagoger: __ Antal elever: __

Aktivitet:

Miljö:

Situationasbeskrivning:

Observationsschema

Antal pedagoger: __ Antal elever: __

Aktivitet:

Miljö:

Situationasbeskrivning:

Citat:
Egen reflektion:

Citat:
Egen reflektion:

Observationsschema

Antal pedagoger: __ Antal elever: __
Aktivitet:
Miljö:
Situationsbeskrivning:

Observationsschema

Antal pedagoger: __ Antal elever: __
Aktivitet:
Miljö:
Situationsbeskrivning:

Citat:
Egen reflektion:

Citat:
Egen reflektion:

Bilaga 4

Enkätformulär

1. Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under ordinarie klassrumsundervisning?

Mycket negativt Negativt Varken eller Positivt Mycket positivt

Motivera: _____

2. Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under rasterna?

Mycket negativt Negativt Varken eller Positivt Mycket positivt

Motivera: _____

3. Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under deras vistelse på fritids?

Mycket negativt Negativt Varken eller Positivt Mycket positivt

Motivera: _____

4. Hur skulle du vilja bedöma elevernas språkbruk (ordval) under övrig undervisning (gymnastik, slöjd etc.)?

Mycket negativt Negativt Varken eller Positivt Mycket positivt

Motivera : _____

5. Arbetar du med elevernas språkbruk?

Ja Nej

Motivera: _____

6. Bedömer du att maktperspektivet är en faktor till eventuellt negativt språkbruk?

Aldrig Sällan Ibland Alltid

Motivera: _____
