



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Jakten på jaget i skolans sociala arena

- En kvalitativ studie om elevernas och lärarnas uppfattningar om identitet och gruppptryck

Hanna Martinsson, Ognjanka Micic, Marlena Nurnberg

Inriktning/specialisering/ LAU390

Handledare: Karl Malmqvist

Examinator: Andreas Gunnarsson

Rapportnummer: VT19- 2480- 01

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Jakten på jaget i skolans sociala arena - en kvalitativ studie om elevernas och lärarnas uppfattning om identitet och gruppsyck.

Författare: Hanna Martinsson, Ognjanka Micic och Marlena Nurnberg

Termin och år: VT 19

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Karl Malmqvist

Examinator: Andreas Gunnarsson

Rapportnummer: VT19- 2480- 01

Nyckelord: Identitet, gruppsyck, normer, normkritiska perspektivet, interaktion mellan lärare och elever

Sammanfattning

Syftet med studien är att se hur elever i årskurs två till fyra resonerar kring sin identitet på både individnivå och gruppnivå. Fokus har därför lagts på hur gruppsyck påverkar identiteten och även hur skolan, i detta fall lärarna, har för inflytande på såväl elevernas identitetsskapande och gruppsyck som finns i kamratgrupperna i skolan.

Vi har arbetat utifrån den kvalitativa metoden för att på bästa sätt besvara våra frågeställningar, och för att få en djupare förståelse för elevernas uppfattning om identitetsskapande och gruppsyck. Vi har använt oss av frågeformulär med öppna frågor till både lärare och elever som behandlade deras individuella syn på identitet och gruppsyck, samt har vi haft fokusgrupper. Diskussionerna i fokusgrupperna var uppbyggt kring innehållet i två korta filmklipp med tillhörande diskussionsfrågor. Det första filmklippet behandlade identitet och det andra filmklippet behandlade gruppsyck. Sammanlagt hade vi tre fokusgrupper, årskurs två till fyra.

Det vi kommit fram till i vår studie är att elevernas relationer till kompisgruppen är viktiga. Med detta menar vi att eleverna anser att vara som sina kompisar är viktigt för att passa in och inte känna sig utanför. Eleverna tycker också att det är viktigt att vara nöjd med den man är, men att det ibland kan vara svårt att känna så eftersom de ibland känner att de vill *vara* någon annan eller vara *som* någon annan, speciellt vid de situationer som de känner att de inte passar in i gruppens normer.

Studien är viktigt för läraryrket eftersom den behandlar hur läraren kan hjälpa eleverna att utveckla bra självkänsla och ett kritiskt förhållningssätt till normer, och tillsammans sätta regler och normer för det demokratiska förhållandet i klassen. Lärare kan använda sitt inflytande för att kunna styra gruppsyck åt ett positivt håll för alla elever.

I. Inledning	3
Bakgrund	3
Syfte och frågeställning	4
Tidigare forskning	4
Identitet	4
Gruppsyck	6
Interaktionen mellan lärare och elev	7
Teoretiska anknytningar	8
Sociokulturellt perspektiv	9
Identitet på individ och gruppnivå	10
Kamratgruppens tryck på individen	11
Lärares roll i elevers identitetsutveckling	12
Metod och material	12
Kvalitativ metod	12
Urval	13
Tillvägagångssätt	14
Bearbetning av data	15
Tillförlitlighet	16
Etisk hänsyn	17
II. Resultatredovisning	17
Fokusgrupperna	18
Vem är jag?	18
Gruppsyck	23
Elevernas svar på frågeformulär	29
Analys av elevernas svar på frågeformulär	31
Lärarnas svar på frågeformulären	33
Analys av lärarnas svar på frågeformulär	35
Sammanfattning	35
III. Diskussion	36
Förslag till fortsatt forskning	38
IV. Slutsatser	39
Relevans för läraryrket	40
Referenslista	42
Bilaga 1	44
Bilaga 2	45

I. Inledning

Bakgrund

Alla elever har rätt att utveckla sin individuella identitet, därmed kan identitetsskapandet hos eleverna ta sig i många olika uttryck. Skolan ska hjälpa elever att utveckla sin identitet och bidra till att alla har lika rättigheter och möjligheter. Det står bestämt i skolans styrdokument, exempelvis, Lgr 11, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*, att skolans uppdrag är att aktivt främja alla elevers lika rättigheter och möjligheter oavsett kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionsnedsättning, ålder, sexuell läggning eller könsöverskridande identitet eller uttryck (Skolverket, 2018). Oavsett uttrycksformen har lärare skyldighet att bemöta all identitetsskapande med respekt och motverka diskriminering. Dessutom har skolan pedagogiskt ansvar att även fostra barnen i demokratiska värderingar. "Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet" (Skolverket, 2018, s. 1). Det framgår att skolan ska medverka på olika sätt till elevers identitetsskapande. Detta kan ske genom undervisningen, klimatet på skolan men även genom lärarens synsätt och handlingar. Lärare behöver vara medveten om den roll man antar vid en klassrumssituation. Skolan är en enorm arena där barnen utvecklar sociala relationer. I och med detta har läraren en särskild roll i barnens identitetsutveckling.

Vi är tre lärarstudenter som tidigare har gjort ett arbete tillsammans under vår utbildning som behandlade utvecklande av könsidentitet i lek i en förskoleklass i Göteborg. Resultatet av vår tidigare studie visade att barnen till stor del var medvetna om att det finns könsnormer på vissa arbetsplatser och utbildningar. Ändå uttryckte en stor del av förskoleklassen att de känner att man har frihet att jobba och utbilda sig med vad man själv väljer. På grund av det, väcktes ett intresse för en fortsatt studie om hur och på vilka sätt normer påverkar individens val.

Vi tänker att genom att vara medveten om identitet och hur identitet utvecklas utav normer kan man utveckla ett normkritiskt förhållningssätt, vilket i sin tur kan medverka till att skapa en mer demokratisk kultur i klassen. Vi är därför intresserade av att forska mer hur elever upplever grupptricket påverkan på sin identitetsutveckling, och vad kamraternas och lärarnas roll är i skapande av klassens gruppkultur.

Vårt arbete är viktigt för att vi anser att den kommer att bidra till att ge en djupare förståelse för hur lärare kan stödja eleverna i utvecklande av ett normkritiskt förhållningssätt och därmed bygga nyttigare normer i gruppen.

Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet var att ta reda på hur elever i årskurs två till fyra på två olika skolor i Göteborg reflekterar över sin identitet, samt vilka yttre faktorer som grupstryck och normer i skolan påverkar identitetsskapandet, såväl på individnivå som gruppnivå. Fokuset ligger på hur elever i dessa skolklasser reflekterar över sin identitet, men också hur lärarna upplever att de stöttar sina elever i identitetsutvecklingen i förhållande till kamratumgänget i skolan.

De frågeställningar som ska besvaras är följande:

- Hur samtalar eleverna kring identitet och självkänsla?
- På vilka sätt resonerar eleverna om grupstryckets betydelse för vad som är accepterat i kamratgruppen?
- Vad anser lärarna om grupstryck och identitetsutveckling hos eleverna?

Tidigare forskning

I den här delen av arbetet redovisas den tidigare forskning som är relevant för arbetet. Här redovisas vad tidigare forskning säger om identitet och hur den skapas på grupp- och individnivå och hur grupstryck påverkar elevernas identitet och självbild. Vidare redovisas tidigare forskning om hur interaktionen mellan elev och lärare påverkar identitetsskapandet och självkänslan hos eleven.

Identitet

En av de som forskat mycket runt barns utveckling av identitet är Daniel N. Stern som bidragit till bilden av det kompetenta barnet. I boken *Ett litet barns dagbok* beskriver han ett barns utveckling i fem olika åldrar. I sina teorier beskriver Stern barnets utveckling och synen på sig själv men han inkluderar också hur barnets sociala utveckling går till. Stern (1991) anser att dessa två delar utvecklas parallellt och är beroende av varandra. Författaren förklarar vidare att redan i den tidiga ålder är barnet i färd med att göra två stora upptäckter som går hand i hand. Den första är att barnet har ett eget inre som inte är synligt för andra så länge man själv inte väljer att visa fram den. Den andra är att det plötsligt är möjligt att dela sin inre med någon annan. Båda dessa upptäckter innebär ett språng framåt i utvecklingen.

Författaren menar att när man väl är i stånd att ta dem, kommer de att få en avgörande roll för ens syn på människornas värld under resten av ens liv. Stern har valt att kalla detta för landskap och hävdar att ett inre landskap består av avsikter, önskningar, känslor, uppmärksamhet och minnen. De bildar tillsammans de subjektiva landskapen i våra privata

världar. Vidare menar författaren att det som vi har i vårt inre kan vi, inte helt och hållet men till en viss del, visa upp för vår omgivning. Människor i vår omgivning kan då uppleva att vi delar samma funderingar. Detta leder till att man hittar samhörighet med andra individer och känner sig delaktig (Stern, 1991). Det menas att språk har en betydelsefull roll i social identitet.

Brodin och Hylander (2008) beskriver utifrån Sterns teorier hur man genom ett bekräftande samspel med andra blir tydligt för sig själv och tydligt för andra. Vidare skriver författarna att de flesta av oss har en mycket verklig och självklar upplevelse av ”mig själv” som genomsyrar vårt vardagliga liv. Oftast tänker vi inte lika mycket på detta som på att vi andas, men självet är självklart. Självet har också med kontinuitet att göra, trots att man förändras och utvecklas livet igenom förblir man ändå detsamma, sig själv (Brodin & Hylander, 2008). Detta kan jämföras med ett av Wellros (1998) påstående som menar att det är grundläggande att man känner sig som samma person under hela sitt liv, trots att man åldras, befinner sig på olika platser och beter sig på olika sätt, för att uppleva att man har en identitet.

Blidings (2004) studie om barns relationsarbete i skolan, berör att identitet ses alltmer som föränderlig. Det stämmer överens med tidigare forskning av Berg och Nelson (2006, s. 125) att ”identiteten håller på att förändras och utvecklas mot en större *plasticitet*, vilket innebär att den utvecklas och förändras i takt med de livserfarenheter individen gör i föränderliga sociala relationer.” Samhället erbjuder alltså olika identiteter genom normer och regler i vilket en individ kan skapa sin individuella identitet (Blidings, 2004; Wellros, 1998). Skolan spelar stor roll för barns identitetsskapande för att det är framförallt det sociala samspelet med andra barn och vuxna utanför sin familj som ger verktygen för att skapa en identitet, *social identitetsutveckling* (Blidings, 2004; Giddens & Suttons, 2014). Barn utforskar normer och regler, bland annat, genom leken (Bliding, 2004). Nelson & Svensson (2005) håller också med om att barns identitetsutvecklingen formar sig i leken, då barn använder sig av rollekar för att tolka vuxenvärlden på olika sätt. Barn reproducerar och gör om vuxenvärldens sociala företeelser till sin egen tolkning och identitetsroll, förklarar Nelson & Svensson (2005).

En annan teoretiker som vi använder i vårt arbete när det gäller ungdomars identitetsskapande är sociologen Anthony Giddens. Med vissa förbehåll ligger Stern och Giddens relativt nära varandra i hur barn tar sig an identitetsskapandet i det senmoderna samhället. Giddens (1991) förklarar att det senmoderna samhället bildas av risksamhälle och att individen konstant behöver göra olika val utifrån kontinuerliga riskbedömningar. Vi har fått flera möjligheter att själva forma våra egna liv, tack vare senmoderniteten. Den har gett oss viss frihet att kunna tänka utanför de tidigare traditioner. Denna ökade frihet leder dock till en känslomässig stress hos individen just för att individen hela tiden måste motivera varför man gör vissa val och väljer bort andra val, menar Giddens (1991).

Likt Sterns teori förklarar Giddens i sin bok *Modernitet och självidentitet* (1991) och tillsammans med Sutton i deras bok *Sociologi* (Giddens & Sutton, 2014) hur vi individer

formar våra identiteter i relation till andra. Våra identiteter formas i relation till andra, och förutsättningarna förändras under tidens gång. Inom detta sammanhang lyfter Giddens (1991) traditioner och förklarar att nutiden när traditioner inte längre är av så stor vikt som de har tidigare varit, skapar man automatiskt större fokus på den egna identiteten. "För att kunna ha en känsla av vilka vi är måste vi ha en uppfattning om hur vi blivit det vi är och vart vi är på väg" (Giddens, 1991, s.70). Förr i tiden var det vanligt och det förväntades att man gick i sina föräldrars fotspår, men idag kan man bli vad som helst. Dessutom, är det viktigt att förstå hur våra identiteter har formats av våra sociala relationer, och det inkluderas även drömmar, ett sätt för individen att omedveten bearbeta sin identitet (Giddens, 1991). Vidare är reflektion över frågor som: 'Vad ska man göra?', 'Hur ska man handla?', 'Vem ska jag vara?', hjälper individen att välja riktning till sitt liv, enligt Giddens (1991), för att frågorna kan hjälpa en att förverkliga sig själv.

Gruppsyck

Josef Luft, sociolog, beskriver gruppliv med sin *Humlehypotes* (Luft, 1984). Luft förklarar att man kan förstå gruppliv genom att föreställa sig humlor. En humla borde inte kunna flyga enligt aerodynamiska lagar, men den kan flyga ändå. Luft menar att gruppliv inte heller borde fungera om man tar hänsyn till allt som kan komma i vägen för bra kommunikation i gruppen. När man är i en grupp, är det inte endast den gruppen som man befinner sig i för tillfället som kan ha influens över en, utan även andra grupper som man ingår i påverkar ens tolkningar och handlingar (Luft, 1984).

Elmeroths (2012) teorier kring positiva och negativa *sanktioner* kan kopplas till hur normen ser ut inom en kompisgrupp. Dessa sanktioner påverkar hur eleverna ser på varandra och vad det är som är ett accepterat sätt att bete sig på inom en grupp, för antingen bli inkluderad eller exkluderad. Om någon av eleverna i gruppen eventuellt skulle bryta en rådande norm i kompisgruppen, exempelvis vara elak mot någon, så skulle det kunna leda till att eleven blir exkluderad för att det beteendet inte anses vara acceptabelt. Om eleverna däremot beter sig på det sättet som anses vara acceptabelt i gruppen, så blir eleven istället inkluderad. På så sätt kan man förstå hur normer och gruppsyck är sammankopplade.

Dysthe (2003) skriver om det *intersubjektiva rummet*, vilket beskriver den gruppen som barn ingår i, exempelvis kamratgruppen på rasten eller klassgruppen på lektionen. Hon menar vidare att det är i "rummet" som normer skapas och upprätthålls, och det kan vara både elever och lärare som styr vad som är normen i exempelvis klassen. Hon menar också att, för att inkluderas i rummet, så är det viktigt att ha "rätt attityd" för just den gruppen, och det kan handla om exempelvis ett visst beteende. Dysthe (2003) ger även exempel från sin studie att barn låtsas att de tycker att fotboll eller basket är kul, fast de egentligen inte gör det. Anledning till detta är att barn gör det som andra barn gör bara för att passa in med gruppen

de ingår i eller vill bli en del av bara för att känna sig inkluderade och accepterade (Dysthe, 2003).

Interaktionen mellan lärare och elev

Traditionellt har skolans fokus varit på kunskap där all vikt har legat på undervisning samt att elever ska uppnå uppsatta mål. Fokus har med andra ord inte legat på gemenskap eller sociala färdigheter, man skulle kunna säga att dessa viktiga fenomen har varit åsidosatta (Aspelin, 2001). Detta kunde leda till att man som lärare hade ett synsätt som lätt ledde till att man klassificerar sina elever efter deras kunskap. Vissa elever var smarta och andra mindre smarta. De smarta fick mycket beröm och fler utmaningar medan de mindre smarta färre utmaningar och sällan beröm. Evenshaug & Hallen (2001) påstår att läraren genom sina förväntningar, attityder och handlingar gentemot elever påverkar deras skapande av identitet och motivation för skolarbetet. Detta i sin tur, påverkar generellt elevers prestationer.

Skolan håller på att förändras en del, och numera lägger man mycket vikt och tid i skolan på att elever ska utveckla sina sociala kompetenser, samt bli goda samhällsmedborgare (Aspelin, 2001). Aspelin (2001) beskriver två olika synsätt som redogör vad en relation betyder, som en aspekt av pedagogisk praxis. Aspelin (2001) redogör om det *instrumentella synsättet* och det *interaktionistiska synsättet*. Inom det instrumentella synsättet är lärarens uppgift mer omfattande än att endast lära ut kunskap och stödja elever i deras kunskapsökande. Läraren rekommenderas också att medvetet och energiskt satsa på skapandet av en positiv anda, trivsel och gemenskap i klassen så att elever, på ett naturligt och öppet sätt, kan uttrycka sig. Aspelin (2001) menar att i det instrumentella synsättet, är det läraren som formar eleverna. Detta skulle kunna leda till föreställning om ett subjektobjekt-förhållande i klassrummets relationsskapande, enligt Aspelin (2001). Man skulle se relationer som något läraren ”skapar” och ”bearbetar”. Tankar, känslor och beteenden blir, därför, de instrumenten som står till buds i arbetet. Detta ger lärare möjlighet att styra över relationer som utvecklas i klassrummet men även över enskilda individer (Aspelin, 2001).

Till skillnad från det instrumentella synsättet försöker man med ett interaktionistiskt synsätt komma ifrån uppdelningen mellan individer som subjekt och relationer med andra individer som objekt (Aspelin 2001). Relationer kan inte avgöras i förväg och de formas istället i samspelet mellan människor. Dessutom, om man ser relationer som social gemenskap, leder det till att uttryck som “att skapa” och att bearbeta relationer blir missvisande (Aspelin, 2001). Utgår man som lärare från detta pedagogiska förhållningssätt, motstår man tankar om att läraren står utanför relationen, alternativt ser sig som mitt i den. Vidare bygger interaktion upp och reparerar relationer och kunskap (Aspelin, 2001).

Lärarens pedagogiska förhållningssätt avseende sociala relationer handlar i huvudsak om reflektioner och handlingar i en ständigt pågående interaktionsprocess där kunskapen står i blickfånget. Läraren som använder sig av detta tankesätt är inte målmedvetet inriktad mot

enskilda elever i syfte att skapa och bearbeta relationer. Hen riktar sig istället mot kunskapsobjekten med en intuitiv, ackompanjerande medvetenhet om relationernas betydelse för lärandet. Läraren handhar inte relationer som fenomen utanför sig själv. Hen är istället konstant närvarande mitt i relationer, söker nå samklang i samspelet, söker förstå och bli förstådd. Läraren ser sig själv som en aktiv deltagare i en oförutsägbar process, inte som en förverkligare av förutbestämd produkt (Aspelin, 2001). Både lärare och elever är delaktiga i denna bygnadsprocess och den sker till stor del under det ytskikt på vilket man ägnar sig åt kunskapsutvecklande aktiviteter. Dock, vi bör inte påstå att läraren har till uppgift att bygga relationer eller att relationsbyggandet sker separerat från kunskapsbyggandet, påpekar Aspelin (2001).

Den forskningen vi har använt i studien har varit relevant för den ålderskategori som vi fokuserat på. Däremot har vi haft svårt att hitta studier som behandlar identitet och gruppsytryck i den här ålderskategorin. Vi hittade mycket som behandlar identitetsskapande i förskoleåldern och gymnasiet däremot. Enligt Havnescöld och Risholm Mothander (2009), så är det mellan åldrarna sju till tolv år som barnen utvecklar sin identitet som mest. Dessutom, menar de att det är ungefär vid sju till nio år som gruppsytryck slår igenom. Vi upplever därför att det behövs mer forskning kring gruppsytryck och identitetsutveckling inom denna åldersgrupp. Vi anser att vårt arbete kan bidra till en förståelse för hur elever förstår identitet och gruppsytryck, och hur de upplever att gruppen påverkar identitet och självkänsla. Dessutom, genom att studera hur lärare upplever gruppsytryckets relation till identitetsskapande och lärande, anser vi även att bidra till en förståelse för hur lärarna kan jobba med gruppen så att gruppsytrycket blir något positivt, så att alla elever blir inkluderade och utvecklar en bra självkänsla.

Teoretiska anknytningar

I denna del av arbetet redovisas det perspektivet vi utgått från samt våra utgångspunkter och de viktigaste nyckelbegreppen; *identitet*, *gruppsytryck* och *elev/lärare interaktion*.

När vi skriver om identitet ligger fokus på hur identiteten skapas på individ och gruppnivå. Vi kommer vidare redogöra vad det finns för olika identiteter och hur dessa tar sig i uttryck individuellt och tillsammans med andra. När det kommer till gruppsytryck fokuserar vi på hur elevernas kamratumgänge i skolan kan influera på identiteten. När vi pratar om elev/lärare interaktion, så fokuserar vi på hur lärarnas interaktion, förhållningssätt och pedagogiska praxis kan påverka elevernas syn på identitetsskapande.

Sociokulturellt perspektiv

I studien har vi utgått från det sociokulturella perspektivet eftersom det är relevant för vår forskningsfråga, frågeställningar och syfte. Detta grundar sig i att människor lär sig i sociala sammanhang. För vår del innebär det de olika gruppkonstellationer som bildas i skolmiljön och hur dessa påverkar identiteten på gruppnivå och individnivå. Även hur interaktion mellan lärare och elev påverkar identiteten och självbilden är central. Det är i samspel med andra som människor tar till sig sätt att tänka, kommunicera och utföra fysiska handlingar som de blir delaktiga i (Williams, Sheridan & Samuelsson, 2000). Det som det sociokulturella perspektivet lägger stort fokus på är att människan föds in i en social värld och formar sig efter kulturella och sociala processer.

I den sociala miljön i interaktionen med exempelvis andra elever och lärare konstrueras också normer kring hur man ska vara, hur man får bete sig och hur man ska se ut. Enligt Wellros (1998) är vår syn på det som anses vara normalt, alltså normen, för exempelvis ett visst beteende eller utseende, någonting som är en produkt av den socialisation vi befinner oss i. Vad Wellros menar med detta är att det är i den sociala interaktionen som normerna uppehålls och detta leder också till hur elever ser på identitet och hur grupstryck kan påverka identiteten. Elmeroth (2012) beskriver att vi kan motverka diskriminering genom att ha ett normkritiskt perspektiv. *Det normkritiska perspektivet* innebär att man kritiskt granskar positioner och strukturer i grupper (Elmeroth, 2012). Med andra ord, menar Elmeroth (2012), att man ska bygga upp regler och värderingar om att alla förväntas behandlas med lika värde och ömsesidig respekt.

Enligt Hundeide (2003) har läraren en väsentlig påverkan på elevernas självbild och identitet. Hundeide menar exempelvis att om en lärare, på ett indirekt sätt, ger en elev en "förlorarposition" i klassen så kommer eleven till slut se sig själv på det sättet eftersom det framförallt är läraren som har maktpositionen i klassrummet. Detta leder även till att andra elever tar efter det som läraren indirekt förmedlar. Om eleven börjar se sig själv i ljuset av lärares uppfattning, kan lärares definition av eleven på så sätt vara på väg att bli ett *kontrakt* om vem eleven är och vem hen ska fortsätta att vara. Acceptansen från eleven innebär att hen "approprierar" kontraktet, det vill säga göra det till sitt eget. Vidare menar Hundeide att detta "förlorarkontrakt" kan bekräftas av andra viktiga personer i elevens liv exempelvis kompisar och på det viset menar Hundeide att denna självbild kan spridas till andra delar i livet och inte bara inom exempelvis skolmiljön då ett annat exempel kan vara inom någon sport eller inom en viss social grupp.

Nu är det inte så att dessa kontrakt som en elev kan binda till sin självbild och identitet bara är negativa. Det finns även positiva aspekter av kontraktet. Hundeide (2003) menar vidare att eleven är involverad i ett stort nätverk av relationer där kontrakt har slutits. Dessa relationer kan stå i konflikt med varandra eftersom kompisar inom olika grupper kan ha olika uppfattningar om personen. Med andra ord, menar Hundeide, att eleven kommer att bli erbjuden många olika kontrakt om vem hen är och vem hen ska bli.

Identitet på individ och gruppnivå

Identitetsskapande börjar innan man ens har fötts, innan man ens själv har valmöjlighet (Giddens & Sutton, 2014). När man föds har man redan ett fysiskt *rum*; man har ett rum i föräldrarnas boende, i en stad, i ett land. Man föds även in ett socialt *rum*, i en familj som har etablerade livsstil och kulturella mönster. Det menas att det är mycket som berör ens identitet som är tilldelad av sin familj redan i de första åren. På så sätt börjar socialisation redan från födseln, enligt Giddens & Sutton (2014). *Socialisation* beskrivs som den processen som en individ genomgår för att bli en person som är medveten om sig själv, och kompetent i de kunskaper och färdigheter som anses viktigaste i den kulturen hen fötts in i/lever i (Giddens & Sutton, 2014). Enligt sociologer, har socialisation två faser. *Primär socialisation* pågår under de första levnadsåren. Det innebär att i denna fas är familjen individens första och viktigaste *socialisationsagenter*, grupper eller sociala sammanhang som spelar en viktig roll i en individs socialisation (Giddens & Sutton, 2014). Det är i den primära fasen som barn får sina erfarenheter, lär sig språk och de viktigaste beteendemönstren som lägger grunden för senare lärandet (Giddens & Sutton, 2014). I andra fasen av socialisation, *sekundär socialisation*, som pågår från senare delen av barndomen och hela vuxenlivet, övergår vissa uppgifter från familjen till andra socialisationsagenter såsom jämnåriga kamrater, skolan, massmedia, organisationer, och så småningom arbetsplatsen. Det är i aktiv interaktion med sina socialisationsagenter som individen lär sig det som bygger samhällets kulturella mönster: värderingar, normer och övertygelser (Giddens & Sutton, 2014).

Det finns två typer av identitet som är intressant att uppmärksamma för detta arbete: *social identitet* och *personlig identitet*. *Social identitet* är hur vi identifierar oss med andra, alltså hur vi delar in oss i kategorier, exempelvis yrke, religion och civilstatus. *Personlig identitet* skapas av individens relationella upplevelser om sig själv i samspel med sin omgivning (Scott, 2015). Enligt Scott (2015) kan de sociala och personliga identiteterna inte skiljas åt, för att de är beroende av varandra. Hammarén och Johansson (2009) beskriver att begreppet 'identitet' är ett mellanbegrepp, ett sätt för individen att förstå sig på samhällets strukturer och organisationer. Men även, på individnivån, används individens tolkningar om och förhållningssätt till begreppet 'identitet' för att förändra samhället (Hammarén och Johansson, 2009).

När barnet börjar skolan handlar identitetsutveckling om relation till kamratumgänge eller kamratgrupp. Elever skapar nya sociala relationer som i sin tur leder till nya vänskapsrelationer. För barn i skolåldern är det särskilt viktigt att bli vald till laget eller åtminstone accepterad av kamraterna (Havnesköld & Risholm Mothander, 2009). "Gruppenkulturerna har ofta påfallande rigida normer, kanske för att skapa motvikt till den turbulens som kännetecknar adolescens som sådan. Normer kan vara till hjälp i ungdomars sökande efter ideal, acceptans och normalitet (Frisen & Hwang, 2006 s.57)." Havnesköld & Risholm Mothander (2009) beskriver de sociala relationerna med kamraterna som särskilt

viktiga. Kamraterna spelar en särskild roll för elevernas identitetsutveckling, genom att ge positivt bekräftelse, vilket är också en viktig aspekt för elevernas personlighetsutveckling. Det är därför inte så konstigt att normerna för hur man ska vara oftast är betydligt stramare i lågstadieålder än vad man trodde från början, menar Havnesköld & Risholm Mothander (2009).

Identitet är ett fenomen som flera teoretiker har försökt definiera. Identitet är rörlig, föränderlig och i ständig process (Hammarén & Johansson, 2009). Det är mönstren av enskilda objekt, t.ex. människors konsumtion och materiella verklighet, som utgör sociala tillhörighet, status och livsstil (Bourdieu, 1984). I denna teori är identitet skapad av vad man väljer för kläder, hur man lever och andra kulturella produkter. Det är dessa val som påverkar det sociala samspelet; de påverkar vilket socialt och kulturellt *rum* man hamnar i. Det är i "skillnader", också kallad för symboliska markörer, t.ex. skillnader i klädstil, brytning i språk, hårlängd, rakade ben, som sociala kategorier och identiteter i kön, klass och etnicitet uppstår. Dessa symboliska markörer används för att inkludera och exkludera, och därmed används identiteter som makt effekter som skapar över/underordning (Woodward, 2002). Identiteter i klass, etnicitet och kön är något som skapas - socialt konstrueras i den sociala interaktionen (Woodward, 2002). Identiteter är skapade genom skillnader, i relation till 'den andra'; man kan inte ha en innanför utan en utanför, (Hall, 2000). Det är på så sätt som normer skapas, enligt Hall (2000), dessutom förklarar Hall att normer kan användas för att utesluta, och kan därför tyvärr leda till sociala fenomen som rasism och sexism.

Kamratgruppens tryck på individen

Vi människor är sociala varelser. Vi går tillsammans i grupp för, bland annat, överlevnad. Men även för att vi har vissa intressen, behov och värde som bara kan fyllas i gemenskap med andra (Svedberg, 2016). Det finns olika sorters grupper (Svedberg, 2016).

Primärgrupper är nära relationer som är viktiga för överlevnad och identitet, tex familjen och närmaste vännerna. Den egna världsbilden uppkommer från den livslång grund som primärgrupper lägger. *Sekundärgrupp* är grupper utifrån gemensamt syfte och intresse. En grupp som man använder som norm och rättesnöre för sin egna identitet heter *referensgrupp*. Människan strävar efter att närma sig eller att tillhöra en eller flera referensgrupper. Ens agerande och självuppfattning kan därför förklaras av den strävan. (Svedberg, 2016). Det menas att genom att studera hur vi människor tolkar den gruppen vi är i för tillfället, kan vi förstå mer om gruppens inflytande på individen (Svedberg, 2016).

Gruppenkulturen har ofta påfallande ensidiga normer, kanske för att skapa motvikt till den turbulens som kännetecknar barndomen, det som kan vara till hjälp i ungdomars sökande efter ideal, acceptans och normalitet (Frisen & Hwang, 2006). Grupper lever efter att hålla balans genom regelbundna mönster (Svedberg 2006). Elmeroth (2012) beskriver positiva och

negativa *sanktioner* som exkludering, och vad beteende som avviker från normen i en kompisgrupp kan leda till. Om en i kompisgruppen anpassar sig till de rådande normerna så leder det oftast till en slags belöning som skulle vara i form av tillhörighet och bekräftelse. Elmeroth (2012) diskuterar vidare om *informella* och *formella* negativa sanktioner och deras innebörd för elevernas sociala umgänge. Formella negativa sanktioner innebär att man bryter mot någon form av regel, exempelvis böter mot rött ljus. Men i kompisgruppen är det den informella negativa sanktioner som gäller då detta inte är något lagstadgande. Det är någonting som oftast skapas av eleverna själva i kompisgruppen. Vidare menar Elmeroth (2012) att den starkaste negativa sanktionen är en eventuell exkludering från en grupp efter att ha brutit mot en rådande norm. Elmeroth (2012) påpekar att det inte är i självaste normen som det utövas makt, utan det är till de som normen distribuerat makten till.

Lärarens roll i elevers identitetsutveckling

Dysthe (2003) skriver om det *intersubjektiva rummet* när hon pratar om inkludering och exkludering i en kompisgrupp. Hon menar att "rummet" bildas inom gruppen man deltar i och det är deltagarna i gruppen som bestämmer vad som är det mest accepterade sätt att exempelvis bete sig på. "Rummet" visar det slag av samspel som man bör rätta sig efter i gruppen och detta gäller alla medlemmar. Dysthe menar vidare att även pedagogen ingår i denna grupp. Hon menar då att en bra lärare skapar ett intersubjektivt rum som inkluderar alla elever så att de känner sig trygga och kan kommunicera med varandra. I dessa situationer är det lärarna som sätter de normer och regler som gäller för gruppen.

Metod och material

I denna del av arbetet går vi igenom vad vi valt för metoder för att kunna besvara våra frågeställningar. Följande beskriver vilken metod vi valt att använda oss av samt varför metoden är rätt val för vårt arbete. Vidare redovisas urvalet följt av tillvägagångssättet, alltså hur vi gått tillväga med insamlingen av material. Avslutningsvis redovisar vi tillförlitlighet och etisk hänsyn.

Kvalitativ metod

Enligt Eriksson & Hultman (2014) innebär den kvalitativa metoden att man fokuserar på människan som subjekt och aktör. Vidare säger de att den vetenskapliga kunskapen är socialt konstruerad och sker i samspel och interaktion med andra människor.

Vi använde oss av kvalitativ metod i form av frågeformulär med öppna frågor till både elever och lärare samt fokusgrupper med eleverna med tillhörande diskussioner. Enligt Stukát (2005) ingår, bland annat, intervjuer i den kvalitativa metoden. Vi valde därför att ge frågeformulär med öppna frågor till deltagande elever samt till alla lärare på de två skolorna. Vi ville ta reda på vad enskilda elever har för upplevelse om hur deras identitetsutveckling påverkas av kamratgruppen men också hur fokusgruppen upplever att gruppsyck påverkar deras identitetsskapande. Vidare ville vi ta reda på vad lärarna har för uppfattningar och erfarenheter om hur gruppsyck påverkar elevers identitetsskapande under skoltid. Detta innebär att vi gjorde en *kristallisering*, vilket innebär att vi fick flera infallsvinklar eller perspektiv om samma fenomen genom att använda flera ingångssätt (Alvehus, 2013).

Urval

Urvalet i studien har förlagts vid två grundskolor i Göteborg, varvid den ena låg i Östra delen av Göteborg och den andra i Norra delen av Göteborg. Anledningen till valet av dessa två grundskolor är på grund av att vi hade bra kontakter med båda dessa skolor. Vi valde dessa två skolor med förhoppningen om att vi möjligtvis kunde se en skillnad i svaren vi fick från eleverna, men däremot tror vi att andra faktorer kom i vägen för skillnaderna, men vi bestämde oss ändå att ha med resultaten från båda skolor. I resultatredovisningen ligger mest fokus på årskurs tre till fyra. Anledningen till detta är på grund av att vi inte fick ut lika mycket material från årskurs två, men vi ansåg ändå att vi ville ha med deras svar i resultatet eftersom möjligheten ändå fanns att vi missat något.

Enligt Havnesköld (2009) är det i ungefär åldrarna sju-nio som gruppsyck slår igång. Därför valde vi just årskurs två till fyra till studien för att vi hade hopp om att eleverna hade en djupare förståelse för vad studien handlade om och vad frågorna från fokusgrupperna och frågeformulären med öppna frågor innebär. Dessutom, visste vi också sedan innan att eleverna hade jobbat en hel del med identitetsbegreppet i klasserna. Vi hoppades att de frågorna vi ställde kanske var någonting som de funderat på själva någon gång eller upplevt i sin umgängeskrets.

Anledningen till att vi inte valde fler klasser berodde på att tiden inte räckte till. Det hade krävts flera medgivandeblanketter och alldeles för många frågeformulär att gå igenom. Därför avgränsade vi oss till tre klasser, åtta elever per klass. Därmed tre fokusgrupper med åtta elever i varje. Det var både flickor och pojkar som var med och det var ungefär lika många av varje kön i vardera fokusgrupp. Att ha lika könsfördelning i grupperna var ingenting som vi fokuserat på utan det var mer ur intressesynpunkt och för att få blandade svar. Att det blev åtta barn i varje och inte färre eller fler har att göra med att vi ansåg att åtta blev lagom. Enligt Alvehus (2013) brukar fokusgrupper bestå av sex till tio deltagare. Därför bestämde vi att åtta elever var tillräckligt många för att få igång en diskussion, samtidigt var åtta elever tillräckligt för att kunna hålla ihop gruppen och att alla får komma till svars.

I den ena skolan, där vi skulle studera årskurs tre och fyra, bad vi lärare till dessa två klasser att välja fyra pojkar och fyra flickor som går bra ihop i grupp och som har lätt för att prata. Medgivandeblanketter skickades hem med dessa elever. Vi fick tillbaka alla medgivandeblanketter godkända av vårdnadshavaren för dessa elever att delta. Vi valde att bygga fokusgrupper med lika fördelning mellan pojkar och flickor, för att vi ville se om de möjligtvis hade olika svar på frågorna.

I den andra skolan, där vi skulle studera årskurs två, skickades medgivandeblanketter ut till alla vårdnadshavaren i den klassen. Vi fick tillbaka åtta blanketter som gav medgivande av vårdnadshavaren för eleverna att delta om de vill. Det rörde sig om fem pojkar och tre flickor.

Vi valde att inkludera lärarna i studien för att vi ville få en insikt i hur lärarna resonerar kring det stödet som de erbjuder sina elever i identitetsutvecklingen, samt grupptruckets för och nackdelar. Via lärarna kunde vi få en annan insynsvinkel.

Vi valde vår litteratur för tidigare forskning och teorier för att de var relevanta för våra frågeställningar och syftet. Litteratur och artiklar valdes från Göteborg Universitetsbibliotek genom sökning för material som behandlar identitet, normer och grupptruck. Vi använde oss även av annan relevant litteratur som vi hade hemma.

Tillvägagångssätt

Vi har genomfört fokusgrupper i årskurs två till fyra med åtta elever i varje grupp. Innan studien påbörjades tog vi kontakt med både lärare som hade klasserna och rektorer som godkände att klasserna fick delta. Dessutom delade vi ut medgivandeblanketter till vårdnadshavare då det krävs ett medgivande vid inspelning av ljud och frågeformulär (Alvehus, 2013)

Fokusgrupperna ägde rum under skoltid. De hölls i ett klassrum för årskurs tre och fyra och i en fritidslokal för årskurs två. Vi visade elever två filmklipp (se bilaga 1): Ett som heter, 'Vem är jag', och behandlar identitetsskapande på individnivå. Det andra heter, 'Grupptruck' och behandlar identitet på gruppnivå. Därefter, fördes en diskussion efter varje filmklipp. Vid fokusgrupperna spelade vi in samtalen. Vi valde att spela in samtalen för att lättare kunna koncentrera oss på eleverna, deras svar och beteenden. Vi hade färdiga frågor till materialet (se bilaga 2), men det var viktigt att det var öppna frågor som uppmuntrade mer utförliga svar. Det som var det viktigaste var att ställa frågor som kunde leda till diskussion och reflektion, om hur identitet påverkas av normer, grupptruck och hur lärarna och eleverna ser på grupptruck som påverkar identitetsskapande. Enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) är det viktigt att ställa eleverna inför situationer där de behöver tänka och reflektera vilket leder till att det skapas en medvetenhet om deras sätt att tänka. Genom att

fokusgrupperna sker i mindre grupper skapas en bra dialog mellan barnen där de får tillfälle att delge varandra sina tankar. Genom våra diskussioner i fokusgrupperna och även de individuella frågeformulären, fick eleverna tillfälle att reflektera kring frågorna som berörde identitet och gruppsyck.

Efter att diskussionerna kring filmklipp var genomförda fick eleverna anonymt svara på enskilda formulär med öppna frågor (se bilaga 2) i samma lokaler som fokusgrupperna genomfördes, fast vid avskilda skrivplatser. Detta var för att vi skulle kunna få en inblick i hur eleverna tänkte individuellt. Genom enskilda formulären får eleverna chans att själva sätta ord på vad de tänker med möjligtvis mindre gruppsyck än vad de skulle ha haft i gruppdiskussionerna. Vi vill motivera detta val med stöd av Trost (2010) som förklarar svårigheter med gruppintervjuer. Författaren menar att vissa individer styr samtalen helt medan andra inte kommer till tals. Vidare talar Trost (2010) om sociala processer och gruppprocesser vid gruppintervjuer och menar att det kan pågå en viss social styrning samt att eleverna kan påverka varandra. Eftersom vi bland annat var ute efter de sociala processerna var frågeformulär med öppna frågor ett bra komplement för vår undersökning.

För oss var det av stor vikt att även veta vad lärarna tyckte kring frågor om gruppsyck och identitet hos eleverna. Därav fick även lärarna svara på frågeformulär med öppna frågor som behandlade vad de ansåg om hur gruppsyck påverkar eleverna positivt och negativt, samt vad man som lärare kan göra för att stödja elever i sitt identitetsskapande och främjande av självkänsla (se bilaga 2).

I arbetets resultatdel redovisar vi fokusgrupperna som en sammanställning tillsammans med både elevernas diskussion och varvat med vår analys utefter varje filmklipp. Vi sammanställer även de frågeformulären med lärarna och eleverna, en sammanställning för lärarna och en för eleverna. Efter varje sammanställning redovisas en analysdel.

Bearbetning av data

Redan några dagar efter genomförda intervjuer så transkriberade vi den inspelade datan i Microsoft Word. Allt som sades under intervjuerna fördes över ordagrant på Microsoft Word. Anledningen att vi valde den typen av transkriberade var för att vi eventuellt i ett senare skede kunde behöva gå tillbaka och titta på anteckningar som kunde visa sig vara av betydelse. Elevernas sinnesintryck, kroppsspråk samt pauser överfördes för att bidra och underlätta analysen. För oss innebar detta att vi själv genomförde all transkribering för att få med alla aspekter av intervjuerna. Detta blev ett omfattande material som sedan låg till grund för vår analys. Vi använde oss av samma process för såväl fokusgrupper som frågeformulär. För att lyfta fram det som var relevant i vår forskning valde vi att organisera och kategorisera materialet. Hartman (1998: 258) har valt att kalla denna process för *kodning*. Syftet nu var att

hitta intressanta begrepp och underlag för att få svar på den aktuella frågeställningen. Därefter, var nästa steg att påbörja tolkningen av insamlade data samt vilka teorier och teoretiska begrepp som låg till grund för analysen.

Tillförlitlighet

Validitet och reliabilitet handlar om kvaliteten i arbetet, för enligt Thurén (2007) och Stukát (2005) innebär validitet att man enbart undersökt det man vill undersöka och ingenting annat. Vi har undersökt det vi skulle undersöka och därför kan validiteten kallas god.

Reliabilitet eller tillförlighet innebär enligt Thurén (2007) att mätningarna är korrekt gjorda det vill säga pålitligheten i arbete. Reliabilitet bearbetar också frågan om vår undersökning hade fått samma resultat om den utfördes igen eller om det fanns tillfälligheter som påverkade resultatet som visar sig i vår undersökning.

De fokusgrupper och frågeformulären med öppna frågor som vi genomförde är relevanta för vårt syfte och våra frågeställningar. Det vill säga att syftet är att få insyn på hur eleverna reflekterar över sin identitet och hur gruppsycket och normer i skolan påverkar identitetsskapandet. De frågeställningarna som vi vill ha svar på är hur eleverna samtalar kring identitet och självkänsla, även på vilka sätt de resonerar kring gruppsykets betydelse. Den sista frågan är vad lärarna anser om gruppsyck och identitetsutveckling hos eleverna. För oss innebär detta att arbetet håller en röd tråd och ger svar på de frågeställningarna vi har, vilket vi har fått svar på genom fokusgrupperna och de frågeformulären från både elever och lärare. De resultaten som vi fick diskuterade vi vidare med hjälp av tidigare forskning och teorier som var väsentliga för vår undersökning.

För att få en så hög reliabilitet som möjligt innebar transkriberingen att vi strävade efter att det inspelade materialet skrevs ner och återgavs så att det motsvarade källan. I och med detta, kan transkriberingen bli något ofullständig eftersom man ibland kan missa ett och annat ord. Utifrån de resultaten vi fick, kan vi ändå hävda att eventuella fel inte påverkat uppsatsens resultat.

Vi är medvetna att undersökningen och resultat hade kunnat se annorlunda ut om vi hade gjort fler fokusgrupper och intervjuer på skolor. Men i detta fall var det inte möjligt på grund av tidsbrist utan vi fick anpassa oss efter de elever och lärare som medverkade i undersökningen. Vi är även medvetna om att både undersökningen och resultatet skulle kunna ha sett annorlunda ut om studien genomfördes på andra skolor och med andra elever och lärare.

Generaliseringen i en undersökning kan alltid diskuteras. Vårt syfte var inte att komma fram till ett generellt resultat om elevernas och lärarnas uppfattningar om identitet och gruppsyck i allmänhet utan att förstå och lyfta just hur dessa elever och lärare resonerar.

Det som inte användes inom den kvalitativa metoden, som kan vara eventuell komplettering till arbetet hade varit videoobservation, men detta använde vi inte eftersom vi kände att det skulle ge bara lite mer kommunikation att observera i kroppsspråk, då eleverna satt mestadels stilla och samtalade. Men, det skulle ha resulterat i en stressigare miljö med tidsbrist som huvudorsak. Eftersom vi framförallt ville fokusera på barnens tankar och resonemang, var det framförallt det talade språket i samtalen som var väsentligt, och inte kroppsspråket. Därför valde vi att inte filma samtalen. Den eventuella kompletteringen skulle kunna vara, om någon skulle bygga vidare på arbetet och vill utöka undersökningen, att filma eleverna, för att även se hur eleverna uttrycker sig när de diskuterar kring de frågorna vi haft för att t.ex. se ett beteendemönster och kroppsspråk.

Etisk hänsyn

Enligt Einarsson och Chiriac (2002) finns ett skydd för den enskilda individen som kan delas upp i fyra krav: information, samtycke, konfidentialitet och nyttjande. Detta innebar att innan frågeformulär och fokusgrupper kunde genomföras ansökte vi om tillstånd hos både rektor, lärare och föräldrar. Som tidigare nämnt skickade vi ut medgivandeblanketter till alla föräldrar så att eleverna fick delta i studien. Även eleverna blev informerade om vad de fick tillåtelse att delta i och vad det var som skulle göras. Det var också av stor vikt att alla informerade parter fick veta att deltagandet var frivilligt och inget krav.

Kravet på samtycke innebär att de som eventuellt ska delta ska lämna sitt samtycke på det angivna sättet till att vara med i studien (Einarsson & Chiriac, 2002). Kraven på nyttjande innebär att den information som samlas in inte får användas till något annat än självaste arbetet (Einarsson & Chiriac, 2002). Kravet på konfidentialitet innebär att all privat information om deltagarna i studien ska förvaras så att ingen utomstående kan få tag på det (Einarsson & Chiriac, 2002). Allt material som samlats in har behandlats konfidentiellt, vilket innebär att inga igenkännande tecken finns med i det som redovisas i detta arbete. De namn som finns med i resultatredovisningen är fingerade för elevernas trygghet och inga namn eller detaljer kring vilka skolorna var finns med.

II. Resultatredovisning

I denna del av arbetet redovisas resultaten av fokusgrupperna och de frågeformulären med öppna svar som både lärare och elever fick svara på. Resultatet kopplas vidare till våra teorier, tidigare forskning, frågeställningar och syfte.

Det första som redovisas är en sammanställning varvat med analys av fokusgrupperna. Därefter redovisas en sammanställning av svaren på de frågeformulären. En för eleverna och en för lärarna. Varje enskild sammanställning har en analysdel i slutet. Avslutningsvis kommer en sammanfattning av vad som framkommit från analysen av materialet.

Fokusgrupperna

I arbetet har vi, förutom frågeformulär med öppna frågor, även fokuserat på fokusgrupper med ungefär åtta barn i varje grupp. Fokus har legat på årskurs två till fyra, med sammanlagt tre olika klasser. Eleverna fick se på två olika filmklipp (se bilaga 1) som handlar om identitet och gruppsyck. Efteråt fick eleverna ha en gruppdiskussion som vi ledde med diskussionsfrågor om klippen (se bilaga 2).

Här nedan redogörs de svar som eleverna har gett oss under dessa tillfällen. Det redogörs som en sammanställning av vad alla eleverna tyckte lika om samt om det var något speciellt som sades så redovisas det i form av att vilken årskurs det handlar om. I fokusgrupperna har vi integrerat analys med redogörelserna och i frågeformulären kommer analysen i slutet av redogörelsen. I slutet av analysen kommer ett avsnitt för en sammanfattning av resultatet från både fokusgrupperna och frågeformulären.

Vem är jag?

Det första klippet som eleverna fick diskutera kring var "Vem är jag?", som handlar om hur man ser på sin egen identitet och dess förknippning med språk. Diskussionen inleddes kring vad klippet handlade om och vad de allmänt fick för tankar. Det här är diskussionen eleverna från årskurs fyra hade:

David (årskurs 4): Det var om typ om vem man är och om att han velat ibland vara någon annan. Jag hade velat komma från England och heta William.

Josef (årskurs 4): Jag vill kunna syriska och svenska. Men, jag vill vara helsvensk.

Blanca (årskurs 4): Jag har känt att jag vill kunna flera språk.

Carlos (årskurs 4): Jag vill komma från Spanien. Vara helspansk. Kunna spanska, bo i Spanien och vara och känna som andra.

(Tystnad i några sekunder).

Malin (årskurs 4): När jag var liten ville jag heta Bosse!

(Alla barn skrattar i flera sekunder.)

Fokusgruppleddare: Måste man vara från ett annat land för att kunna flera språk?

Alla: Neeeeej. (Utdragen)

David (årskurs 4): Man kan gå på kurser. Men. Man talar konstigt om man inte är från det landet. Man hör att man inte är därifrån. Men man kan förstå. Typ de som inte är

födda i Sverige, typ, de kan inte tala som vi andra. Då vet man att de inte är helsvenska.

Frank (årskurs 4): Jag vill inte vara någon annan.

Alice (årskurs 4): Jag vill vara bra på saker jag inte är bra på, men inte vara någon annan. Fast, jag vill heta något annat.

Carlos (årskurs 4): Ah, det vill jag med.

Blanca (årskurs 4): När jag var liten ville jag tala engelska och jag ville ha ett annat namn.

Alice (årskurs 4): Vilket annat namn?

Blanca (årskurs 4): Jag vet inte. Jag vill inte ha ett annat namn nu längre. Det var olika tider då.

Fokusgruppsledare: Varför kan det kännas ibland som man vill byta något om sig själv, som sitt namn?

Blanca (årskurs 4): Man vill ändra det som beskriver en, för det kan vara jobbigt när folk säger fel eller retar en.

Tindra (årskurs 4): Om man får reda på att andra tycker det är konstigt eller fult, då blir man ledsen.

David (årskurs 4): Ja, precis. Andra kan tycka att man är konstig i början, bara för att man har ett ovanligt namn. Jag var på ett sommarläger en gång. Det var någon där som heter Tada. (Alla barn skrattar.) Jag tyckte det var fult. Jag hade aldrig hört att någon kan heta så förut. Efter ett tag var det inte konstigt längre.

I första diskussionsfrågan som handlade om barnen har någon gång känt att de vill vara någon annan. De flesta elever i årskurs fyra framhöll i diskussionen kring denna fråga att de överlag inte känner att de vill vara någon annan, men att de vill kunna flera språk. I årskurs tre tyckte de i princip samma sak om frågan, skillnaden var dock att det fanns elever som gav exempel som att de ville vara lika bra som någon annan i fotboll och annan sport, istället för att vara någon annan. En av eleverna från årskurs fyra svarade att han ville vara helsvensk medan en annan från samma årskurs ville vara helspansk. Barnen reder ut sin *personlig identitet*, som skapas i relationella upplevelser av sig själv i samspel med andra. (Hall, 2000, Scott, 2015). Normer är skapade i skillnaderna, och kan användas för att fastspika sociala och kulturella positioner (Hall, 2000). Eleverna svar om att de vill vara helsvensk eller helspansk kan tolkas som relationen mellan social identitet och personlig identitet (Scott, 2015). Med andra ord, man kan säga att eleverna sysslar med identitetsarbete och försöker ta reda på vilka de identifierar sig med.

I skolan ingår eleverna i aktiv interaktion med sina socialisationsagenter och individen socialiseras med samhällets kulturella mönster: värderingar, normer och övertygelser (Giddens & Sutton, 2014). En del av elever uttryckte att de har känt att de vill kunna flera språk. Några elever nämnde att de skulle vilja byta namn. En elev beskrev att man kan känna att man vill byta sitt namn för det är något som beskriver en, och om det anses onormalt av gruppen, tycker gruppen att individen är konstig. Här ser man hur individens *personliga identitet* skapas i relationella upplevelser till sin omgivning (Scott, 2015). Med andra ord, mönster om t.ex. vilka namn är "normala", innanför normen, i en viss gruppkultur kan göra

att individen kan känna tryck för att ändra något om sig själv, t.ex. namn, till något som anses normal av gruppen.

Det som framkom hos samtliga elever i alla årskurser är att det är hur man är och vad man gör som avgör vem man är. Enligt Berg och Nelson (2006) är det genom livserfarenheterna som individen upplever, i sin föränderliga sociala relation, som identitet utvecklas och förändras. Det kan tolkas att det är där man har varit och vad man har lärt sig som gör en till en. Här ser man att eleverna anser att vad man lär sig att göra är en viktig del av vem man är.

Flera elever i samtliga årskurser förknippar identitet framförallt till utseende. I årskurs två fick vi inte fram lika mycket svar, men det som framkom hos eleverna var att de ville vara som sina kompisar och beskrev mera fysiska attributen som t.ex. hårfärg och stil, som eleven som uppgav att han vill ha sin kompis svarta krulliga hår. I skolan är den sociala relationen en viktig aspekt för elevernas identitetsutveckling. Relationerna till kompisarna påverkar elevernas personlighetsutveckling (Havnesköld & Risholm Mothander, 2009). Barn vill vara som sina kompisar.

En elev i årskurs två uppgav att man är antingen cool eller inte cool beroende på vilken klädstil man har, och en stor del elever höll med att hur man klä sig spelar roll för den man vill vara. Pierre Bourdieu (1984) menar att det är människors konsumtion, som skapar sociala tillhörighet, status och livsstil. Eleverna diskuterade att ibland vill man ha likadana kläder som andra, men inte så mycket att man vill vara någon annan. Det stöds i denna diskussion att identitetsskapande ändras till att ha mer plasticitet; att man har mer frihet att utveckla sig som man vill, inom större ramar (Berg & Nelson, 2006). Det ser man här i diskussionerna om klippet 'vem är jag'. Elevens svar om att de är detsamma även om man förändrar mycket om sitt utseende och klädstil, flyttar till ett annat land eller vad man gör och hur man är visar att de också ser identitet som föränderlig.

Vi frågade eleverna om vad som gör dem till den personen de är. Årskurs tre hade denna dialog:

Ellen (årskurs 3): Personlighet

Oskar (årskurs 3): Identitet, det är typ allt om en som gör en speciell.

Jasmina (årskurs 3): Hur ens familj är gör en till den man är. Man blir som sin familj om man gillar dem. Eller så blir man inte som sin familj om man inte gillar dem. Men det gör en till en; som dem eller inte som dem.

Anna (årskurs 3): Ens religion gör en till den man är. Och kompisar. Man blir som sina kompisar.

Pontus (årskurs 3): Ja, man hänger med dem som tycker samma. Man tycker också samma som de man har haft kul med också.

Linn (årskurs 3): Så mycket av den man är är hur man pratar, och hur man är.

Årskurs fyra samtalande om vad det är som styr vad man känner:

Frank(årskurs 4): Sig själv i hjärnan bestämmer om man kommer reagera.

Malin (årskurs 4): Omgivningen. Saker som händer.

Carlos(årskurs 4): Det kan vara någon annan, typ en kompis som gör en glad.

Blanca (årskurs 4): Ja, andra ser till att man inte ska vara ledsen längre.

Flera barn (årskurs 4): Ja. Mmm.

Blanca (årskurs 4): Magen gör ont, hjärnan tänker och hjärtat känner.

Årskurs tres diskussion om samma fråga:

Linus (årskurs 3): om man gjort något dumt så får man dåligt samvete för det och då kanske man vill ändra det. Det känns i hela kroppen.

Jasmina: Att man är avundsjuk på vad andra har. Då känns det i hela kroppen och i magen.

Årskurs fyra diskuterade att det är ens egen bestämmande över hur man reagerar och händelser i omgivningen som kan påverka hur man känner. Eleverna diskuterade att det är med hjärtat och hjärnan som man styr vad man känner och hur man ska handla, men att det är interaktioner som händer under skoldagen som kan även påverka vad man känner och hur man mår, t.ex. elever påpekade att saker andra elever och lärare gör kan påverka. Scott (2015) menar att identitet har två delar som är oskiljbara, personlig identitet och social identitet. Det är i det sociala samspel som saker händer som påverka hur man känner och mår. Luft (1984) beskriver gruppliv med *Humlehypotesen*, ett sätt att förklara att när man är i en grupp är det inte enbart den gruppen som man tillfället befinner sig i som har influens över en, utan även andra grupper som man ingår i kan påverka hur man tolkar och handlar. En elev förklarade att det är ens religion som formar en person, en annan elev svarade familjen, andra vänner. De beskriver *referensgrupper*, som används som rättesnöre, enligt Svedberg (2016). Det personliga identiteten skapas utav individens känslor kring de relationella upplevelserna om sig själv i samspel med andra, enligt Scott (2015). En elev påpekade att om man gör något elakt, så är det en själv som bestämmer om man vill bli bättre. Enligt Scott (2015), är det i elevernas relationella upplevelser som man skapar sin personliga identitet, men det är en själv som gör val om den man vill vara.

Vidare frågade vi eleverna om man är samma person idag som man var dagen innan. Årskurs tre hade följande diskussion:

Jasmina (årskurs 3): Man är ju samma person men man har ändrats lite.

Linus (årskurs 3): Man växer upp, inom själen. Man kanske växer jätteliten varje dag. Då kanske man känner sig större och större och då blir man som en annan person nästa dag.

Ellen (årskurs 3): Om man gör något elakt mot någon annan och man ser att det sårar den personen så kan man lära sig av det och bli en bättre person dagen efter och att man växer lite för att man har lärt sig något.

Det samtliga elever i alla årskurser var överens om var att man är samma person som dagen innan fast man kan ha förändrats lite. De menade att exempelvis en händelse kan påverka hur man är dagen efter trots att man är samma person. Vidare menade eleverna att interaktionen med andra elever och lärare under dagen också gör sin påverkan och hur man i den interaktionen behandlar varandra. Det kan jämföras med Halls (2002) definition av personlig identitet, som beskriver att ens identitet handlar om 'the changing same'.

Nästa fråga i diskussionen var om man ska vara nöjd med den man är. Fyrornas diskussion kring frågan:

Malin (årskurs 4): Ja, det är bara en själv som kan bestämma att man är glad. Men man kan hjälpa andra så de också känner sig glada. Man ska inte göra saker till andra så att de känner sig ledsna.

Frank (årskurs 4): Man kan alltid ändra sig, så att man är nöjd. Liksom om man har varit elak måste man ändra sig. Men, bara om man själv vill.

Tindra (årskurs 4): Jag är nöjd med mig själv. Men det är svårt när man känner att andra är inte nöjd med mig.

Alice (årskurs 4): Den man är är den man är. Det är inget man kan ändra på.

Carlos (årskurs 4): Man ska försöka göra allt i världen så man kan säga man är bäst i världen. (Alla skrattar.)

David (årskurs 4): Man ska vara nöjd, för att om man ändrar sig för att göra någon annan glad, då kommer man inte att känna igen sig själv. Andra kanske inte heller känner igen dig som dig heller.

Carlos (årskurs 4): Man kan tycka vad man vill om andra. Men man borde inte säga det, om det inte är så att de gör något som skadar andra. Och även om någon annan säger något dåligt om dig, det betyder inte att det stämmer.

Tindra (årskurs 4): Om man vill vara nöjd med sig själv, kan man gå på Youtube och man kan hitta en video där de pratar om det.

En stor del av elever i samtliga årskurser var överens om att man ska vara nöjd med den man är fast att det ibland kan vara svårt att vara det. Det som är intressant att påpeka här är ambivalensen i samtalet. Det går i vågor mellan å ena sida ska man vara nöjd med sig själv, fast å andra sidan är det svårt att inte anpassa sig till kamraterna. Den ena stunden svarar elever att det är ens personlighet som gör en till den man är, och nästa stund svarar någon att det är relationen till familjen som är anledningen. Denna "fram och tillbaka dialog", om att personlig identitet begränsas av gruppens normer och att gruppen påverkas av individuella val, tyder på att identitet är svårdefinierad. Vi tolkar denna "fram och tillbaka dialog" i samtalet som att de sociala och personliga identiteterna inte kan skiljas åt, för att de är beroende av varandra (Scott, 2015). Det betyder att en elev skulle ha svårt att vara nöjd med sin personliga identitet, om de känner att gruppen inte accepterar dem. En del elever uppgav att man kan ändra på sig om man själv vill, man ska försöka sitt bästa till att förbättra sig, och borde ändra sig om man gör något som är skadligt för andra. Hammarén och Johansson

(2009) beskriver 'identitet' som ett mellanbegrepp, ett sätt för individen att förstå sig på samhällets strukturer och organisationer, och ett sätt för individen att tolka och handla för att förändra samhället. Här ser man hur eleverna har en del insikt om hur deras identitet kan komma att påverka samhället. Barnen beskriver att man ska utveckla sig själv som man vill, men man ska försöka bli bättre, och inte heller göra saker för att skada andra. De menar att man utvecklar sig i relationen till andras trivsel också. På så sätt stödjer det Hammarén och Johanssons (2009) påstående att hur man tolkar sin identitet också är ett sätt att påverka samhällets utveckling.

Gruppträck

Det andra klippet som barnen fick diskutera kring handlade om gruppträck och hur det påverkar vem man är och vad man tycker om saker och ting. Huruvida det är viktigt att göra som alla andra och varför det är viktigt.

Eleverna i samtliga årskurser fick diskutera kring vad klippet handlade om och vilka generella tankar som uppkom när de såg klippet. Det som framkom från alla årskurser var att klippet handlade om att man ibland tvingar sig själv till att göra som alla andra fast man egentligen inte vill utifrån rädslan att bli utstött av de andra kamraterna och att man vill passa in.

Linus (årskurs 3): Det handlar om att andra vill göra nåt och som man kanske inte vill göra men så gör man det ändå för att de andra ska göra det.

Linn (årskurs 3): Att t.ex. en kille går i fotboll, men vill gå i balett men så vågar han inte berätta det för sina kompisar för att han är rädd för vad de andra ska tycka t.ex. att det är en tjejsport.

William (årskurs 3) skruvar på sig och räcker upp en hand: Jag går i ridning, jag vågar berätta för några, men det är jobbigt att berätta för många, för jag vet att det är mer tjejer som rider och inte så mycket killar och då blir jag rädd för att andra ska skratta åt mig eller tycka att det är konstigt.

I diskussionen i årskurs tre ovan berättar eleverna att man ofta gör saker bara för att andra gör det. Men de pratar också om vissa saker som de tycker om att göra, men som de är rädda för att det ska komma ut till andra kompisar som exempelvis "William" som går i ridning som oftast anses vara mest flickor som utför. Det märks på honom att han inte kände sig bekväm med att berätta om sitt intresse, men att det gick inför hans bästa vänner. Det är acceptabelt att berätta känsliga saker för de närmaste, men inte för personer man inte känner utifrån rädslan för att bli retad eller hamna utanför i kamratgruppen. I detta fall tycks det vara normer som styr vad som är accepterat i en kompisgrupp eller vad man tror är "rätt" sätt att vara, göra eller bete sig på. Detta kan kopplas till Elmeroths (2012) teori om *negativa sanktioner*, där avvikande tankar och beteende kan göra att man blir utstött istället för accepterad, vilket många av eleverna är rädda ska hända om man inte gör som andra eller är som andra barn.

Vidare diskuterade eleverna kring om de själva gör vissa saker bara för att deras kompisar gör det. Det svar vi fick från samtliga årskurser är att de ibland gör saker bara för att deras kompisar gör det. Mycket av diskussionen kring denna fråga kopplade eleverna till spelet Fortnite. Fortnite är ett onlinespel där ca 100 personer hoppar fallskärm och landar på en öde ö, sedan gäller det att överleva. I årskurs fyra sa eleverna följande:

Frank (årskurs 4): De flesta i klassen spelar Fortnite och om jag inte hade det så kanske man hade känt sig utanför för att alla andra spelar det och pratar om det hela tiden. Jag har det för att alla andra har det, men också för att jag tycker att det är kul.

Tindra (årskurs 4) fortsätter: Jag började också spela fortnite innan alla andra, men då var det inte kul eftersom jag var själv, men nu när alla andra också spelar så tycker jag att det är roligare eftersom man spelar med sina kompisar.

Det som framkommer i denna dialog är att de flesta eleverna började spela detta spel för att deras kompisar gjorde det och för att de ville passa in och inte hamna utanför gruppen. En del av eleverna i årskurs tre gav andra förslag om aktiviteter som de har gått med på att göra bara för att kompisarna vill göra det t.ex. fotboll. En elev gick in på hur hon ibland kände att man gillar en viss mat, dryck eller klädstil bara för att kompiserna gillar det.

Det som visas i dialogen ovan är att det som är populärt styr vad som är "rätt just nu" hos elever i grundskoleåldern. Till exempel de aktiviteter som majoriteten av kompisarna tycker om, tycker även den enskilda eleven om bara för att passa in med de andra kompisarna, men också på grund av det är kul. Som tidigare nämnt så kan Elmeroths (2012) teori om negativa och positiva *sanktioner* lätt kopplas in med hur grupptryck påverkar enskilda elever. Om den enskilda eleven betar sig, gör och tänker på "rätt" sätt för kompisgruppen så är det en positiv sanktion, vilket innebär att eleven som gör "rätt" i kompisgruppen, blir belönad i form av bekräftelse från de andra medlemmarna. Genom att börja spela Fortnite, som är populärt i just denna kamratgrupp, så inkluderas man i gruppen, får bekräftelse och blir därmed delaktig.

Nästa diskussionsfråga var frågor kring varför eleverna tror att man vill vara som alla andra. Det som alla årskurser hade gemensamma tankar kring var rädslan för att vara annorlunda och för att inte passa in med sina kamrater. Eleverna menar vidare att de blir rädda för att bli retade eller hamna utanför gruppgemenskapen.

Fortnite kom på tal igen i klass fyra. Där menade eleverna att de började spela Fortnite för att inte hamna utanför och för att de ville kunna vara med i samtal och lekar som bygger på Fortnite.

David (årskurs 4): Man kan bli mobbad. Eller man tror att man kan bli det.

Fokusgruppsledaren: Vad hade hänt om det bara var en eller två som inte spelade Fortnite?

Tindra (årskurs 4): Det borde inte göra något att de inte har det, men de kan känna sig utanför.

Malin (årskurs 4): Det finns många i skolan som pratar om de senaste grejerna i t.ex. Fortnite och då kan de som inte har Fortnite känna sig utanför för att de inte vet vad de pratar om.

Frank (årskurs 4): Om man t.ex. är ute och leker och alla har Fortnite utan att en själv har det så kanske de snackar om det så man känner sig utanför för att man inte fattar någonting av det som de pratar om.

Vidare menade eleverna i årskurs tre att man ibland vill vara som alla andra till exempel om man kommer från ett annat land eller byter skola. De menar att det är då man verkligen vill passa in såväl utseendemässigt som personlighetsmässigt. Även materiella innehav och intressen spelar också en viktig roll.

Oskar (årskurs 3): Man vill smälta in och vara som alla andra.

Pontus (årskurs 3): Ibland vill man inte vara sig själv, därför gör man som andra för att passa in.

Anna (årskurs 3): Det finns ibland de som tycker om att reta folk och då vill man passa in med dem för att slippa bli retad.

Jasmina (årskurs 3): Om man kommer från ett annat land så kan man bli retad för att man kanske inte kan språket eller har en annorlunda klädstil.

Ellen (årskurs 3): Om man kommer till en ny skola så vill man vara som de andra för att passa in. Tex klädstil och...

William (årskurs 3) avbryter Ellen och säger: Om man inte är som alla andra så kan man verka vara konstig helt enkelt eller hur? Alltså att andra kan se en som konstig och udda för att man inte är som de.

Det som framkom i både årskurs tre och årskurs fyras dialoger här ovan är att man ibland vill vara som andra för att framförallt passa in i gruppen. Men samtidigt menar de att det inte borde spela någon roll hur man är eller vad man gör, men att man ändå vill vara som andra och följa de regler och normer som anses vara "rätt". Detta kan kopplas till Dysthe (2003) som beskriver kompisgruppen som ett "intersubjektivt rum" vilket är där normer för gruppen skapas. Även Hall (2000) menar att normer kan användas till att utesluta en individ eller grupp som går emot det som anses vara "rätt".

Dysthe (2003) menar vidare att för att få ingå i *rummet* så måste eleverna följa de normer som existerar inom den gruppen. Ett exempel är från årskurs fyras dialog ovan, där de nämner att de ville spela Fortnite inte bara för att passa in, men också för att kunna förstå vad de andra kompisarna pratar om eller förstå den lek som bygger på spelet. Genom att förstå regler och begrepp som har med spelet att göra så kan de ingå i "rummet".

I årskurs tre diskuterar eleverna hur viktigt det är att passa in om man exempelvis kommer från ett annat land eller om man byter skola. De menar att man då vill vara som någon annan. Både när det kommer till utseende och sättet att vara. Woodward (2002) skriver om *symboliska markörer*, det vill säga skillnader, i exempelvis klädstil och språk som påverkar

om man blir inkluderad eller exkluderad i en grupp. Han menar vidare att det är dessa markörer som avgör om man passar in i det sociala eller kulturella rummet som existerar inom en grupp.

Det är, enligt eleverna, viktigt att passa in med de rådande normerna som finns i kompisgruppen. Enligt Wellros (1998) skapas normen för exempelvis ett visst utseende eller sätt att vara genom den socialisation som vi befinner oss i. I detta fall innebär socialisationen skolmiljön med fokus på kamratgruppens roll för vad som anses vara "normalt".

Nästa diskussionsfråga tog upp tankar kring vad eleverna trodde skulle hända om man inte gör som kompisarna gör. Precis som diskussionen i frågan innan så sa eleverna att det var rädslan för att hamna utanför eller att bli retad. Eleverna i årskurs tre nämnde att man bara tror att man kommer hamna utanför eller att kompisarna tror att man är konstig fast det egentligen inte är så. Att det är rädslan som säger att det kommer bli så.

Jasmina (årskurs 3): Man tror att de flesta kommer tycka att man är konstig, men det brukar oftast inte vara så. Det är bara vad man tror.

William (årskurs 3): Man kan också känna sig retad.

Jasmina (årskurs 3): Ja och att man kan känna sig speciell och udda om man inte är som de andra och det är ju faktiskt inte så kul.

Ellen (årskurs 3) : Sen så är det också så att det egentligen inte händer så mycket fast man tror det. Man kanske har på sig grejer som inte är bekvämt för att det är populärt och om man har på sig nåt som är bekvämt men inte populärt så känner man sig uttittad.

Jasmina (årskurs 3): Jag tror att om det finns en grupp med massa tjejer. Så om det är en som står ut så tror jag att man vill passa in med de andra, för då är man som de är, och då står man inte ut på samma sätt.

I dialogen ovan ser man att eleverna är oroade över vad deras kompisar skulle tycka om de inte gör som dem. Vissa av eleverna är rädda för att bli retade eller att inte passa in. De menar att man inte vill stå ut på ett sätt som kan uppfattas som negativt. Samtidigt tycker vissa av eleverna att man bara tror att de kommer tycka att man är konstig men att det egentligen inte är så. Eleverna anser att den gruppen som de ingår i eller vill ingå i är väldigt viktig. Därför verkar de inte ha några problem med att göra som de andra. Det är i interaktionen med varandra som eleverna gör överenskommelser om gruppens normer (Williams, Sheridan och Samuelsson, 2000). Vidare, är det i samspel med den gruppen som individen ingår i som de tar till sig sätt att tänka och sätt att utföra fysiska handlingar.

Vidare i diskussionen frågade vi eleverna om varför de trodde att det kunde vara så svårt att strunta i vad andra tycker. Här menade eleverna återigen att man kan vara rädd för att bli retad och hamna utanför, men också att man kan vara rädd för att såra en kompis. Med detta menade eleverna att de ibland inte vågar säga vad de egentligen tycker om exempelvis en film som kompiserna gillar bara för att inte såra sin kompis.

Frank (årskurs 4): Jag tror att det kan vara svårt för att man kanske tar åt sig och då vill man inte göra det.

Malin (årskurs 4): Och jag tänker att det kan vara svårt för att man kanske gillar någon och vill hänga med den personen och då vill man inte säga något som kan göra den personen slutar vilja vara med dig.

David (årskurs 4): Det kan handla om en film. Alltså att se på film tillsammans. Då kanske personen...då kanske...den personen inte vill se på filmen och då kan kompisarna tro att personen tror att filmen är dålig eller nåt sånt.

Tindra (årskurs 4): Man kan också vara rädd för att sära en kompis om man säger vad man tycker och tänker och då kanske kompiserna tycker att man är elak och inte vilja vara med den personen sen.

Dysthe (2003) ger exempel från sin studie om att elever låtsas att de tycker att fotboll är kul, fast de egentligen inte gör det. Enligt eleverna är anledningen till att de inte säger sanningen till sina kompisar, att de är rädda för att hamna utanför eller att bli exkluderad från gruppen. En annan väsentlig anledning var också att de är rädda för att sära någon (Dysthe, 2003). I dialogen här över är det inte bara viktigt för eleverna att se till att de själva inte blir utstötta av sina kompisar, utan de menade också att man ibland tycker samma som sin kompis för att inte sära kompiserna i fråga. Det märks att eleverna har både sig själva och sina kompisar i åtanke.

Vi frågade eleverna om de hade några knep för hur man kan säga nej om man inte vill göra t.ex. en viss aktivitet. De flesta elever i årskurs två tyckte inte att de hade några speciella knep. För dem, handlade det mest om att det bara var att säga nej om man inte ville någonting. I årskurs tre hade de inte heller några speciella knep. Men i årskurs fyra gick de mer ingående in på vad de ansåg var viktiga knep att använda.

Malin (årskurs 4): Man kan komma med ett annat förslag som alla tycker är kul istället.

Alice (årskurs 4): Ja, jag håller med Malin. Eller så kanske man kan hitta på något annat så länge för jag tycker inte att det är så hemskt att vara ensam och göra något.

David (årskurs 4): Man borde tala sanning med en gång och om andra tycker att man är fjantig för att man inte spelar fotboll och blir retad så kan man prata med en vuxen.

Alice (årskurs 4): Man kan gå med på det en gång, alltså vad andra vill göra, men att vi kan göra det jag vill göra nästa gång. Det kan ju vara mer rättvist.

Frank (årskurs 4): Jag tycker att sanningen är det bästa att säga med en gång för då är man i alla fall ärlig, men samtidigt kan det vara svårt att göra det eftersom man är rädd för att kompisarna ska tycka illa om en bara därför.

De flesta eleverna hävdade att det bästa man kan göra är att säga sanningen om man inte vill göra det som andra vill. Om någon av de andra eleverna skulle bli ledsna på grund av det så tyckte dem att man i så fall kan förklara för dem varför man inte vill göra den saken. Andra elever gav förslag om att man i så fall kan göra någonting annat som alla vill göra. Om inte

det skulle gå så gavs förslaget att man kan göra en sak som den kompis gillade på den rasten, för att sedan göra det som en själv vill på en annan rast eller nästa dag.

En följdfråga som vi ställde eleverna var om de själva kände att de kunde berätta vad de tycker och tänker till sina kompisar. De flesta av alla eleverna svarade att de för det mesta kunde göra det men att det berodde på situation. De menade att om de var ledsna för någonting eller visste att kompis kunde bli ledsen för någonting och inte ville att någon skulle veta det så skulle de inte berätta för kompis. Några av de andra eleverna tyckte att det berodde på vem man säger det till. Om det är ens bästa kompis och någon man litar på så såg de inget problem med det. I årskurs fyra sa de:

Frank (årskurs 4): Ja, ibland det beror på hur stor grej det är. Om det handlar om fotboll så vågar jag, men om det är något större så gör jag inte det. Det kan t.ex. vara om jag är ledsen för något särskilt så vill jag inte att andra ska veta det.

Alice (årskurs 4): Eller så kan det också vara att någon frågar varför man är ledsen, så kanske man inte vill säga det. För om de inte frågar varför man är ledsen så känner man ju inte heller att man behöver säga något om det heller och då blir man inte ledsen.

David (årskurs 4): Jag tror att det beror på vem man säger det till. Man ska säga det till någon man litar på. Annars är man rädd för att det ska sprida sig vidare.

Här betonar eleverna hur viktigt det är med vilka kompisar de har i sin närmaste krets. Det är viktigt för dem med nära vänner som går att lita på. Svedberg (2016) kopplar ihop detta med en *referensgrupp*, det vill säga en grupp som man använder som sin rådande norm. Han pratar exempelvis om *Primärgrupper*, som innefattar familj och de närmsta vännerna. Han menar vidare att man kan ha flera referensgrupper för olika ändamål. Detta kan ses i dialogen ovan. Eleverna har flera olika referensgrupper som de tillhör. En av dem kan vara en "nära vän grupp" där eleverna exempelvis kan dela med sig av känslig information medan en annan grupp är en som eleverna kopplar ihop med sport. Helt enkelt olika grupper för olika syften.

Den sista frågan vi ställde eleverna var om de tyckte det var viktigt att berätta vad man tycker och tänker. Eleverna i alla årskurser tyckte att det är viktigt, men att man måste välja rätt tillfälle. De menade vidare att det är viktigt att inte såra någon som t.ex. inte säga till någon att den personen har en ful tröja eftersom det kan göra den personen ledsen. Istället, tyckte de att man kan hålla det inom sig själv. Eleverna tyckte att vissa saker behöver man inte säga för att det är onödigt.

Alice (årskurs 4): Jag tror att det kan vara viktigt att berätta, men om man verkligen gillar någon som vän så kan det vara svårt att berätta för den personen för att man är rädd för att känna sig annorlunda. Så att den personen inte blir uthängd.

Tindra (årskurs 4): Ja, men sen får man också tänka att det är de som hänger ut en som gör fel t.ex. om man skulle vara homosexuell då är det inte ens eget fel utan dem som hänger ut en.

Vidare menade en elev i årskurs tre, Jasmina: Två saker. Jag tycker inte att det är jätteviktigt att alltid berätta vad man tycker och tänker, men det kan ju vara svårt att berätta för föräldrarna men att det är lättare för kompisarna eftersom de inte tar saker lika allvarligt.

Eleverna anser att det kan vara viktigt att berätta vad man tycker och tänker, men återigen tycker de att det är situationsbundet eftersom de inte vill såra någon eller bli sårade själva. Man märker på eleverna att de på något plan är medvetna om hur vissa normer tar sig i uttryck som exempelvis "Tindra" från årskurs fyra som hänvisar till homosexualitet och hur samhällets normer kan påverka den enskilda individens uppfattning kring ämnet.

Giddens och Sutton (2014) nämner *sekundär socialisation*, vilken innebär ett visst sätt som eleverna socialiseras in på, det vill säga exempelvis genom sina kamrater och skolan. Det är genom att aktivt integrera med sina kamrater som den enskilda eleven lär sig hur samhället är uppbyggt i form av värderingar och normer. Detta kan kopplas med vad "Tindra" från årskurs fyra säger om hur fel det är att hänga ut någon som är homosexuell. I dialogen ser man att det troligtvis är någonting hon lärt sig i den sekundära socialisationen och även i den *primära socialisationen*, hennes familj (Giddens & Sutton, 2014). Dessa socialisationer stämmer även överens med det som de andra eleverna pratar om i dialogen. Det är flera elever som diskuterar vad som är rätt och fel i förhållandet till hur normer ser ut utifrån den etablerade ungdomskulturen som råder i skolan.

Elevernas svar på frågeformulär

Sammanlagt fick vi 24 enkäter från eleverna att gå igenom. Nedan kommer en sammanställning av elevernas svar. En del av svaren beskrivs mer ingående då de är några som stod ut från mängden och som bäst svarade på de frågor vi hade. Slutligen kommer en analys av svaren.

**Är det viktigt för dig att ha många kompisar?*

Lite mer än hälften av elever i samtliga årskurser tyckte att man inte behövde ha så många kompisar. Eleverna menar att man inte behöver ha så många kompisar att leka med och att det är viktigt att man har en bra vän som är snäll. Vidare framkom det att om man har en riktig kompis så kan man berätta allt för den kompisen och då behöver man inga fler. Övriga elever var överens om att det är ganska viktigt att ha många kompisar delvis för att kunna leka med någon annan om bästisen är upptagen med annat och delvis för att kunna välja vad man vill leka vilket är mycket lättare att göra om man har fler vänner.

**Tycker du om att göra det som är populär i din skola?*

De flesta elever tyckte om att göra det som är populärt i skolan. Eleverna förklarade att det ofta beror på vad kompisarna vill göra och om det är kul eller inte. Samtliga elever var eniga om att det är bra att testa något nytt, man kanske gillar det när man har testat. Man kan ju testa en gång och se om det är roligt. En av eleverna gav ett exempel:

”Som att spela fotbollsking, det gjorde typ alla och då började jag också göra det och nu gillar jag det”.

Fotbollsking baseras på leken ‘King’. Den har en spelplan som består av en stor kvadratisk formad ruta som är uppdelad i fyra mindre rutor. I mitten av planen, där de mindre rutornas inre hörn möts, kan det finnas en cirkel eller en mindre kvadrat som markerar den så kallade "frizonen". Som spelare har man till uppgift att slå ut sina motspelare genom att få bollen att studsas på en motspelares ruta och ut utanför spelplanen, alternativt att bollen nuddar motspelaren och går utanför spelplanen. I detta fall, det vill säga fotbollsking, får man enbart använda sig av fötter.

En annan elev berättade följande:

”Ja, men inte allt. Jag tycker att vissa saker är tråkiga och då struntar jag i det, men ibland känner jag mig utanför och då kan jag vara med ändå”.

Två av elever var inte så förtjusta i att göra det som var populärt i skolan och gör det som de tycker är roligt även om de ibland gör det själva.

**Är det viktigt att göra samma saker som dina kompisar?*

Majoriteten av alla elever som svarade på enkäten tyckte inte att det var så viktigt att göra samma saker som kompisar. Eleverna menade att alla gillar olika men man kan testa ändå. Vidare beskriver elever att man vissa gånger tycker om olika saker och andra gånger tycker vi om att göra samma saker.

Trots att de flesta elever tyckte inte att det var så viktigt att göra samma saker som kompisar framkom det att man kanske blir retad eller att kompisar blir sura, arga och ledsna om man väljer att göra något annat. En av elever skrev följande:

”Inte så viktigt men jag brukar oftast göra det som mina kompisar gör så att jag inte känner mig utanför”.

En annan elev skrev:

”Nja, lite. Både och. Jag går i ridning, men det gör ingen annan, men det är lugnt”.

Några få elever svarade att det är viktigt att göra samma saker som kompisar eftersom man helst vill vara med sina kompisar men om de gör något tråkigt så kan man alltid spela fotbollsking eftersom många kompisar gillar det också.

Vidare skrev en annan elev:

”Ja, för jag vill inte vara utanför och för att jag ska passa in”.

**Vad skulle kunna hända om du inte gjorde som dina kompisar?*

Enligt elevernas svar på den sista frågan i enkäten kan man se att samtliga elever vill gärna tro att det inte skulle hända något speciellt men alla elever bär ändå en viss oro över utanförskap. Det framkommer att man skulle känna sig utanför eller att man skulle kunna bli uthängd om man inte gillar det som de andra gör. Vidare skriver elever att det skulle nog kunna bli kanske att du blir ensam och att de snackar dumma grejer om dig. Det framkom också att om man inte gör som kompisar så känns det hemskt och man tror att man kommer bli retad. En av eleverna skrev följande:

”Att man blir retad för att man har en egen hobby och man kanske blir utanför gänget”.

En annan elev skrev:

”Då skulle jag och mina kompisar komma på något som vi alla vill göra”.

De flesta elever anser att man ska vara sig själv men att det kan vara svårt eftersom de är rädda att bli utstötta. Vidare menar de att man kan säga ifrån om man vill göra något annat. Man kan exempelvis säga att man vill göra något annat så länge eller vara med någon annan.

Analys av elevernas svar på frågeformulär

Havnesköld & Risholm Mothander (2009) beskriver utvecklingen av anknytning under skolbarnsåren och förklarar att anknytningen förändras nu från fysisk närhet till känslomässig tillgänglighet. Vidare förklarar författarna att denna utveckling bidrar till större självmedvetenhet och större förståelse för sig själv och andra men även bättre förmåga till känsloreglering.

Under skolåren erbjuder skolbarnet viktiga sociala relationer till kamraterna och det är även med dessa skolkamrater som man delar vardagen och fritiden med. Tillsammans med kamrater tränar barnen sig själva i att både ta emot och erbjuda trygghet till jämnåriga. Den här processen leder till att barnet uppnår självständighet och klarar sig på egen hand i kamratgruppen, som har en stor betydelse i skolåren. Havnesköld & Risholm Mothander (2009) förklarar att den ovannämnda utvecklingen som sker under skolåren handlar om kamratgruppen och att det är nu som barnet börjar etablera egna kontakter i nya sociala sammanhang. Detta framkommer även i elevernas svar på frågor där en del beskriver att det är viktigt att ha många kompisar och en del anser att man inte behöver ha så många kompisar men att det är viktigt att man har en bra vän som är snäll så att man kan prata om allt och berätta allt. Havnesköld & Risholm Mothander (2009) förklarar att behovet av bästisar och kamraters roll som utvärderare av självet gör att relationerna med jämnåriga är en viktig påverkansfaktor för personlighetsutveckling. Barnen i den här åldern, det vill säga skolbarnen, söker en viss bekräftelse hos sina kompisar, vilket kan stödjas i Havnesköld & Risholm Mothander (2009) bok som förklarar att kamraternas roll för att positivt bekräfta den egna identiteten är särskilt viktig under skolbarnsåldern. Eleverna förklarade att de tyckte om att göra det som är populärt i skolan men att det ofta beror på vad kompisarna vill göra.

Wrethander (2017) beskriver att kompisrelationer kännetecknas av en uppsättning olika egenskaper och aktiviteter specifika för och bundna till just sådana relationer. Precis som Wrethander (2017) beskriver uttryckte även våra elever att delade intressen och gemensamma aktiviteter som att utöva rastaktiviteter ihop och ha gemensamma intresseområden att prata om tillsammans hör ihop med att vara kompis. Även detta kan man se i vår undersökning när fler elever förklarar att alla kompisar spelade fotbollsking på rasterna och då började de också göra det. Detta kan också jämföras med Svedberg (2016) som uttrycker att vi människor är sociala varelser. Vidare menar författaren att vi går tillsammans i grupp för, bland annat överlevnad. Men författaren påpekar även för att vi har vissa intressen, behov och värde som bara kan fyllas i gemenskap med andra.

Frisen & Hwang (2006) lyfter gruppulturen och menar att den har märkbara och näst in till opåverkbara normer troligen för att skapa balans till den turbulensen som kännetecknar adolescens, som i detta fall kan vara till hjälp i ungdomars sökande efter ideal, acceptans och normalitet. Vår undersökning bekräftar detta påstående då de flesta av elever svarade att det är viktigt att göra samma saker som kompisar eftersom man helst vill vara med sina kompisar. Vidare uttryckte eleverna att det är viktigt att göra samma saker som kompisar annars kan man kanske bli retad eller så kan kompisar bli sura, arga och ledsna om man väljer att göra något annat. Detta är någonting som Elmeroth (2012) lyfter i sin bok och resonerar kring *informella* negativa sanktioner och dess betydelse för elevernas sociala umgänge. Vidare förklarar författaren att det är den informella (inte lagstadgande) negativa sanktioner finns i kompisgruppen. I kompisgruppen skapas reglerna av eleverna själva. Elmeroth (2012) menar att den starkaste negativa sanktionen, i en kompisgrupp, är en eventuell exkludering från gruppen efter att ha brutit mot en rådande norm eller en regel som redan är etablerad i kompisgruppen. Elmeroth (2012) påpekar att det inte är i självaste normen som det utövas makt, utan det är till de som normen distribuerat makten till, som i detta fall är kompisgruppen. Detta är också någonting som blev synligt i vår undersökning då flera elever förklarade att det är viktigt att göra samma saker som kompisar för man vill inte hamna utanför och man vill passa in i kompisgruppen.

”För en åtta- eller nioåring är det viktigt att få vara med i gänget eller laget, att bli vald eller åtminstone accepterad” (Havnesköld & Risholm Mothander, 2009 s.327). Enligt vår undersökning framgår det att alla elever bär en viss oro över utanförskap. Dysthe (2003) menar att eleverna anser att för att passa in så gör man det som andra tycker om att göra och betar sig på det sätt som anses vara ”rätt”. I vårt fall handlar det om att elever ska ha ”rätt attityd” till exempelvis kompisgruppen som gillar fotbollsking. Alla elever tyckte inte om det med till slut låtsas de att fotbollsking är kul. Anledningen till det är rädslan av att känna sig utanför eller att man blir uthängd om man inte gillar och gör det som de andra gör. Vidare skriver elever om man berättade sanningen om fotbollsking så skulle man kunna bli ensam och kompisar skulle börjar prata illa om en. Detta kan stödjas i Dysthes (2003) beskrivning där hon resonerar kring elevers rädsla att hamna utanför och att bli exkluderad från gruppen.

Tittar man närmare på kompisgruppen som term inser man att den innefattar en hel del förväntningar att leva upp till och förpliktelser gentemot varandra. Wrethander (2017) förklarar att relationsarbetet byggde på en gemensam kulturell kunskap som innefattar sociala normer och regler för hur man ska uppträda korrekt vad man ska tycka om etc. Vidare menar författaren om man av någon anledning skulle uppträda fel eller avvikande finns det risk för att bli utesluten.

Havnesköld & Risholm Mothander (2009) beskriver att i ålder mellan nio och tolv år pågår hormonella förändringar och man befinner sig i förpuberteten. Vidare menar författarna att dagens samhälle gör det svårare för barn att övergå från barndom till tonår. Vi lever i en alldeles för snabb utvecklingen av ungdomskulturen där vi riskerar att elever känner sig vilsna eftersom de behöver anpassas till kamratgruppens normer som innefattar klädsel, musikval, fritidsaktiviteter etc. Likt Havnesköld & Risholm Mothander (2009) skriver Frisen & Hwang (2006) att de normer som finns etablerade i ungdomskulturen är centrala på både låg och mellanstadiet, där formandet av grupper är betydligt viktigare och normerande i form av exempelvis "bästisgrupper" och "sportgrupper". Det gäller att vara på ett visst sätt och/eller klä sig för att passa in i gruppen. Vidare, menar de att eftersom grupperna är så normerade, erbjuder det även en trygghet för dem som passar in i gruppen. Detta överensstämmer med vår studie eftersom grupperna och dess inneboende normer är viktiga och av betydelse i elevernas vardag, då det är centralt för eleverna att passa in med sina kamrater.

Lärarnas svar på frågeformulären

Sammanlagt fick vi svar av 13 lärare på frågeformulären. Nedan redogörs svaren från lärarna. Vissa frågor beskrivs mer ingående än andra, för att de tydligt knyter an till de teorierna som vi använde oss av. Andra sammanfattas kortare, eftersom lärarnas svar inte speglar eller motsäger det teoretiska resonemang vi valt att utgå ifrån.

**Vad tycker du är positivt/negativt med gruppträck bland elever?*

Samtliga lärare var överens om att gruppträck är positivt om de identifierar sig med någon/något som är bra. Något som gör att de utvecklar bra självbild/identitet, eller gör saker som gör att man mår bra. Vidare berättade lärarna att gruppträck kan leda till att man lär sig goda egenskaper av varandra såsom respekt, tålmod och att elever kan lära sig att vara hjälpsamma. Gruppträck kan även ge barnen trygghet, glädje och medkänsla uttryckte lärarna. En av lärarna förklarade att gruppträcket är positivt när det finns en kultur i gruppen som handlar om att behandla varandra väl.

De flesta lärare var överens om att gruppträck är negativt om elever försöker vara som andra eller göra saker som de inte vill. Man gör det för att passa in och bli omtyckt. Samt när elever

inte vågar stå för vilka de är. Några lärare förklarade att gruppsyck ses som negativ när elever överlåter åsiktsbildning till andra och att gruppsyck blir ett verktyg att bestämma över sina kamrater vilket leder till att det negativa gruppsycket tar bort en del av den enskilda individens ansvar för sitt eget beteende och sitt eget tänkande. En av lärarna upplevde att gruppsyck många gånger gynnar de ”duktiga” eleverna medan det blir väldigt negativt för de som upplever sig själva sämre. En annan lärare berättade:

”Gruppsycket blir negativt när det skapas en dålig tradition i gruppen där eleverna ex. ser mobbning som en del av gruppens aktiviteter”.

**Hur arbetar ni i skolan för att stödja eleverna att utveckla en bra självkänsla och växa i sin identitet?*

Samtliga lärare stödjer elever på olika sätt genom att tala om att det är okej att vara olika. Samt poängterar dagligen för elever att det är bra att vi tycker olika och att man inte behöver tycka om samma saker. Lärarna arbetar med olika grupparbeten där elever skall samarbeta, och det gör att de stärker och utvecklar sin självkänsla. En av lärarna berättade att eleverna får önska och utforma vissa aktiviteter och själva få de håller i dem. Elever får även tillfällen att hjälpa andra i olika situationer. Samtidigt, anser alla lärare att man ska utgå från elevernas förutsättningar och behov. Man ska lyssna på eleverna samt vara omsorgsfull och pedagogiskt. Lärarna anser att man aldrig ska avfärda elevernas åsikter och att man ska ta sig tid att lyssna för att kunna ge råd och tips. Viktigt med positiv feedback när man lyckas men även när man misslyckas ex. “jättebra försök, men hur skulle du kunna göra för att det ska bli ännu bättre?”.

**Vilka verktyg kan lärare erbjuda eleverna för att de ska kunna utveckla ett kritiskt förhållningssätt mot normer som är etablerade i skolan?*

Samtliga lärare tyckte att detta var en svår fråga, men trots det var alla överens om att det är viktigt att prata med eleverna om vad som är rätt och fel. Vidare anser lärarna att man ska lära eleverna att man kan säga NEJ. Lärarna menar att man måste få elever att tänka på vad som är rätt och fel, och inte påverkas av kompisarna.

En av lärarna berättade hur hen kontinuerligt arbetar med sina elever, genom grupparbete där eleverna får möjlighet att utveckla kritiskt tänkande. Vidare arbetar hela skolan med vänskapstema där man lyfter upp och diskuterar följande frågor: Hur ska man behandla andra, hur behandlar man andra, vad är okej och inte okej beteende? Detta anser lärarna är viktigt i socialt beteende så att man har inre varningsflaggor.

Vidare berättar lärarna att man kan använda sig t.ex. av relevanta filmer och böcker och ha diskussioner som rör normer och värderingar. Detta kan diskuteras i arbetslaget, elevrådet och klassen. Samma lärare tycker att man ska ta in andra aktörer utanför skolan och göra

studiebesök. Man ska inte vara rädd för att vara provocerande, och eventuellt trampa någon på tårna lite lätt.

En annan lärare lyfter sitt egna förhållningssätt som förebild; strukturerade samtal, problemlösning, lekar och roller kring normer och regler. Samma lärare berättar att om eleverna hamnar i konflikt pratar vi med dem med en gång, och vid vissa tillfällen får de skriva ner situationen, och tänka på hur de kunde göra annorlunda. Det är en sorts skriftligt rollspel.

Analys av lärarnas svar på frågeformulär

Aspelin (2001) menar att samtal är en god metod och att kommunikation är ett viktigt medel då man ofta behöver arbeta med etiska frågor i skolan. Läraren och eleverna är hela tiden involverade i social interaktion, med varandra och i sina inre konversationer. Författaren menar att det är i denna interaktion relationer byggs upp, riskeras, raseras och repareras. Läraren, liksom eleverna, är delaktiga i denna byggnadsprocess, och den sker till stor del i klassrummet.

Det framgår av lärarnas svar att det inte råder någon hierarki, utan där är gränserna mellan olika roller flytande. Lärarna arbetar mot att skapa goda relationer till eleverna och upprätta nära kontakter på olika sätt. Eleverna sätts i centrum, på så vis att lärarna ser sig själva som huvudpersoner till att stärka elevernas självkänsla, utveckla deras förmåga till socialt samspel samt bygga upp deras självförtroende. För att kunna åstadkomma detta fokuserar lärarna på elevers enskilda egenskaper, deras behov och förutsättningar samt sociala bakgrund. Trygghet och trivsel är ytterst viktigt och för att skapa sammanhållning och goda relationer. Trots att lärarna i båda skolor arbetar medvetet med detta upplevde en av lärarna att gruppträck många gånger gynnar de ”duktiga” eleverna medan det blir väldigt negativt för de som upplever sig själva sämre. Detta kan stödjas i Evenshaugs & Hallens (2001) bok som beskriver flera observationer som visar att lärare har en tendens att behandla eleverna på olika sätt. Vidare menar författarna att de eleverna som uppfattas som klipska får mer uppmärksamhet och mer beröm medan de svaga eleverna får mer kritik och lämnas lite mer åt sidan. Detta påverkar givetvis elevernas jaguppfattning som i sin tur påverkar motivation för både goda relationer och skolarbete. Både genom sin attityd och sitt förhållningssätt till olika elever fungerar lärarna som förmedlare för imitation och identifikation. Lärarna förmedlar normer, värderingar samt beteendemönster både genom sina ord och med sig själv som förebild. Genom detta präglar lärarna det sociala samspelet mellan eleverna i klassen (Evenshaug & Hallen, 2001).

Enligt Havnesköld & Risholm Mothander (2009) bör varje lärare förmedla till sina elever vad som är socialt acceptabelt beteende och ge det stöd i anpassningen till de rådande sociala normerna. Detta kan ses i en av lärarens berättande om hur hen kontinuerligt arbetar med sina

elever; genom grupparbete får eleverna möjlighet att utveckla kritiskt tänkande. Vidare, arbetar hela skolan med vänskapstema där man lyfter upp och diskuterar viktiga frågor, såsom: 'Hur ska man behandla andra?' och 'Vad är okej och inte okej beteende?' Detta förebyggande arbete anser lärarna är viktigt för utveckling av social kompetens, så att man har inre varningsflaggor.

Sammanfattning

Det som framkommit i våra tolkningar av både fokusgrupperna och frågeformulären är att det inte riktigt går att fastställa vad en identitet är, då den är i ständig förändring och har olika betydelser för eleverna då det omfattar så mycket. Vidare har utvecklingen av både grupp- och den individuella identiteten påverkan av den sociala och kulturella miljön som eleverna är delaktiga i.

Kamratgruppen i skolan är en viktig del i elevernas vardag. Därför tycker många elever att det är viktigt att passa in för att trivas i skolan. Även om eleverna tycker att det är viktigt att kunna vara sin egen person och våga säga vad man tycker, så finns det ändå en rädsla att bli exkluderad från kamratgruppen. Det har också visat sig att eleverna ger efter för grupstryck, inte bara på grund av rädsla, utan också för att det finns en belöning som ger motivation till grupstryck som i dessa fall innebär inkludering i gruppen och att eleverna samtidigt tycker att det är kul.

Vidare är lärarens roll viktig för att kunna påverka eventuellt grupstryck åt ett positivt håll då läraren har en viktig roll i hur eleverna ser sig själva och vilka typer av normer som formas i kamratgruppen.

III. Diskussion

Identitetsskapande och grupstryck har varit både givande och intressant att skriva om eftersom det finns mycket att undersöka. Genom litteraturen har vi fått en god grund att utveckla vidare vårt eget material, som består av fokusgrupper med elever och frågeformulär till både elever och lärare, som kan kopplas ihop med det sociokulturella perspektivets grundsyn. Vilket innebär att det är i samspel med andra som elever formar jaget. Perspektivet talar även för vårt syfte, frågeställningar, relevanta teorier och tolkningar. De frågor som vi forskat kring är hur eleverna samtalar kring identitet och självkänsla. Vidare ville vi ta reda på vilka sätt eleverna resonerar kring grupstryckets betydelse för vad som är accepterat inom kamratgruppen och slutligen vad lärarna anser om grupstryck och identitetsutveckling hos eleverna.

De svar vi fått på den första frågan är att eleverna anser att identiteten bygger på hur man är och vad man gör som avgör vem man är. Vidare menar eleverna att utseende, egenskaper och andra attribut är en viktig del i identitetsskapandet. Enligt Wellros (1998) bildas normer kring hur man ska vara och hur man ska se ut i sociala interaktioner. Det som också framkom i både fokusgrupperna och frågeformuläret är att den sociala relationen har en avgörande roll för elevernas identitetsskapande (Havnesköld & Risholm- Mothander, 2009). Detta grundar sig på att eleverna tycker att kamraternas sätt att vara och göra är någonting de själva vill vara delaktiga i. Därför anammar eleverna det som deras kompisar gör och därmed är den sociala relationen väsentlig för den personliga identiteten. Vidare menar Giddens och Sutton (2014), Bliding (2004) och Wellros (1998) att skolan är viktigt på grund av det sociala samspelet eleverna är delaktiga i förutom familjen. Något som författarna är överens om är att vi skapar identitet i relation till andra, vilket man tydligt kan se i elevernas resonemang.

Den andra frågan, om hur eleverna resonerar kring gruppptryck, fick vi svaren att det är viktigt att känna grupptillhörighet i skolan eftersom eleverna är rädda för att känna sig utanför och udda. Eleverna medgav att ibland går de med på att göra eller gilla vissa saker bara för att passa in. Enligt eleverna kan det handla om såväl mode, teknik och egenskaper. Dysthe (2003) beskriver det *intersubjektiva rummet*, där normer skapas och upprätthålls. Enligt henne är det gruppen som tillsammans kommer överens om vilka normer som ingår. Det kan exempelvis handla om rätt attityd eller egenskaper. Följer man normerna inkluderas man i gruppen, vilket Elmeroth (2012) kallar för *positiv sanktion*. Det innebär att eleverna blir accepterad och inkluderad som en slags belöning från de andra gruppmedlemmarna när normerna följs. Om man inte följer normerna så finns risken för att man exkluderas, vilket enligt Elmeroth (2012) innebär en så kallad *negativ sanktion*, ett straff för att man har brutit mot en social regel eller norm.

Den tredje frågan som behandlar hur lärarna ser på gruppptryck och identitetsutveckling, gav svaren att samtliga lärare var överens om att det är viktigt att prata med elever om vad som är rätt och fel t.ex. klargöra rätt och fel beteende. Vidare anser lärarna att det är viktigt med kontinuerligt grupparbete med elever, där eleverna får utveckla kritiskt tänkande. Lärarna tycker att det är viktigt med relevanta diskussioner som berör normer och värderingar. Enligt Aspelin (2001) har skolan förändrats och numera inkluderar mer sociala färdigheter än förut. Likt Aspelin (2001) menar även Evenshaug och Hallen (2001) att lärare påverkar elevers identitet med sina attityder och handlingar. En annan viktig aspekt som lärarna tog upp är att de arbetar mot att skapa goda relationer till elever samt att upprätthålla nära kontakt. Lärarna ser sig själva som huvudaktörer till att stärka elevernas självkänsla och att utveckla deras förmåga till socialt samspel. Aspelin (2001) menar att det är skolans roll att utveckla goda samhällsmedborgare.

Vi vill tydliggöra att vår studie är en tolkning av den utvalda gruppen av elever och lärare som medverkade. Vi är medvetna om att vi inte kan generalisera om alla låg- och mellanstadieelever i sin allmänhet. De begränsningar som vi har upptäckt i vår studie är att

om vi skulle gjort om studien med fler årskurser så skulle vi fått fler svar och därmed en bredare grund att utgå från. Det skulle kunna leda till fler resultat som stödjer våra teorier kring elevers identitet, och hur gruppsycket påverkar skapandet av identiteten. En annan begränsning skulle kunna vara att vi inte valde att jämföra de två skolorna som deltog i studien. Om vi hade gjort det så hade vi kunnat få en annan insyn hur eleverna och lärarna från de olika skolorna resonerar kring vår studie och dess frågor.

Ytterligare en begränsning vi lade märke till var att i årskurs två stötte vi på svårigheter i form av brist på fokus och intresse av eleverna. En förklaring till brist i fokus kan vara att vi var tvungna att hålla fokusgrupp för årskurs två under första lektionen, på morgonen, den dagen. Det kan göra att barnens fokus inte var på toppnivå. Vi misstänker dock även att ämnet kan ha varit svårt att förstå och därmed frågorna, därför fick vi inte ut lika mycket material som vi hade hoppats på. Vidare tror vi att det som har påverkat resultatet är att eleverna inte var förvalda i samråd med klassläraren. Med detta menar vi att gruppkonstellation inte var optimal eftersom de eleverna som fick medgivande att delta inte verkade vara tillräckligt förberedda. En annan anledning kan ha varit att vi fick vara i en fritidslokal med en inbjudande miljö för lek. Det som man kan tänka på inför eventuella framtida studier är att val av miljö kan påverka resultatet.

Samtalen med fokusgrupperna i årskurs tre och fyra gick väldigt bra. Eleverna var intresserade av ämnet då de enkelt kunde relatera till egna erfarenheter. De hade även haft diskussioner om identitet vid tidigare tillfällen, vilket vi tror var till vår fördel, då eleverna verkar ha förstått syftet med studien.

Vi har erfarenheter sedan vår tidigare verksamhetsförlagda utbildning att många pedagoger står och tittar ner på eleverna i olika sammanhang. Därför var det viktigt för oss att vara i samma nivå som eleverna under diskussionerna, vilket vi anser leder till ett givande samspel med eleverna. Vad vi menar när vi säger nivå, är att eleverna fick bestämma hur och var i klassrummet vi skulle sitta under diskussionerna. Eleverna ville gärna sitta på mattan på golvet, vilket vi tyckte var en bra idé eftersom man får en bättre helhetsbild av gruppen när man har dem fysiskt närmare.

Förslag till fortsatt forskning

När det kommer till framtida forskning så tycker vi att det skulle vara roligt att utöka vår studie genom att involvera fler skolor och klasser. Dessutom skulle man kunna forska vidare om hur man förstärker självkänsla och gruppdynamik bland elever. Genom vår studie har vi insett att positiv självkänsla och bra gruppdynamik är något som behövs för det normkritiska perspektivet. Det normkritiska perspektivet är viktigt för att normer kan användas för att bland annat diskriminera (Hall, 2000), vilket är något lärare ska motverka enligt Lgr 11 (Skolverket, 2018).

IV. Slutsatser

Studiens process har gett oss nya insikter om hur vi lärare kan bidra till elevers identitetsutveckling. Vi använde oss av den kvalitativa metoden som bestod av fokusgrupper och frågeformulär med öppna frågor. De varierande metoderna gav oss olika infallsvinklar på frågeställningen och gav oss därför någorlunda blandade svar.

De slutsatserna som vi kan dra från resultaten är, bland annat, att en grupps rådande normer kan influera på elevernas tankar kring identitet och hur kamratgrupper samt lärarnas egna föreställningar och värderingar är av stor betydelse för identitetsskapande. Det som visat sig i våra tolkningar av fokusgrupper och frågeformulär är att elevers synsätt kring identitetsskapande är situationsbunden till den sociala miljön som eleverna deltar i. Detta innefattar, bland annat, socialisationen som Giddens & Sutton (2014) skriver om, där de menar att människor socialiseras in i kulturens normer och värden för att passa in.

Utifrån våra resultat kan vi få en uppfattning av att eleverna utvecklar sin självkänsla och identitet genom att få bekräftelse från kamratgruppen och lärarna i skolan. Identitet är rörlig, föränderlig och i ständig process i mötet med andra människor, därför är samspelet viktigt i människans identitetsutveckling för att uppnå en personlig identitet. Det är däremot svårt att fastställa vad identitet är för någonting då eleverna har olika syn på vad som utmärker en identitet.

För att utveckla en god självkänsla är det viktigt att elever känner sig accepterade i gruppen, likaså som det är viktigt att gruppen är accepterande av olika identiteter. Det kan betyda att läraren behöver stödja gruppen till att utveckla *ett normkritiskt perspektiv*. Eleverna och läraren behöver tillsammans utvärdera och utveckla ramarna där det är tillåtet att utveckla sin identitet. För eleverna, är det viktigt med en god relation till sina kompisar eftersom det är viktigt för dem att passa in i kamratgruppen, annars finns risken för exkludering och minskad självkänsla hos eleven. Även om eleven i fråga inte "tillhör" en viss kamratgrupp så är det ändå, enligt Havnesköld och Risholm Mothander (2009), viktigt för eleven att bli accepterad i skolan eftersom det påverkar både elevens självkänsla och identitetsutveckling då skolan har en central roll i det. Det innebär att skolan ses som en social arena där eleverna möter olika sociala och kulturella fenomen som kan ha inflytande på hur eleverna resonerar kring sin identitet och hur de ser på gruppsyck. Det har också visat sig att eleverna ger efter för gruppsyck, inte bara på grund av rädsla, utan också för att det finns en belöning som ger motivation till gruppsyck som i dessa fall innebär inkludering i gruppen och att eleverna samtidigt tycker att det är kul.

En slutsats vi kan dra utifrån lärarnas resonemang kring identitet och gruppsyck är att gruppsyck är positivt om det identifierar sig med något som är bra. Med detta menar vi att

gruppsyck kan ge elever trygghet, samhörighet och medkänsla. Det kan leda till att man vågar prova något som man annars inte vågat göra, och därmed hitta ett nytt gemensamt intresse. Gruppsycket blir positivt om det finns en kultur i gruppen som handlar om att behandla andra väl. Däremot upplever vi att gruppsyck blir negativt när eleverna använder gruppsycket för maktutövning över sina kamrater. Gruppsycket kan dessutom användas av individen för att lämna ifrån sig ansvar för sitt eget beteende.

Under arbetets gång har vi fått mer insyn i hur gruppsyck i skolan kan påverka elevernas identitet på både grupp- och individnivå. Vi har funderat på en förklaring till varför de individuella svaren och gruppens svar inte skiljde sig så mycket, och tänker att det kan förklaras med Josef Lufts (1984) *humlehypotes*. Alltså, en person är influerad av flera grupper som hen ingår i, inte bara den gruppen man just för tillfället befinner sig i. Även om barnen satt individuellt och var anonyma, så är de ändå influerade av referensgrupper (Svedberg, 2016).

Vi vill hävda att vår studie är ett litet men viktigt bidrag till forskningen kring elevers och lärares syn på identitet och gruppsyck. Vi hoppas att vi har väckt intresse för fortsatt forskning kring ämnet. Vi känner att vi har närmat oss den verkligheten som eleverna vistas i tillsammans med sina kamrater och huruvida dom anpassar sig till den sociala arenan.

Relevans för läraryrket

En betydelsefull slutsats för oss som blivande lärare är att interaktionen mellan oss lärare och våra elever har stor betydelse i vilka regler och normer som byggs i klassrummet kring vad som är ett accepterat sätt att bete sig och behandla andra. Det är inom dessa ramar som eleverna kan bygga sin självkänsla och identitet. Vi menar att enligt vår studie, har lärare en interaktionistisk roll i gruppkulturen. Ytterligare en viktig aspekt vi kommit fram till är att vi lärare reflekterar över hur vi bemöter våra elever och att vi är konsekventa i vårt arbete. I Lgr 11 (Skolverket, 2011: rev. 2018) står det att läraren har ansvar att motverka diskriminering och att alla som arbetar i skolan ska medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen (s.6). Detta är viktigt eftersom lärarna förmedlar normer, värderingar samt beteendemönster till sina elever, både genom sina ord och med sig själv som förebild.

En annan viktig del i läraryrket är hur vi förmedlar normer och värden via språket vi använder i klassrummet. Enligt Lgr 11 (Skolverket, 2011: reviderad 2018) så är språk, lärande och identitetsutveckling nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.

Det är viktigt att vi lärare inkluderar alla i det "intersubjektiva rummet" eftersom det är där som identiteten skapas och utvecklas. Det är också här som normerna skapas genom likheter

och skillnader och kan göra det möjligt för diskriminering i skolan. Genom att vi som lärare har en god syn och ett bra sätt att förmedla ett bra samspel i det intersubjektiva rummet, så kan vi använda oss av gruppsyck på ett positivt sätt genom relevanta gruppövningar, som rör normer och värderingar. Det skulle kunna bidra till att elever utvecklar ett normkritiskt förhållningssätt och därmed får en bättre självkänsla, och på det sättet kunna motstå negativt gruppsyck.

Referenslista

Aspelin, J. (2001). Relationer i undervisningen. *Utbildning & Demokrati*, 10(3), 27-33.

Tillgänglig:

https://www.researchgate.net/profile/Jonas_Aspelin/publication/47619331_Relationer_i_undervisningen/links/564d6ddc08aeafc2aaafe07c.pdf

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod- En handbok*. Liber AB: Kinna.

Berg, L.E. & Nelson, A. (2006). Identitet och genus i lek med dockor och figurer i förskolan. *Nordic Studies in Education*, 26(02), 124-138. Tillgänglig:

<https://www-idunn-no.ezproxy.ub.gu.se/np/2006/02>

Bliding, M. (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik - en studie av barns relationsarbete i skolan* (Doktorsavhandling från Göteborgs Universitet, Institution för pedagogik och didaktik). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig:

<http://hdl.handle.net/2077/16277>

Bourdieu, P. (1984). *Distinction - A social critique of the judgement of taste*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. Tillgänglig:

https://monoskop.org/images/e/e0/Pierre_Bourdieu_Distinction_A_Social_Critique_of_the_Judgement_of_Taste_1984.pdf

Brodin, M. & Hylander, I. (1998). *Att bli sig själv: Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Doverborg, E. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.

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

Einarsson, C. & Hammar Chiriac, E. (2002). *Gruppobservationer: teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Elmeroth, E. (2012). *Normkritiska perspektiv i skolans likabehandlingsarbete*. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson, L.T. & Hultman, J. (2014). *Kritiskt tänkande - utan tvivel är man inte riktigt klok*. Stockholm: Liber.

- Evenshaug, O & Hallen, D.(2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur
- Frisén, A. & Hwang, P. (red.) (2017[2006]). *Ungdomar och identitet*. (1. utg.) Stockholm: Natur och kultur.
- Giddens, A. (1991): *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Giddens, A. & Sutton, P.W. (2014). *Sociologi*. (5: rev. och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hall, S. (2000). Who Needs “Identity”? I: P. Du Gay, Evans, J. & Redman, P (red.), *Identity: a reader*. London, Sage.
- Hammarén, N. & Johansson, T. (2009). *Identitet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling- barns livsvärldar*. Studentlitteratur AB: Lund.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund.
- Havnesköld, L., & Risholm Mothander, P. (2009). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Liber AB
- Luft, J. (1984). *Group processes: an introduction to group dynamics*. (3. ed.) Mountain View: Mayfield.
- Nelson, A. & Svensson, K. (2005). *Barn och leksaker i lek och lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Scott, S. (2015). *Negotiating Identity. Symbolic Interactionist Approaches to Social Identity*. Great Britain: CPI Group.
- Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (Femte upplagan). Stockholm: Skolverket.
- Stern, D. N. (1991). *Ett litet barns dagbok*. (svensk översättning av Per Rundgren). Stockholm: Natur och Kultur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedberg, L. (2016). *Gruppsykologi*. Studentlitteratur AB, Lund.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur AB, Lund.

Wellros, S. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Studentlitteratur, Lund.

West, K. & Zimmerman, D.H. (1987). Doing Gender. I: *Gender and Society*. 1(2), 125-151.

doi: 10.1177/0891243287001002002. Tillgänglig:

https://www.gla.ac.uk/0t4/crcees/files/summerschool/readings/WestZimmerman_1987_DoingGender.pdf

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande - en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Woodward, K. (2002), Concepts of identity and difference. I: K. Woodward (red.), *Identity and difference*. London: Sage.

Wrethander, M. (2017). *Inneslutning och uteslutning - barns relationsarbete i skolan*. Studentlitteratur, Lund.

Bilaga 1:

<https://urskola.se/Produkter/202523-Kompisvecka-med-Farзад-Vem-ar-jag>

<https://urskola.se/Produkter/202530-Kompisvecka-med-Farзад-Om-grupptryck>

Bilaga 2

Frågor till fokusgrupperna

Klippet: *Vem är jag?*

Inledande efter film: Vad får ni för tankar av detta klipp? Vad handlar det om?

Vad gör dig till dig?

Har ni någon gång känt att ni vill vara någon annan? Vad är det som styr att man känner det man känner? Är man samma person idag som man var igår?

Ska man vara nöjd med den man är?

Klippet: *Gruppträck*

Inledande efter filmen: Vad får ni för tankar kring klippet? Vad handlar det om?

Kan ni komma på saker som ni gör för att alla andra gör det?

Varför vill man vara som alla andra?

Varför kan det så svårt att berätta det som man egentligen tycker och tänker?

Vad skulle kunna hända om man inte gör som kompisarna gör?

Varför kan det vara så svårt att strunta i vad andra tycker?

Har ni några knep för hur man kan "säga nej" om du inte vill göra det som gruppen gör?

Vågar ni berätta för era kompisar vad ni tycker?

Är det viktigt att berätta vad man tycker?

Vad tycker ni om att göra tillsammans med andra i en grupp?

Frågeformulär till elever

Är det viktigt för dig att ha många kompisar?

Tycker du om att göra det som är populärt i din skola?

Är det viktigt att göra samma saker som dina kompisar?

Vad skulle kunna hända om du inte gör som dina kompisar?

Frågeformulär till lärarna

Vad tycker du är positivt och negativt med grupptryck bland elever?

Hur arbetar ni i skolan för att stödja eleverna att utveckla en bra självkänsla och växa i sin identitet?

Vilka verktyg kan lärare erbjuda eleverna för att de ska kunna utveckla ett kritiskt förhållningssätt mot normer som är etablerade i skolan?