



Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-20 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

**EXAMENSARBETE**  
***Hösten 2012***  
*Läraryrket*

***"Du är duktig på att skriva precis som  
din bror"***

***En kvalitativ studie om syskonskarans prägning i skolmiljö***

**Författare**  
Malin Sandberg  
Jenny Jönsson

**Handledare**  
Vanja Lozic



# ***”Du är duktig på att skriva precis som din bror”***

***En kvalitativ studie om syskonskarans prägling i skolmiljö***

**Författare: Malin Sandberg och Jenny Jönsson**

## **Abstract**

Citatet, ”Du är duktig på att skriva precis som din bror” är hämtat från en skrivbok där läraren kommenterat en elevs skrivläxa. Den här studien behandlar lärares reflektioner kring syskonskarans prägling i skolmiljön.

Syftet är att genom intervjuer med arbetslag belysa hur syskonjämförelser görs i skolmiljö. Utifrån vår valda teori, socialpsykologin förklaras gruppprocesser, interaktioner, roller och attityder för att besvara studiens syfte. Vi använder oss av en kvalitativ undersökningsmetod med öppna intervjufrågor i arbetslag och med en hermeneutisk analysmetod tolkar vi det empiriska materialet.

Vårt resultat har analyserats med hjälp av tidigare forskning. I resultatet framgår det att lärarna i arbetslagen menar att deras syn på elever kan förändras utifrån erhållen information om syskonskaran och att det bidrar till att de vill minska informationsflödet i skolmiljön.

I vårt diskussionskapitel kommer studiens frågeställningar att besvaras för att avslutas med tankar om framtida forskning.

**Nyckelord: Syskonjämförelser, arbetslaget, lärarperspektiv, bemötande, information**



## Innehållsförteckning

1 Inledning .....	7
1.1 Syfte och problemformulering .....	8
1.2 Disposition .....	8
2 Teoretisk utgångspunkt och tidigare forskning.....	9
2.1 Teoretisk utgångspunkt.....	9
2.2 Interaktioner mellan elev och lärare .....	11
2.3 Påverkansfaktorer på personlighet och identitet .....	13
2.4 Grupper och roller.....	14
2.5 Syskonforskning och syskonplacering.....	16
2.6 Syskonrelationer i skolan och hemmet .....	18
3 Metod .....	20
3.1 Beskrivning av vald metod .....	20
3.2 Genomförande och bearbetning av intervjuerna.....	21
3.3 Urval med kritiska reflektioner .....	22
3.4 Etiska överväganden .....	24
3.5 Presentation av arbetslag.....	24
4 Resultat och analys .....	26
4.1 Elevinformationens prägling i klassrummet .....	26
4.2 Syskonjämförelser.....	29
4.3 Syskonposition.....	34
4.4 Roller.....	35
4.5 Bemötande, förhållningssätt och attityder .....	36
5 Diskussion och sammanfattning .....	38
6 Referenslista.....	41
Bilaga 1: Information vid intervju .....	44
Bilaga 2: Intervjufrågor.....	45



## **Förord**

Vi önskar tacka våra familjer, vår handledare Vanja Lozic, handledargruppen och våra respondenter för all hjälp och stöttning i samband med vårt examensarbete.

/Malin Sandberg och Jenny Jönsson





# 1 Inledning

Som snart färdiga grundskollärare har vi flertalet gånger hört diskussioner om hur syskon jämförs med varandra av lärare. Jämförelserna har till exempel förekommit i samtal med barnet via uttryck som ”jag vill att du ska få högre betyg än din syster” och i respons på skrivarbete ”du är duktig på att skriva precis som din bror”, men även i samtal med kollegor i lärarrummet ”hon är precis lika jobbig som syrran”. I egenskap av att vara storasyster och lillasyster har vi själva blivit jämförda med syskon under vår uppväxt. Frågan är om lärare reflekterar över vad syskonjämförelser kan medföra för konsekvenser för barnet. Ordet prägling, som är en underrubrik på uppsatsen kan tyckas vara ett starkt uttryck, men vår upplevelse är att en syskonskara kan lämna sådana avtryck i skolmiljön som gör att ordet känns rätt att använda.

Forskningen visar att platsen i syskonskaran i kombination med vår familjesituation är helt avgörande för vilken utbildning och vilket yrke vi kommer att få (Martinsen-Larsen och Sørrig, 2004). Dagens syskonforskare diskuterar gärna placeringen i syskonskaran på ett något mer spektakulärt sätt genom att påvisa att nobelpristagarna med få undantag är förstfödda barn och de flesta chefer är äldsta barnet. Mellanbarnen blir troligast artister, yngsta syskonen tar risker och ger sig oftare iväg på äventyrsresor (Schönbeck, 2008). Den sortens forskning är inget som tar stor plats i lärares dagliga arbete. Det handlar mer om att läraren möter elevens personlighet i olika situationer. Vi har flertalet gånger hört och upplevt, att det dras paralleller mellan syskon, i klassrummet och i lärarrummet. Det finns som vi ser det, både avsiktliga och omedvetna syskonjämförelser som görs av lärarna. Om och i så fall hur jämförelserna påverkar barnet, är det svårt att hitta kunskap om. Barnen är en stor del av sin barndom i skolan tillsammans med läraren som påverkar deras utveckling på olika sätt. Därför är det av vikt att få en ökad förståelse för hur jämförelser mellan syskon görs av lärare för att i framtiden bidra till en ökad förståelse över vad det kan innebära för barnet. Vår studie begränsas till att lyfta lärarperspektivet inom problemområdet, då barnperspektivet inte ryms inom tidsramen för uppsatsen.

Studien handlar om lärares reflektioner kring syskonskaran. Genom en kvalitativ undersökningsmetod med öppna intervjufrågor vill vi, som Lantz (2007) beskriver, få en fördjupad förståelse av det som respondenterna vill belysa inom vårt problemområde.

## 1.1 Syfte och problemformulering

Syftet är att belysa hur syskonjämförelser görs i skolmiljö.

### Frågeställningar

- Hur beskriver lärarna att de gör syskonjämförelser?
- Hur beskriver lärarna att de använder sig av information om syskon i sin interaktion med eleverna?
- Hur beskriver lärarna att deras syn på elever kan förändras utifrån erhållen information om syskonskaran?

## 1.2 Disposition

Kapitel 2 beskriver tidigare forskning som bidrar till förförståelse inom vårt område. Under rubrikerna redogör vi för begrepp som används och som behöver definieras. Valda teman är uppdelade utifrån olika forskares perspektiv om syskonskap och skolan som behövs för att få en helhet inom problemområdet. Kapitlet redogör även för vår teoretiska utgångspunkt, socialpsykologin med valda perspektiv.

Kapitel 3 innehåller en redogörelse för vår kvalitativa undersökningsmetod, intervjumetoden. Vi använder den hermeneutiska analysmetoden för att tolka beskrivningar av grupprocesser och interaktioner utifrån våra respondenters vardag. Vi presenterar vårt genomförande och vår bearbetning av intervjuerna för att vidare redogöra för urvalet med de kritiska reflektionerna. Kapitlet innehåller även en presentation av arbetslagen och de fyra etiska principerna som vi tagit hänsyn när vi genomförde studien (Vetenskapsrådet, 2002).

Kapitel 4 innehåller resultat och analys av vårt empiriska material. Då vi använt oss av hermeneutiken som analysmetod, har vi tolkat vårt resultat och det görs därför ingen uppdelning mellan resultat och analys. Kapitlet är uppdelat i olika teman efter vad som framkommit under intervjuerna.

I kapitel 5 kommer våra frågeställningar att besvaras och diskuteras. Kapitlet innehåller även sammanfattade reflektioner som uppkommit efter avslutad studie och som kan ses med ett framtidsperspektiv inom området.

## 2 Teoretisk utgångspunkt och tidigare forskning

När vi har sökt och läst litteratur som berör vårt område, har vi haft problem med att hitta forskning som är skriven från 1980-talet och fram till 2000-talet. Förklaringen tycks vara att det skedde en förändring inom området utvecklingspsykologi. Tezchner (2005) menar att det är först på 2000-talet som forskningen har gått från barn-föräldrarelationen till att se barnet som en individ i andra sociala sammanhang. Följden av detta kommer att beröras under de olika litteraturrebrikerna.

Vi har valt att kategorisera litteraturen utifrån följande teman:

- Interaktion mellan elev och lärare
- Påverkansfaktorer på identitet och personlighet
- Grupper och roller
- Syskonforskning och syskonplacering
- Syskonrelationer i skolan och hemmet

Kapitlet inleds med en presentation av vår teoretiska utgångspunkt och därefter behandlas tidigare forskning utifrån våra valda teman.

### 2.1 Teoretisk utgångspunkt

Vårt problemområde studeras utifrån ett lärarperspektiv inom den vetenskapliga disciplinen sociologi. En vanlig definition av begreppet sociologi är att lära om det sociala, hur människors beteende kan tolkas (Giddens, 2007). Han beskriver att sociologin handlar om människans beteende i vardagen, om sociala faktorer som påverkar och formar våra liv. Genom våra intervjuer tolkar vi lärarnas beskrivningar om syskonjämförelser i skolmiljön vilket knyter väl an till sociologin.

Sociologins område är stort då även människans handlingar i samhället studeras (Giddens, 2007). Det är människans handlingar som utförs under inflytande av bland annat ekonomi och religion, men även klassfrågan och kapitalismens påverkan. Det handlar oftast om studier av förändringar som sker över en längre tid. Giddens (2007) beskriver att sociologin kartlägger det förflutna för att ange huvuddragen till utvecklingen av det som sker idag vilket bidrar till förståelsen om varför dagens nutida värld skiljer sig från det traditionella samhället.

Brante (2008) menar att området täcks av allt från ”globala maktrelationer till ett möte på gatan” (s.95) och därför måste delas in i minst tre nivåer, *makro*, *meso* och *mikro* utifrån vad som ska studeras. När en individ rör sig emellan nivåerna går det inte att helt separera dem och vi väljer därför att ge alla nivåer en förklaring, fast med mindre fokus på *makro* och *meso*. *Makronivån* studeras av den sociolog som är intresserad av det stora perspektivet det vill säga gruppen eller kollektivet under globala eller internationella förhållanden. Politik, ekonomi och kultur är exempel på komponenterna som studeras. Brante (2008) beskriver *mesonivån* som en länk mellan makro och mikro och upplevs enligt honom vara den nivå som flest forskare är intresserade av att utforska. Länken mellan nivåerna kan till exempel vara samhällets institutioner och organisationer. Den sista, *mikronivån*, ska ses ur ett mindre perspektiv där individen och interaktioner är viktiga komponenter. På den här nivån beskriver forskarna till exempel känslor för att förstå handlingen som individen sedan utför. *Mikronivån* är den nivå som kommer att belysas i vår studie då den berör vårt valda socialpsykologiska perspektiv genom sina interaktioner, i skolan, mellan skolan och hemmet samt mellan familjemedlemmar. På *mikronivån* befinner sig således både skola och hem (Brante, 2008).

Utifrån beskrivna nivåer finns det också en mängd olika teorier och perspektiv för en sociolog att inta och de går på många sätt in i varandra. Giddens (2007) beskriver att när människan studeras är det mänskliga beteendet komplicerat och kan inte förklaras utifrån endast ett teoretiskt synsätt. Vi kommer i vår studie att inta olika sociologiska perspektiv, men vi väljer att definiera dem under forskningsrubrikerna där de förekommer för att få in dem i sitt sammanhang. Studien handlar mest om interaktioner, det vill säga samspelet i lärarlaget och mellan lärare och elev. Vi väljer därför att beskriva det teoretiska perspektiv som intas mest, det *socialpsykologiska* som enligt Brante (2008) tillhör *mikronivån*. Inom socialpsykologin står gruppen i centrum och en grupp definieras här vara från två till flera medlemmar som interagerar med varandra. Grupprocesser förklaras inom socialpsykologin handla om vad som sker i en grupp och hur medlemmarna agerar som en följd av det samspelet (Thornberg, 2006). I skolans värld anser vi att den beskrivna förklaringen är central och socialpsykologin passar väl in i vår studie.

Sammanfattningsvis väljer vi att utifrån den vetenskapliga disciplinen sociologi, inta *socialpsykologiska* perspektiv genom grupprocesser, interaktioner, roller och attityder som samtliga befinner sig på *mikronivån*.

## 2.2 Interaktioner mellan elev och lärare

Vår studie handlar om syskonjämförelser i skolmiljön och det är därför relevant att se på forskning angående klassrummets interaktioner, vad som sägs och görs i klassrummet. Klassrummet är elevernas och lärarnas mötesplats, den plats där kunskap och resultat diskuteras och där vi har hört och sett syskonjämförelser. Vi utgår från skolans värld och väljer därför att benämna den vuxne som lärare och barnet som elev. Kapitlet börjar med en definition av interaktion och kommer därefter att beskriva olika delar av den sett ur både elev och lärares perspektiv.

Ett interaktionistiskt synsätt innebär enligt Nilsson (2005) att vi ingår i sociala relationer och blir medlemmar i en social värld som lär oss att hantera olika roller och relationer. Utveckling av personen och av det sociala livet sker enligt honom genom samspel med andra, en interaktion. Andersson (1980) uttrycker att en interaktion är en ömsesidighet där både elev och lärare påverkas.

Enligt Thornberg (2006) är social påverkan en central del av vårt liv som innebär att vi utsätter andra för att tänka, känna, tycka och agera som vi. Den sociala påverkan är enligt honom inte alltid medveten eller avsiktlig och är i centrum i skolans värld. Granström (2007) beskriver att ledarskapet i klassrummet för lärare innebär kunskap och förmåga att hantera klassrumsinteraktioner. Vår tolkning av författarna är att skolans värld består av en till stor del social påverkan i form av interaktioner som läraren måste förhålla sig till på olika sätt.

Granströms (2007) forskning visar att eleverna och lärarna inte har samma upplevelse av klassrummets interaktioner. Han menar att många lärare arbetar med stora elevgrupper och upplever en ökad stress och en minskad arbetstillfredsställelse. Det stora elevantalet gör det svårt att hinna med då det i arbetsuppgifterna inte bara ingår undervisning av eleverna. Granströms (2007) forskning visar att lärarens ökade stress inte beror på antalet interaktioner med eleverna, utan att det finns andra faktorer. Han beskriver att i klasser på 19 individer görs lika många elevinteraktioner som i klasser med ett elevantal på 29 individer. En bekräftelse av den beskrivna interaktionsbilden i de stora klasserna, ger även eleverna i Granströms (2007) forskning. De menar att trots många elever i klassen, får de uppmärksamhet av läraren. Det kan tyckas märkligt att elever och lärare har olika syn på interaktioner, men vi instämmer i Granströms (2007) tolkning att den kan bero på att elever

och lärare har olika syn på vilken sorts uppmärksamhet det handlar om. Elevernas tolkning kan handla om uppmärksamhet i form av att få ett papper tilldelat sig. Thornberg (2006) beskriver att en lärare ska förhålla sig till en mängd olika faktorer i den ofta stora gruppen och det skapas allt för få utrymmen för reflektion över de handlingar som utförs. Tiden för den viktiga reflektionen över vad som görs, sägs och sker i klassrummet har minskat för läraren. Colnerud (red. Granström, 2007) beskriver att den goda interaktionen ur ett socialpsykologiskt perspektiv, bygger på att eleverna litar på att läraren försöker vara rättvis. Det handlar också om att eleverna ska förstå lärarens motiv och att läraren ska behålla sin opartiskhet genom att inte bli färgad av personliga relationer till eleverna. Hattie (2012) beskriver att läraren har den största påverkan på elevens lärande och att en av de framgångsrikaste interaktionerna i klassrummet är en god respons till eleverna. Vår tolkning av det ovan beskrivna är att elevernas reflektioner över hur en lärare ska vara och vad man som lärare ska hinna med, inte stämmer överens med forskningen som visar på minskad tid för lärarens reflektioner över vad som sker i klassrummet. Resultat från forskning visar också att läraren når stor framgång vad gäller påverkan på elevernas lärande och resultat med goda interaktioner (Hattie, 2012).

Thornberg (2006) beskriver att läraren ska skapa goda förutsättningar för lärandet i klassrummet. Läraren i egenskap av att vara auktoritet påverkar interaktionen både negativt och positivt. Auktoriteten förklaras av honom vara en person som genom sina ord och handlingar har inflytande över andra personers attityder, föreställningar och beteenden. Med den definitionen anser vi att alla lärare är auktoriteter. En lärare är enligt Thornberg (2006) en auktoritet som enligt eleverna har mandat att bestämma och fatta beslut. Genom mandatet erkänner eleverna skolvärldens maktstruktur, att lärarna har makt över dem. Interaktioner mellan lärare och elev genomsyras av maktrelationer med många olika karaktärer som till exempel belönande genom beröm, eller tvång genom kvarsittning. Thornberg (2004, 2006) definierar begreppet makt som en gestaltning av det sociala samspel som sker mellan människor. Han förklarar att det är gruppens uppfattning om en person som tilldelas en roll och till rollen är makt knuten. Nilsson (2005) menar att makt finns i alla relationer och i relationerna tilldelas alla medlemmar en roll. Rollen kan användas både i negativa och positiva syften där han också menar att makt handlar om hur någon uppfattar den. Nilsson (2005) beskriver att ordet makt ofta har en negativ karaktär trots att det inte alltid är så. Ett mer positivt ord som ändå innebär en makt är ordet inflytande.

## 2.3 Påverkansfaktorer på personlighet och identitet

Det finns mycket som påverkar ett barns utveckling, personlighet och identitet. Personlighet definieras här vara en individs unika uppsättning av egenskaper som är stabila oavsett individer de interagerar med eller situationer de hamnar i (Tetzchner, 2005). För att förklara identitet använder vi oss av Nilsson (2005) som menar att i en identitet ingår en människas självbild, självkänsla och självförtroende. Vi tolkar att en människas personlighet ingår i identiteten.

I kapitlet kommer vi inte att gå närmre in på den biologiska människan som tolkas ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv (Tetzchner, 2005). Vi kommer att beskriva påverkansfaktorer ur ett sociologiskt perspektiv där individen befinner sig i en process där beteenden påverkas direkt eller indirekt genom andra människors inblandning (Thornberg, 2006). Oavsett om vi väljer att se barnet i familjen ur syskonperspektivet eller som elev i skolperspektivet, handlar det om att barnet interagerar på olika sätt och påverkas vilket innebär ett socialpsykologiskt perspektiv.

Inom socialpsykologin anses identiteten kontextbunden och är ett resultat av vår egen historia och erfarenheter vi har gjort via omvärlden (William-Olsson, 2005). Den är inte konstant utan i ständig omkonstruktion då vi hela tiden gör nya och skiftande erfarenheter. Nilsson (2005) tar ett liknande ställningstagande och menar att vårt komplexa samhälle består av människor som har blandade erfarenheter, värderingar och åsikter vilka vi hela tiden möter. Identitet kan således ses som något en individ upplever i en viss levnadssituation (William-Olsson, 2005).

Thornberg (2006) beskriver processen där barn tillägnar sig gruppens normer och värden som medför att de utvecklar sin personlighet för *socialisation*. Processen innebär även en anpassning till gruppen. Socialisationsprocessen äger rum i vardagens interaktioner och är enligt Thornberg (2006) betydelsefull att förstå sig på utifrån den aspekten. Socialisationen är en process från barndomen och som fortsätter hela livet. Via processen utvecklas individens egen identitet, men även gruppidentiteten (Thornberg, 2006). Det är en tvåvägsprocess där individerna interagerar och det blir en ömsesidig påverkan mellan individ och omgivning.

Socialkonstruktivismen beskriver att barnet föds med biologiska förutsättningar som påverkar den kognitiva utvecklingen (Tetzchner, 2005). För en vidareutveckling till vuxen individ

behöver barnet förutom de biologiska förutsättningarna inflytande av kulturen. Det innebär enligt Tetzchner (2005), att individen sätts in i en social kontext som bidrar till identitetsskapande. I ett socialpsykologiskt perspektiv ses interaktionen mellan individer som mer väsentlig för identitetsskapandet. William-Olsson (2005) beskriver att identitet kan förändras efter att barnet har interagerat med andra vilket även Nilsson (2005) menar. Han beskriver att en lärare kan påverka en elevs självbild negativt genom interaktioner som innebär att eleven får höra något nedvärderande. Nilsson (2005) anser att alla har ett grundläggande behov av duglighet för att skapa en positiv självbild. Han påpekar dock att en muntlig bekräftelse av negativ karaktär, är bättre än ingen bekräftelse alls för skapande av självbild. Han hävdar att på grund av det, kan människor mycket väl kämpa för en negativ självbild för att få vara någon och känna sig sedd. Det är nödvändigt att vuxna förmedlar positiva attityder. Under de första åren har barnet en helt annan känslighet för vad omgivningen säger i sitt skapande av den egna jaguppfattningen. (Nilsson, 2005). Han tillägger att det handlar om att individen skapar en bra självbild om den får en någorlunda samstämmig bekräftelse från omgivningen. Nilsson (2005) beskriver att bekräftelsen måste komma från de i vår omgivning som är viktiga för oss för att en utveckling av självbild ska kunna uppnås. Vi drar här paralleller till att både familjen och den egna skolklassen ingår i det som Thornberg (2006) kallar *ingruppen*. Under nästa rubrik, grupper och roller, finns en definition av begreppet.

## 2.4 Grupper och roller

I skolans värld arbetar både lärare och elever i grupp, men vi kan även se att familjen ingår i en grupp. Vår valda teoretiska utgångspunkt är socialpsykologin med gruppprocesser som ett perspektiv och vi väljer att beskriva forskning om hur en grupp samspelar. Vi kommer att beskriva gruppen i stort, men även bryta ned den i delar som bland annat innebär att medlemmar tar sig an roller och att det uppstår smågrupper i den stora gruppen. Däremot kommer vi inte att gå in på djupet vad det gäller olika grupper och roller då vi inte anser dem vara av relevans för vår studie. Vi väljer att lyfta beskrivningar av olika grupper och roller som kan uppstå i barnens och lärarnas olika världar.

Szklarski (red. Granström, 2007) beskriver att grupper inte är problemfria, men att människor är sociala varelser som inte har ambitionen att leva isolerade och därför ingår i olika grupper. Det sociala livet i gruppen blir därför utmanande och kan även upplevas svårt. Människor har



olika intressen, attityder och behov som ger motsättningar och utmanar deltagarna (red. Granström, 2007). Alla grupper har dock ett gemensamt mål som gör att de inte blir upplösta (Nilsson, 2005). I vår studie är lärandet det gemensamma målet och drivkraften för gruppen där både lärare och elever ingår. Hur effektiv och sammanhållen gruppen är beror på, enligt Nilsson (2005), hur medlemmarna är överens om satta mål.

Thornberg (2006) beskriver olika slags grupper och till exempel kan en skolklass ses som en *formell* grupp som har ett uttalat syfte, det finns ett tydligt ledarskap samt regler och rutiner upprättade för gruppmedlemmarna. Vidare menar han att det finns *ingrupper* och *utgrupper*. I *ingruppen* finns till exempel familjen och den egna skolklassen. Individerna är medlem i *ingruppen* till skillnad från *utgruppen* där till exempel andra familjer och skolklasser finns, det vill säga en grupp där individen inte ingår. Enligt Thornbergs (2006) beskrivning finns således både familjen och skolklassen i samma *ingrupp*. En annan grupp som är värd att nämna är *referensgruppen* (Thornberg, 2006). Familjen kan agera som *referensgrupp* till en elev under skoltid genom att eleven agerar utifrån familjens regler och förväntningar och på så vis refererar till den egna familjen.

Då vi valt att intervjua arbetslag, är det värdefullt att ta del av forskning om värden och attityder som uppstår i grupper. Vi knyter detta till vår studie genom att vi har tankar om att arbetslagen utvecklar attityder mot en hel syskonskara. Enligt Thornberg (2006) tar sig en grupp an olika värden och attityder som utvecklas i och genom gruppen hela tiden. *Värden* definierar han som något vi tycker är gott, rätt och det vi eftersträvar att uppnå. *Attityder* anser han ligger nära *värden* i sin förklaring, men de ska enligt honom innehålla tre komponenter. För det första kan det vara en tanke eller föreställning som vi har om till exempel en person, sak eller grupp, för det andra en känsla som vi refererar till den personen, saken eller gruppen och för det tredje sker ett agerande till följd av våra tankar eller föreställningar. Attityder kopplar till studien genom att arbetslagen för det första kan ha tankar om syskonen i en familj, som för det andra genererar känslor, och för det tredje ger ett förhållningssätt, det vill säga ett agerande mot eleven.

Roller uppkommer alltid i grupper och har enligt Thornberg (2006) enbart sin existens i relation till en annan roll, en lärarroll finns bara om det också finns en elevroll och att rollen som lillebror enbart kan få sin existens om det finns ett storsyskon. I skolan beskriver han att en lärares agerande får betydelse för hur gruppen utvecklar roller och attityder till varandra i

klassen, men också till andra som finns i deras omgivning. William-Olsson (2005) uttrycker att en människa identifierar sig med många roller beroende på relationer och sammanhang. Hon menar att vi till exempel har en roll i vänrelationen och en annan inom familjen. Thornberg (2006) påpekar vikten av att se de sociala incidenter som sker i skolan som påverkade av de sociala villkor som gäller utanför skolan. Vi tolkar att han ser vikten av att inte se skolan som en egen företeelse, utan att skolan och hemmet är två världar som påverkar varandra. Vi använder oss här av Brante (2008) för att förstå hur en individ rör sig mellan olika nivåer, *mikro* och *mesonivån*, vilka påverkar och är relaterade till varandra.

Roller är knutna till positioner i en grupp som också ger olika inflytande och makt över andra gruppmedlemmar (Nilsson, 2005). I en grupp finns till exempel roller som den duktiga, den tystlåtna och skämtaren. Rollen som den tystlåtna kan bäras av en eller flera i en grupp, medan samma person kan få rollen som den duktiga i en annan grupp. Nilsson (2005) beskriver att det är förväntningar från vår kultur, andra människor samt traditioner som bygger upp våra roller. Han menar att om en roll upplevs negativ och rollinnehavaren vill ändra på den, krävs att gruppen medvetandegörs, förändrar sin syn på rollen och på innehavaren av den för att förändring ska ske. Nilsson (2005) betonar svårigheten med att stå emot trycket av förväntningar som gruppen skapar och att ha ett beteende som andra inte förväntar sig.

## 2.5 Syskonforskning och syskonplacering

Även om vår studie inte berörs direkt av syskon då vi väljer att intervjua arbetslag, anser vi att det är viktigt att ge en förståelse för hur syskon ser på sina relationer. Bakgrunden hjälper oss att få en tydligare bild av vilka konsekvenser en syskonjämförelse kan få för individen. Vi väljer här att beskriva hur forskning ser på syskon ur ett stort perspektiv, för att sedan beskriva forskning om syskon och skola, främst utifrån William-Olssons (2005) studie baserad på syskons samtal med varandra. Syskonrelationer kommer inte att definieras utifrån vilken position barnet har i relationen. Då forskningen inom området har känts begränsad, har det påverkat vårt urval av litteraturen. Avgränsningarna kommer att beskrivas i texten.

Relationer mellan syskon har fått mindre uppmärksamhet inom utvecklingspsykologin som mest fokuserat på relationen mellan barnet och modern. Det kan anses något anmärkningsvärt då syskonrelationer i allmänhet är den relation som man har längst i livet, från barndom till

ålderdomen (Tezchner, 2005). Vi kan se att det skedde en förändring i tankesättet inom området på 80-talet när Andersson (1980) skriver att ”utvecklingspsykologin måste syssla mer med verkligheten” (s.1). Han menar att utvecklingspsykologin felaktigt har bedrivits i laboratorier där forskaren bortsett från beteendes sociala sammanhang. Tezchner (2005) beskriver att det är först på 2000-talet som forskningen har gått från barn-föräldrarelationen till att se barnet som en individ i andra sociala sammanhang där syskon ingår. Detta kan förklara varför det är svårt att hitta ny forskning om syskonrelationer samt svårigheten med att hitta litteratur inom ämnet från 1980-talet till 2000-talet.

Den äldre litteraturen tar upp den mer traditionella utvecklingsforskningen med barn och syskon ur ett biologiskt perspektiv. Den nyare litteraturen fokuserar mer på syskonskarans inbördes förhållande och vilka personligheter en syskonrelation kan ge. Forskare skriver om vertikala relationer inom familjen som är mellan föräldrar och barn och menar att det istället är en brist på att se de horisontella relationerna som är mellan syskon. Det finns även brister i att utkommen litteratur inom ämnet oftast innehåller forskning baserat på bara en generation bakåt (Martensen-Larsen och Sørriig, 2004).

Martensen-Larsen och Sørriig (2004) menar att vår barndom är ett grundmönster för hur vi längre fram kommer att kunna anpassa oss till omvärlden. De menar att vi påverkas av många andra saker, men vi är ändå starkt präglade av vår familjebakgrund och det är skillnad på om du är lillebror eller storasyster. Tillsammans med Schönbeck (2008) menar de att en kartläggning av familjebakgrunden kan ge människor ett arbetsredskap när det handlar om en förståelse om sig själv som individ och en styrning mot de mål man vill uppnå. När det uppkommer problem senare i livet, ska kunskapen om den egna bakgrunden bidra till en insikt om hur och varför man har hamnat i situationen och på sikt en förståelse för hur man kommer ur den. Vid ett annat tillfälle kan individen då använda sig av kunskapen och styra mot andra alternativ (Schönbeck, 2008).

Hur och på vilket sätt syskonplaceringen formar oss, finns det olika åsikter om. Flertalet forskare inom området är överens om att beteendet hos barnet under uppväxttiden påverkas av syskonplaceringen (Coull, 2004). Martensen-Larsen och Sørriig (2004) skriver att syskonplaceringen har en betydelse för hur vi kommer att bli, men att speciella släktförhållanden och generationer bakåt har större betydelse för vår personlighet. Schönbeck (2008) påpekar att syskonrelationer även påverkas av könen på barnen i familjen,

ålderskillnaden mellan dem och det totala antalet barn i familjen. I första hand menar Schönbeck (2008) att det är placeringen i syskonskaran som påverkar, i andra hand är det ålderskillnaden, i tredje hand är det vilket kön barnet har och i fjärde hand om det är omgivet av en syster eller bror. Det sistnämnda spelar stor roll för hur manlig eller kvinnlig individen blir, det vill säga samhällets syn på manliga och kvinnliga egenskaper som en person kan erhålla. Schönbeck (2008) beskriver dock att vissa beteendemönster gäller oavsett position i syskonskaran och är könsrelaterade till exempel att pojkar är mer riskbenägna än flickor. Andra beteendemönster som i samhället anses vara typiskt manliga eller kvinnliga, kan förstärkas utifrån könen på syskonen till individen. Exempel på sådana mönster menar hon är att pojkar är mer resultatintriktade och att flickor är mer relationsintriktade. Vi tolkar att hon menar att beroende på vilket kön dina syskon har, kan kvinnliga respektive manliga tendenser förstärkas eller förminskas i individens personlighet.

## 2.6 Syskonrelationer i skolan och hemmet

Vi väljer att lyfta fram William-Olssons (2005) studie som genomförts på syskon. I studien har syskon definierats mer än bara i en strikt biologisk mening. De intervjuade barnen bestämde vilka som räknades till syskon vilket bidrog till exempel att även fosterbarn och styvsyskon är inräknade. Studien är baserad på 63 barn i åldern 9,14 och 18 år. Intervjuerna är både person- och gruppintervjuer. Vi kommer även att referera till delar av Dunn och Plomins (1992) syskonforskning som bygger på forskarnas samlade erfarenheter under många år utifrån området.

Resultatet av William-Olssons (2005) studie visar att syskon tillbringar nästan all sin tid tillsammans under förskoleåren och att det ger dem en sammansvetsning. Vid skolstart, har de inte lika mycket tid tillsammans utan de delar mer gemensamma erfarenheter. Erfarenheterna är framförallt deras gemensamma föräldrar. Först under tonåren menar William-Olsson (2005) att syskon börjar få separata erfarenheter till exempel av kamrater. Hon påtalar att syskonen oftast anser att syskonrelationen är tryggare än kompisrelationen.

Dunn och Plomin (1992) har beskrivit skolstarten för ett barn i familjen som en upplevelse för syskon som innebär att deras värld vidgas och nya erfarenheter görs. Hur de påverkas av erfarenheten av ett äldre syskons skolstart, handlar dock om i vilken ålder syskonet befinner sig i när skolstarten sker. Deras slutsats kan också användas för att förklara varför syskon

reagerar olika på upplevelser och erfarenheter som de gör. Dunn och Plomin (1992) menar att det handlar om i vilken ålder, det vill säga vilken utvecklingsnivå som barnet befinner sig på när det gör erfarenheten. Även William-Olssons (2005) menar att åldern har betydelse för hur syskon reagerar på olika saker. Hennes studie påvisar en förändring i 14-års åldern då behovet av att skilja ut sig från syskonen ökar och att relationen kan kännas påfrestande. Det är i gruppen 14-åringar som det framkommer mest att man vill vara olik sina syskon och tonåringen väljer till exempel att inte ingå i samma kamratgrupp som syskonen. Tetzchner (2005) beskriver att ungdomars sociala nätverk blir större och familjerelationen förändras till förmån för kamraterna. Vi tolkar det som att en syskonjämförelse i 14-års åldern bör undvikas.

William-Olssons (2005) studie visar också att äldre syskon hjälper till med läxor och att de yngre syskonen får känslan av att syskonen gör det för att de ska lyckas i livet. De intervjuade syskonen beskriver att de hjälper varandra på skolgården vid konflikter eller om syskonen inte har varit närvarande då, får agera stöttepelare vid hemkomst. Överlag visar studien att de yngre barnen har ett behov av att prata om vad som har hänt under en skoldag för att till exempel få råd och stöd av ett äldre syskon. Ett syskon uttryckte ”att man kan lära sig av varandras misstag” (William-Olsson, s.58, 2005). Vi tolkar det som att syskon själva gör jämförelser med varandra för att inte göra om ”misstag”.

## 3 Metod

I kapitlet beskrivs den kvalitativa undersökningsmetoden som använts i vår studie samt den hermeneutiska analysmetoden som brukats vid bearbetning av materialet. Vi kommer att ge en beskrivning av genomförandet och bearbetningen av våra fyra arbetslagsintervjuer. Kapitlet ger också en beskrivning över de urval vi gjort samt kritiska reflektioner kring de valen. De etiska överväganden som vi har tagit ställning till inför studien presenteras och kapitlet avslutas med en kort presentation av våra respondenter.

### 3.1 Beskrivning av vald metod

Vi är intresserade av lärares olika tankar, åsikter och reflektioner kring våra forskningsfrågor och har därför valt gruppintervjuer. Intervjuer i arbetslag bidrar till att åskådliggöra om det finns tendenser till attityder om syskonskaran som kan genomsyra ett helt arbetslags åsikter. Denscombe (2000) beskriver att en intervjuare bör ”skaffa sig en känsla för kontexten i vilken diskussionen äger rum” (s.152) och vår bedömning är att vi blir en del av arbetslagets diskussioner och förtrogna med kontexten. De teoretiska perspektiven inom socialpsykologin som vi har utgått ifrån är gruppprocesser, interaktioner, roller och attityder och vår valda kvalitativa undersökningsmetod med hermeneutisk analys knyter väl an till våra teoretiska perspektiv. Utifrån våra öppna intervjuer med arbetslag kommer vi att analysera och förstå innebörden av respondenternas svar i dialog med varandra i arbetslaget.

Denscombe (2000) förklarar kvalitativ forskning som ett samlingsnamn för en rad olika typer av samhällsforskning som bygger på en mängd olika discipliner som sociologi [och socialpsykologi] (s.243). Vår intervjumetod har sitt syfte i att förstå arbetslagets beskrivningar av hur syskonjämförelser görs och våra intervjufrågor uppmanar till öppenhet och till diskussion istället för att vara ledande. De inledande frågorna bidrar till bakgrundsinformation om våra respondenter och är av mer allmän karaktär (Denscombe, 2000). Krag Jacobsen (1993) menar att resultatet av en forskningsintervju blir bättre om man ger respondenten ett större spelrum vilket vi anser att vi gör genom våra öppna frågor som ställs som diskussionsunderlag i arbetslagen.

Hermeneutiken är en analysmetod som lägger sin vikt vid förståelse av text som i vår studie berör tolkningar utifrån de transkriberade intervjuerna. Vår uppgift blir att med hänsyn till

den hermeneutiska tolkningen gå från mindre delar in i ett större sammanhang för att få en helhet. För att komma till insikt och få en djupare förståelse använder vi oss av den hermeneutiska cirkeln vilket innebär att vi samspelar mellan helheter till delar och från delar till helheter. Delarna finns i det empiriska material som genom analysen ger oss svar på våra frågeställningar och bildar helheten (Dalen, 2008).

### 3.2 Genomförande och bearbetning av intervjuerna

Genomförandet av våra fyra arbetslagsintervjuer ägde rum på tre olika skolor i södra Sverige i både mindre och större orter. Respondenterna kontaktades personligen via telefon eller e-post med en förfrågan om ett deltagande i en arbetslagsintervju gällande syskonskarans prägling i skolmiljön. Vi bad våra kontaktpersoner boka rum i form av konferensrum eller klassrum inför intervjun där vi kunde sitta avskilt från övriga verksamheter. Ett informationsbrev med de etiska principerna från vetenskapsrådet samt intervjufrågorna skickades via e-post när respondenterna godkände ett medverkande för att arbetslaget skulle kunna förbereda sig (Se bilaga 1). I dokumentet förklarades vårt syfte med studien och kompletterades med kontaktuppgifter om respondenterna hade behov av att nå oss för vidare information.

Vid varje arbetslagsintervju redogjorde vi för Vetenskapsrådets etiska principer (Vetenskapsrådet, 2002). Tiden för intervjuerna låg mellan 24 och 42 minuter beroende på antal deltagare. I ett av fallen gjordes intervjun under skoltid med vikarier i verksamheten, i övriga fall efter skoldagens slut i anslutning till arbetslagets ordinarie planeringstid. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av en mediaspelare och en av oss gjorde kompletterande anteckningar för att säkerställa i de fall de intervjuades samtal kunde bli svåravlyssnade i transkriberingen. Vid våra första inledande intervjufrågor (Se bilaga 2), ombads samtliga respondenter i arbetslaget om svar, för att sedan övergå till arbetslagets gemensamma diskussioner (Denscombe, 2000). I samband med vår avslutande fråga gav vi respondenterna en möjlighet till att lyfta nya erhållna insikter, återsamla erhållna och gemensamma slutsatser kring vårt ämne och vår intervjustund (Kvale och Brinkmann, 2009).

Ljudupptagningarna transkriberades efterhand så verklighetsnära som möjligt. Materialet kategoriserades utifrån mönster, samband och sammanställdes därefter i olika teman vilket

beskrivs i resultatkapitlet. Arbetslagen namngavs med fiktiva namn utifrån de första fyra bokstäverna i alfabetet Alf, Bodil, Cecilia och Doris med tanke på konfidentialitetskravet.

### 3.3 Urval med kritiska reflektioner

Vi valde att intervjua arbetslag vilket då är gruppintervjuer istället för personliga intervjuer. Denscombe (2000) beskriver att fördelen med gruppen är att deltagarna kan bemöta varandras åsikter och därmed blir svaren mer allomfattande. Nackdelen kan enligt honom vara att vissa medlemmar tar mer plats och lämnar mindre utrymme för övriga deltagare att komma till tals. En annan aspekt menar han, är om en individ har en avvikande uppfattning som strider mot övriga gruppens åsikter som kan medföra att denne upplever en svårighet att gå emot gruppens acceptabla normer. I samtliga av våra arbetslagsintervjuer har det funnits avvikande åsikter till fördel för gruppens fortsatta diskussioner. Med våra samlade erfarenheter gav vi även stöd till våra respondenter genom att vi levde oss in i deras situation och känslor. Stödet innebar till exempel att en följdfråga kunde vägleda dem vidare i sina åsikter utan att döma (Denscombe, 2000).

Av de fyra arbetslagen kände en av oss sedan tidigare någon respondent i vardera av lagen. Det innebar att en av oss hade en relation till någon respondent i egenskap av att vara förälder, ha arbetat som vikarie på skolan eller att ha haft någon respondent som handledare. Det var alltid en av oss som inte hade någon relation till respondenterna. Vi valde ut våra arbetslag för att vi anser precis som Denscombe (2000) att det finns fördelar med att redan ha en relation. Han beskriver att det är lättare att få fram den mest relevanta informationen och att man kommer fortare in i en god relation än om man inte hade känt varandra sedan tidigare. Ett kritiskt perspektiv är att relationen kan medföra att viss information anses som för givet tagande och ett uteslutande av viktig information kan gå förlorad. Ett andra kritiskt perspektiv kan vara att det upplevs svårare att framföra sina åsikter i en intervjusituation där vi som intervjuare sedan tidigare har en relation till respondenterna som exempelvis föräldrar och vikarie eller att någon respondent har varit vår handledare under praktikperioder (Denscombe, 2000). Genom att det under samtliga intervjuer enbart var en av oss som kände någon i varje arbetslag, menar vi att den av oss utan relation till respondenterna kunde förhålla sig opartisk och följa upp intervjun. Att vi är två som intervjuar menar Trost (2005) är till vår fördel om vi är samspelta vilket vi var genom att ha samma mål med intervjun. Det kan också generera en större informationsmängd genom att man till exempel ställer olika



frågor (Trost, 2005). Nackdelen kan vara att det kan uppfattas som ett maktövertag, men då vi valde att en intervjuade och den andra antecknade bidrog det till en lättsammare stämning.

Efter fyra intervjuer fann vi att många av svaren var snarlika och tog det som bevis på att vi samlat tillräckligt med material för studiens omfattning. Totalt har vi intervjuat 14 lärare, varav 12 kvinnor och 2 män. De intervjuade är representanter från fritidshem, förskoleklass samt låg- respektive mellanstadiet med elever i åldersspannet mellan 6-12 år. Arbetslagen som intervjuats bestod av förskollärare, klasslärare, speciallärare, specialpedagoger, ämneslärare, och fritidsledare vilket vi bedömer som en bra representation utifrån våra frågeställningar. Vårt ämne för studien, syskonjämförelser, var relativt obekant och nytt för våra respondenter vilket bidrog till att perspektivet från elev till syskon var svårt att ta till sig för många. För vår egen del fanns få referensramar inom forskningen på syskonjämförelser vilket gjorde att insamlat material upplevdes tillfredställande.

I ett av fallen, fick vi ändra på datumet som var satt för intervjun. Lärarna var inne i en tid för bedömning av sina elever vilket påverkade antalet närvarande respondenter och tidsutrymmet för intervjuerna. Våra försök att samla hela arbetslaget var betydligt svårare på grund av det än det troligtvis hade varit att boka upp endast en lärare för intervju. En arbetslagsintervju fick vi ta under tiden verksamheten var igång, vilket krävde en förståelse för ett eventuellt avvikande under intervjun och en medvetenhet från oss att det kunde påverka resultatet på intervjun.

Denscombe (2000) menar att en mediaspelare kan påverka personer olika under användandet, till exempel att vissa blir nervösa. Detta är en kritisk aspekt då även svaren från respondenten då påverkas. Han menar också att människor blir mindre medvetna om att intervjun spelas in desto längre tid intervjun pågår. Vi uppmärksammade skillnaden på våra respondenter då vi kände att det arbetslaget som stod för den kortaste intervjun, hade en annan medvetenhet om utrustningen jämfört med det arbetslaget som stod för den längsta intervjun. En annan skillnad som vi uppmärksammade, var att de större arbetslagen kom snabbare in i diskussioner kring våra frågor än de arbetslagen med färre deltagare. Detta gjorde också att vi med vår oerfarenhet att intervju, kunde uppleva att det ibland var svårt att hålla tråden i gruppdiskussionen samt att förstå den ibland rådande tystnaden. Tystnad behöver inte signalera att ämnet är uttömt utan kan också innebära att respondenten håller med övriga eller behöver tid att reflektera. Det resulterade i att vi fick känslan av att vi forcerade fram

följdfrågor för snabbt istället för att kunna få ett mer reflekterade svar från respondenten vilket enligt Denscombe, (2000) hade blivit effekten.

När vi gjorde förfrågningar till arbetslagen gällande deltagandet i studien signalerade flera att de önskade en tidsangivelse för att många var inne i en period av bedömning. Vi gjorde därför valet att skicka intervjufrågorna i förväg för att underlätta deras tidsplanering. Respondenternas spontana kommentarer menar vi då kunde blivit färgade av arbetslagets åsikter redan innan intervjustart, men detta var inget vi upplevde som något problem då vi fick många impulsiva kommentarer under intervjuerna.

### 3.4 Etiska överväganden

Respondenterna fick på förhand information om vårt syfte med studien samt att intervjuerna skulle bidra till underlag för svar på forskningsfrågorna i vårt examensarbete. Vid varje intervjuträffs start redogjorde vi för Vetenskapsrådets (2002) etiska principer att de enligt *informationskravet* deltog frivilligt, att de enligt *samtyckeskravet* avgjorde sin egen medverkan till intervjun och att de hade rätt att avbryta intervjun när de så önskade. De upplystes också att insamlat material enbart var till vår forskning och att hanteringen av det endast kom att ske av oss, handledaren och de studenter som deltog i våra grupphandlingar. Vi upplyste även om att de intervjuades personuppgifter och arbetsplats förblev konfidentiella enligt *konfidentialitetskravet* och att inga uppgifter skulle lämnas ut till obehöriga enligt *nyttjandekravet*. Vetenskapsrådets fyra etiska principer gällande individkravet togs därmed i beaktande (Vetenskapsrådet, 2002).

### 3.5 Presentation av arbetslag

Arbetslagen namngavs med fiktiva namn med tanke på *konfidentialitetskravet*. Vi hade som utgångspunkt de fyra första bokstäverna i alfabetet, Alf, Bodil, Cecilia och Doris.

**Arbetslaget Alf** består av sju lärare varav tre deltog i intervjun. Av de tre respondenterna som deltog var två stycken män och en kvinna. Arbetslagets gemensamma yrkeserfarenheter är mellan 13-27 år och lärarna är mellan 38-64 år. Antalet elever på F-9 skolan är cirka 480.

**Arbetslaget Bodil** består av åtta lärare. Fyra av lärarna deltog på intervjun och samtliga är kvinnor. Deras gemensamma yrkeserfarenheter ligger mellan 8-30 år och lärarna är mellan 35-55 år. Antalet elever på F-9 skolan är cirka 520.

**Arbetslaget Cecilia** består av två kvinnliga lärare. De har arbetat i 18 respektive 33 år och åldersintervallet är mellan 40-55 år. Denna F-9 skola har cirka 640 elever.

**Arbetslaget Doris** består av sex kvinnliga lärare varav fem deltog i intervjun. Arbetslaget har arbetat mellan 9-26 år och lärarna är mellan 32-50 år. Ungefär 500 elever går på deras F-9 skola.

## 4 Resultat och analys

Vi väljer att skriva ihop resultat med analys då vi anser att vi inte kan redovisa ett resultat från våra intervjuer utan att det samtidigt blir en hermeneutisk tolkning av innehållet. Resultatet kommer att redovisas utifrån arbetslagens gemensamma svar i de fall då vi anser att det blivit en diskussion som alla deltog i. I andra fall när vi tolkar att det är en enskild respondents åsikt, väljer vi att skriva ut det.

Texten är indelad i teman utifrån våra respondenters svar. Respondenterna har pendlat mellan att säga barn och elev och vi väljer att göra detsamma för att inte förändra något av innehållet i det empiriska materialet. Materialet har analyserats utifrån socialpsykologiska perspektiv om gruppprocesser, interaktioner, roller och attityder samt med hjälp av tidigare beskriven forskning inom ämnet.

### 4.1 Elevinformationens prägling i klassrummet

Under våra intervjuer har det framkommit att respondenterna får mycket information om elevernas familjesituation på olika sätt, till exempel genom inskolningssamtal med föräldrar och vid studieövergång mellan exempelvis förskoleklass till låg- och sedan till mellanstadiet. I ett arbetslag framkom det att en av lärarna arbetar med att veckans elev presenterar sig och sin familj, samt att eleverna får skriva en bok om sig själv:

När de går i fyran får de vara veckans elev och då blir det att familjen kommer med när de berättar. De får också skriva ”Boken om mig” och då skriver de också om familjen och då får man lite bakgrund. (Arbetslag Doris)

Vi tolkar det som att läraren försöker att hitta metoder för att skapa relationer mellan skola och hem samt mellan lärare och elev. Läraren har tankar som av Thornberg (2006) beskrivs som vikten av att inte se skolan som en egen företeelse, utan att skolan och hemmet är två världar som påverkar varandra. Informationen om familjekonstellationerna blir som vi ser det av allmän karaktär som till exempel att eleven har syskon och antal, men inte något specifikt om syskonen ”man får familjebilden lite klart för sig” (arbetslag Doris). Information

om familj och syskon som inte bara förmedlar en allmän bild av till exempel hur många syskon det finns, menar arbetslag Doris att överlämnade lärare ger vid stadieövergångar:

Den överlämnade läraren kan ge information om det varit ett äldre syskon med mycket bekymmer. Annars är det mest i förbifarten som man får information. (Arbetslag Doris)

Information som handlar om att det finns problem av något slag runt ett syskon till en elev, skapar en del diskussioner vid intervjutillfället i arbetslagen. Diskussionerna handlar om vilken information som är önskvärd för läraren att ta del av och vilken information som inte anses nödvändig:

Ja, det är väldigt lätt att stämpla, den erfarenheten har jag från stadieöverlämnade. Den eleven är jobbig och har en bror till den som är lika jobbig, ja det får man lyssna på med ett halvt öra. Knappt jag vill höra. (Arbetslag Alf)

Till skillnad från den mer allmänna informationen om till exempel antal syskon, ser vi nu en förändring till att det finns information om syskon som lärare inte vill ta del av. En tolkning av det beskrivna skulle kunna vara att respondenterna inte vill bli färgade av informationen om eleverna vilket kan bidra till att skapa en felaktig bild av eleven. Den felaktiga bilden kan innebära att läraren inte behandlar eleven rättvist vilket en lärare ska göra enligt de yrkesetiska principerna (Läraryrket, 2013-01-01). Colnerud (red. Granström, 2007) beskriver att en god interaktion ur ett socialpsykologiskt perspektiv bygger på att läraren inte blir färgad av personliga referenser till eleverna så att hon förblir rättvis. Vi kan även utläsa vikten av att vara rättvis genom arbetslaget Alfs påpekande, att det kan handla om personkemi mellan lärare och elev om någon elev betecknas som ”jobbig”. Eleven kan mycket väl fungera med en annan lärare: ”den läraren är ju inte alls samma person som jag”. Arbetslaget Alf pekar också på vikten av att ge tid till den nya elevrelationen:

Jag vill först ha dem en månad, annars har man ju redan bestämt sig, ja annars får de ju inte en riktig chans. Det har ofta varit så att jag fungerar hur bra som helst med det som tidigare varit en katastrof. (Arbetslag Alf)

Via citatet tolkar vi för det första att arbetslaget har tankar om lärarrollens egenskap av att vara en auktoritet som enligt Thornberg (2006) innebär makten av att kunna påverka interaktionen både positivt och negativt. En lärares agerande påverkar en elevs beteende, men

en annan lärare med ett annat agerande frambringar ett annat beteende hos eleven. För det andra kan vi även se tankar om att lärarna har kunskap om socialiseringsprocessen, att det tar tid för elever och lärare att hitta sina roller i den nya gruppen (Thornberg, 2006). Arbetslaget Alf menar vi ger uttryck för en medvetenhet om hur information kan färga lärarna. Vi kan också utläsa reflektioner om en beredskapsplan för hur de ska agera för att undvika att bli färgade och förbli rättvisa mot eleven. Det handlar om att ge eleverna tid, i det här fallet en månad. Vi kan även genom andra citat se att lärarna inte önskar att få information som kan bidra till att de ändrar uppfattning om eleverna:

De som är kända för att vara stökiga, den och den, det vill jag veta så lite som möjligt om, om jag får bestämma. Jag vill bilda mig en egen uppfattning på något vis. Jag vill lära känna dem utifrån dem själva. (Arbetslag Alf)

När det är medicinskt är det ju bra, men vissa bitar vill man inte ha. Typ socialt beteende med negativa egenskaper... man vill själv bilda sig en uppfattning, för det är lätt att fastna i tankar om man har fått höra dem, så många vill ju inte ha det. Det är både och det där, men är det medicinskt och det är bra för barnet är det viktigt att vi får veta. Men, vissa bitar vill man inte ha. (Arbetslag Bodil)

Information är väl inte fel i sig, men man ska använda den på rätt sätt. Du ska inte utgå från att barnet är likadant som storebror eller storasyster på grund av detta och detta. Vi vill först bilda oss en uppfattning om barnet och sen ser man ju om det är något och då får man kanske ta den informationen. (Arbetslag Cecilia)

Av den önskvärda informationen, är det enligt två av våra arbetslag, om det finns en eller flera familjemedlemmar till eleven som har diagnosen dyslexi. Respondenterna räknar dyslexi till information av det medicinska slaget som kan bidra till en hjälp för dem i sina interaktioner med eleven:

Ja, men jag har en elev nu vars föräldrar sa att syskonet hade fått diagnosen dyslexi och där får man vara lite mer uppmärksam med den där eleven, ifall den stagnerar i sin läsutveckling. Då gäller det att ha det i bakhuvudet i alla fall. När jag sedan fick reda på att föräldrarna också har det, då inser man att man måste ha lite koll. (Arbetslag Bodil)

Ja, om man säger hur det är med systemen, att hon hade väl också problem med läsningen, ja det kan finnas genetiska samband. (Arbetslag Alf)

Citaten tolkar vi som att dyslexi är den sortens information som är önskvärd från lärarnas sida att föräldrarna lyfter fram vid ett överlämnande av barnet till skolan. Schönbeck (2008) beskriver att en kartläggning av familjebakgrunden kan ge människor ett arbetsredskap för att styra mot mål man vill uppnå, i det här fallet en god läs- och skrivutveckling. Arbetslagen Cecilia och Doris pratar allmänt om att information om diagnoser och sjukdomar från föräldrarna är viktigt att delge lärarna för att de ska kunna stötta och bemöta barnet rätt:

Ja, om man har något funktionshinder eller diagnos av något slag. Det kan ju vara sådana gånger då det är en speciell familjesituation som det kan vara bra att veta. Det kan handla om sjukdom eller att man inte bor på samma ställe. (Arbetslag Cecilia)

Ja, till exempel vid någon sjukdom är det ju väldigt viktigt att kunna stötta den eleven man har. Eleven kanske börjar få förändringar i beteendet liksom, börjar prestera sämre eller börjar bli aggressiv eller så på något vis. (Arbetslag Doris)

Våra respondenter förklarar att de söker mer information om eleverna när de anser att de är i behov av att veta mer och kan då till exempel vända sig till kollegor som undervisar storasyskon för att finna förklaringar till ett annorlunda beteende:

Jag tänker om man misstänker att något barn far illa i hemmet då kan man ju stämna av lite med den personalen som har syskon och om det verkligen är så då kan man ju stärka tillsammans och koppla ihop sina erfarenheter, ja hjälpas åt. (Arbetslag Doris)

Thornberg (2006) påpekar vikten av att se de sociala incidenter som sker i skolan som påverkade av de sociala villkor som gäller utanför skolan och vi anser att det är av vikt att alla lärare förstår hur de förhållandena påverkar barnen. Brante (2008) beskriver att en individ rör sig mellan olika nivåer, *mikro* och *mesonivån*, som påverkar och relaterar till varandra. Relationerna mellan nivåerna ser vi som relationen mellan barnet och samhället.

## 4.2 Syskonjämförelser

Vi valde att delge våra respondenter citatet ”du är duktig på att skriva precis som din bror” som är en skriftlig respons från en lärare till en elev. Citatet delgavs dem i syfte att öppna upp för att syskonjämförelser görs, för att ge tankar om hur vi har kommit i kontakt med ämnet för våra forskningsfrågor. Från samtliga arbetslag kom starka reaktioner på citatet:

Fruktansvärt, ja man blir ju jämförd. De berömmar ju brodern istället (Arbetslag Cecilia)

Du är inte lika duktig på att skriva som din bror. Det är en katastrof. Jag tror inte att man tänker på det. (Arbetslag Alf)

Tjänstefel och inte okej att bli jämförd med sin bror. Tänk, du är lika dålig på att skriva som din bror, du skriver lika fult. (Arbetslag Doris)

Precis som din bror, det behöver ju inte vara med. Ja, för det gör man ju, säger att du är duktig på att skriva, du skriver fint, men inte resten. (Arbetslag Bodil)

Vår tolkning av deras reaktion, är att lärarna ser innebörden i citatet negativt. Citatet fick de uppläst av oss innan intervjun, men de fick också se det i skrift via mail. Vi menar att citatet inte nödvändigtvis behövs tolkats negativt, utan det var en värdering som respondenterna gjorde själva efter vår uppläsning eller via mailet. En annan betoning vid uppläsningen, eller ett kommatecken om de hade sett citatet i skrift, hade troligtvis gett citatet en annan innebörd. Det fanns dock några respondenter som upplevde budskapet positivt. I respondenternas reaktioner kan vi utläsa att deras negativa reaktion ligger i att eleven blir jämförd med brodern och vi menar att en tolkning av deras reaktion skulle kunna vara att en jämförelse är främmande för dem då läroplanen har ett starkt individuellt fokus:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare. Skolan ska präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. (Skolverket, s.9, 2011)

En andra tolkning av deras reaktion är att lärarna vet hur viktiga de är i elevernas socialiseringsprocess, för elevens identitet och personlighetsutveckling. Vi menar liksom Nilsson (2005), att det är viktigt att vuxna förmedlar positiva attityder för individens skapande och utveckling av en god jaguppfattning.

I arbetslaget Bodil uppstår diskussionen om det är mer rätt att muntligt säga liknande fraser till någon elev än att ge tillbaka det som en skriftlig respons som är det som skedde i verkligheten. Två av fyra menar att det är ”grövre att skriva det”. En tolkning av det skulle kunna vara att en muntlig kommentar glömmer eleven snabbt bort, men en skriftlig respons



på ett arbete kan eleven återvända till på ett annat sätt. En andra tolkning skulle kunna vara som Thornberg beskriver (2006) att det skapas allt för få utrymmen för reflektion över de handlingar som utförs i klassrummet. Lärarna vet med sig att de inte alltid hinner reflektera över de muntliga kommentarerna i en ofta stressig tillvaro i klassrummet. En text de själva skriver manar dem till en annan reflektion som bidrar till att responser liknande citatet inte skrivs så ofta och blir därför ”grövre” betraktat av de två respondenterna. Bland våra arbetslag finns det ändå någon lärare som uppfattar budskapet i citatet som positivt och menar att det är värre om läraren skriver något negativt. Det tolkas av oss som att lärarna i egenskap av att vara människor också gör fel ibland:

Samtidigt är det ju ändå positivt skrivit. Det är värre om det var något negativt. (Arbetslag Bodil)

Positiva omdömen känns ju sällan fel heller, det är värre med negativa omdömen om man säger att varför kan du inte det som brorsan kan. (Arbetslag Alf)

När vi kommer till frågor som rör när läraren samtalar med elever om deras syskon, är det endast en respondent i ett av våra arbetslag som menar att hon kan nämna en elevs bror i syfte att nå en bättre måluppfyllelse för lillebror. Respondenten är dock osäker på hur eleven tar eller uppfattar ”pushningen” som hon menar att hon gör:

Jag har en elev nu, en svagpresterande med en ännu mer svagpresterande bror och det diskuteras ibland då det sätts in mycket resurser på dem. Men, jag tycker att vi istället försöker att lyfta det och inte ge upp och landa i det som vi har med storebror utan vi ska klara det här, han ska klara målen. (Arbetslag Doris)

Respondenten antyder också att hon med den bakgrundsinformationen hon har om eleven bidrar till något positivt för honom i form av att han får en större möjlighet att nå sina kunskapsmål:

Om jag tänker att det ordnar sig nog så kommer han inte att nå ett enda mål för det gör det ju inte utan en stor arbetsinsats från oss och det kanske inte ordnar sig ändå, det vet vi inte men vi får åtminstone tro på det. Det kan gå och vi ska inte ge upp så länge han är hos mig. (Arbetslag Doris)

Vi tolkar respondenten att hon i egenskap av att inneha en maktposition knuten till sin lärarroll, menar att hon lyfter sitt maktinflytande över eleven till något positivt. Nilsson

(2005) beskriver att ordet makt ofta har en negativ karaktär trots att det inte alltid är så. Ett mer positivt ord enligt honom som ändå innebär makt är ordet inflytande.

Två av arbetslagen menar att de samtalar med eleverna om deras syskon i ett vardagligt, socialt prat och att det är i allmänna situationerna de pratar med elever om deras syskon. Det kan vara i matsalen eller på raster och någon gång i klassrummet till exempel vid helprat:

Om man sitter såhär och pratar med varandra liksom eller om det är någon som berättar något om helgen, då berättar de om sina familjer men inte just riktat om deras syskon eller så. (Arbetslag Cecilia)

Övriga arbetslag beskriver mer bilden av att de samtalar om elevers syskon kollegor emellan och inte med eleverna. I arbetslag Doris beskrivs en situation där syskon jämfördes i form av hur de reagerade på sina föräldrars skilsmässa:

Det var en pågående skilsmässa under förra året. Ni hade ett syskon och jag hade ett. Då pratade vi om hur de där syskonen reagerade helt olika. Den jag hade var ju ledsen jättemycket och massor, medan den ni hade märktes det knappt på. (Arbetslag Doris)

Dunn och Plomin (1992) menar att det handlar om i vilken ålder, det vill säga vilken utvecklingsnivå som barnet befinner sig på när det gör erfarenheten och kan vara en förklaring till varför syskonen reagerade så olika. Vi tror att det känns naturligt för lärarna att använda sig av arbetslaget om det finns kollegor som har syskon för att söka information som kan bidra till förståelse av ett syskons reaktion. Diskussionen kollegor emellan bidrar till en syskonjämförelse varför syskonen reagerar som de gör. Arbetslaget Alf reflekterar över varför lärare gör syskonjämförelser emellan sig:

Sedan gör man ofta felet att man jämför syskon och det är ju så himla dåligt att man jämför elev 1 med syskon elev 2. Elev 1 är mycket bättre på svenska än syskonet. Det spelar egentligen ingen roll, men man gör det. (Arbetslag Alf)

Varför gör vi det? En referensram behöver man i allt man gör, det man ser nu jämfört med innan, eller? (Arbetslag Alf)

Vi tolkar uttalandet att det finns en medvetenhet hos lärarna att inte vilja göra syskonjämförelserna, men arbetslag Alf anser att det är för att man behöver en referensram till allt man gör. I skolans värld används en referensram hela tiden genom att vi bedömer eleverna utifrån vissa ramar till exempel ett visst antal poäng för ett godkännande eller betyg. Vi menar att det i lärarnas värld känns naturligt att använda sig av en referensram vilket då även innebär jämförelser av olika slag.

Hälften av de intervjuade arbetslagen nämner att de är väldigt noga med att inte jämföra syskon när det handlar om tvillingar, men arbetslaget Doris förklarar också svårigheten med att inte göra det:

Jag tror att det är svårare om det är enäggstvillingar och väldigt lika. Då tror jag att det är lätt som lärare att behandla dem som en enhet. Jag säger inte att det är rätt, men jag tycker inte ens att de ska gå i samma klass heller, men det görs ju. (Arbetslag Doris)

Skillnader är när man har tvillingar, då är man faktiskt bättre på att sära på dem. Supernoga är man på att inte prata och jämföra. Det är väl för att man vet att tvillingar inte ska jämföras. Då är man nog bättre på det. (Arbetslag Alf)

Det finns mycket syskonforskning gjord på tvillingar och vår tolkning av det sagda är att respondenterna har kunskap om att tvillingar inte bör jämföras och ses som en enhet (Schönbeck, 2008).

En av respondenterna i arbetslaget Alf har haft samma lärare som sin storebror och berättar att han aldrig jämför syskon på grund av att han själv alltid blivit jämförd och upplevde det ”jobbigt”. Däremot lyfter han fram att många föräldrar gör jämförelser mellan sina barn vid samtal:

Ibland drar föräldrarna upp det, ja det är inte som storebror. Nähä, men nu pratar vi inte om storebror utan om Kalle. Det känns inte relevant och sjyst eller rätt på något sätt. (Arbetslag Alf)

Vi tolkar det som att respondenten ger uttryck för sina egna personliga och jobbiga erfarenheter till syskonjämförelser. En annan tolkning kan vara att han har kunskap om det som William-Olsson (2005) beskriver att en människa identifierar sig med många roller beroende på relationer och sammanhang. Läraren vet att eleven har olika roller som elev och

syskon och att de inte kan jämföras i olika gruppkonstellationer. Den tredje tolkningen är att läraren enligt läroplanen ska se till individen, den individen han har i klassrummet och därför bör undvika jämförelser.

Arbetslag Bodil diskuterar att syskonjämförelser kanske är något som gjordes mer förr, att det känns främmande för dem att göra det idag:

Jag tror att det var mycket mer av det förr. När vi gick i skolan så var det att var jag duktig så skulle min lillebror också vara duktig. Det känns gammaldags, man säger inte så idag. (Arbetslag Bodil)

Vi tolkar att arbetslaget ger uttryck för att det kan finnas en förändrad syn på syskon och syskonjämförelser som bland annat kan ses ur samhället och läroplanens syn på individen. Vi tar hjälp av Brantes *mesonivå* som nivån mellan individen och samhället kan ses ur och som påverkar interaktionerna på *mikronivån*. Samhällets syn på individen ger sin prägling i klassrummet och interaktionerna genom de politiska beslut som ligger till grund för läroplanen.

### 4.3 Syskonposition

När vi i våra intervjuer frågar efter synbara tecken utifrån syskonpositioner i klassrummet, är det syskonpositionen endabarnet som de flesta respondenter har en någorlunda samstämmig bild av. Den innebär enligt respondenterna bland annat att ett endabarn vill ha uppmärksamhet och stå i centrum:

De förstår inte det här spelet, att hjälpa och jämka och ha förståelse för de yngre. Det är just det att de är så vana av att ha allting och att inte ha någon som är där och rör runt det hela. (Arbetslag Bodil)

Det tänker utifrån sig själv. Jag, jag mycket jag och det präglas av att det är jag som står i centrum. Det går att peka ut dem i gruppen. (Arbetslag Cecilia)

När vi kom till övriga syskonpositioner, var det flera av respondenterna som tog upp att det handlar om vilket kön det är på barnet till exempel om ett äldre syskon är en storasyster eller storebror vad det gäller egenskaper som utmärker sig, ”när det gäller flickor är de mer ansvarstagande” (arbetslag Bodil) eller ”en äldsta flicka är mer pliktrogen” (arbetslag Doris).

Vi tolkar att det respondenterna ger uttryck för är det som Schönbeck (2008) beskriver, att det finns vissa beteendemönster hos könen som är ett resultat av att vi är man eller kvinna. Hon menar också att det finns manliga och kvinnliga beteendemönster som förstärks eller försvagas beroende på vilka kön syskonen har och vilken position barnet har i syskonskaran. Vi kan även se att arbetslaget Bodil ser skillnad på pojkar och flickor vad det gäller beteendemönster:

Jag tycker när det gäller flickor [storasyster jämfört med storebröder] tar de ansvar, men jag märker inte så stor skillnad på pojkar. De leker mest och tänker inte på något annat. (Arbetslag Bodil)

En annan aspekt som framkom via intervjuerna i arbetslaget Alf, är att en av de manliga lärarna lyfter fram att de kvinnliga lärarna överlag vet mer om elevernas syskon:

Sedan upplever jag att ni tjejer kan mer. Ja, har mer så att det är hennes bror, ja och ni tycker säkert att det är mer intressant. (Arbetslag Alf)

Vi tolkar hans uttalande genom Schönbeck (2008), som beskriver att samhällets bild av kvinnan är att de är mer relationsinriktade. En annan tolkning är att respondenten tidigare under intervjun påtalat att han inte vill ha så mycket information om eleverna och hans uttalande skulle kunna spegla det.

#### 4.4 Roller

Två av våra arbetslag pratar spontant om syskonplacering utifrån roller, att barnet har en roll som till exempel storsyster. Vi relaterar uttalanden till Thornberg (2006) som beskriver att roller alltid uppkommer i grupper. Arbetslaget Bodil påtalar att föräldrarnas påverkan på barnen kan göra att ett syskon inte blir som bilden av ett endabarn eller storsyster. Familjen kan enligt Thornberg (2006) agera som *referensgrupp* till en elev genom att eleven agerar utifrån familjens regler och förväntningar:

Det är så olika hur föräldrar jobbar med det där. Fastän man är endabarn kan man tycka om att bjuda på sig och vara go och sådär. Det hör ihop med roller. (Arbetslag Bodil)

Arbetslaget Doris diskuterar i termer om att barnet får förändrade roller vid till exempel en fosterhemsplacering eller skilsmässa:

Ja, men i en skilsmässa, det behöver ju inte betyda att man blir fler barn utan att man har syskon och blir ensamsyskon eller så är man mellanbarn och blir lillasyster. (Arbetslag Doris)

Först kommer man från en familj där man är äldst och så hamnar man, och så helt plötsligt få man äldre syskon, två familjer slås ihop eller att man blir fosterhemsplacerad. (Arbetslag Doris)

Vi relaterar till Nilsson (2005) som beskriver att det är förväntningar från vår kultur, andra människor samt traditioner som bygger upp våra roller. Vår tolkning blir att individen tar sig an nya roller efter förväntningar i den nya uppkomna situationen som skilsmässan samt fosterhemsplaceringen blir. Samma arbetslag menar också att det även handlar om i vilken ålder barnet är i när förändringarna kommer och att det kan påverka hur barnet anammar sin roll vilket även William-Olsson (2005) menar. Hon säger att åldern har betydelse för hur barnet regerar och vi menar liksom våra respondenter, att åldern har betydelse för hur barnet tar sig an sin nya roll.

#### 4.5 Bemötande, förhållningssätt och attityder

Samtliga arbetslag tycker att viss information om eleverna ger ett ändrat förhållningssätt. Vid till exempel skilsmässa, olika diagnoser och dödsfall förändrar lärarna sitt bemötande till eleverna:

Om det är någon som ligger i skilsmässa eller i vårdnadstvist, då får man ett annat förhållningssätt för då är man kanske inte på den eleven på samma sätt. Ta dig i kragen och gör dina läxor, ja man gör det annorlunda och blir smidigare. (Arbetslag Alf)

Flera av respondenterna bedömer också att de får en annan förståelse och en lyhördhet om de vet att en elev har det jobbigt:

Ja, man har en förståelse för att det är på ett visst sätt. Man har kanske förståelsen, men ändrar man sitt förhållningssätt om man har förståelsen, jo det gör man väl på sitt sätt och vis. (Arbetslag Cecilia)

Jag har en elev vars bror har det jättejobbigt på högstadiet och det är jättejobbigt hemma, ja jag förhåller mig annorlunda till den eleven då för att jag vet att de har det kämpigt. Det tycker jag att man är rätt så lyhörd för. (Arbetslag Alf)

Respondenterna tolkar vi att förståelsen mynnar i förlängningen ut i ett förhållningssätt, ett annat bemötande. De flesta av respondenterna anser att ett förändrat förhållningssätt är något negativt och reagerar ”inte önskvärt, men det kan säkert vara så” (arbetslag Doris). Två av arbetslagen ger oss reflektioner om deras syn på syskon:

En gång träffade jag en tjej nere på byn som frågade vad jag hette och i vilken klass jag jobbade i och när hon sa att jag hade hennes bror, tänkte jag, nå gud, säg inte att det kommer en till. (Arbetslag Doris)

Rent krasst kan jag säga att när det gäller det sociala att har jag haft en elev som är jättestökig, ja då är jag beredd på att syskon om det är en kille, att vi ska få en repris. (Arbetslag Bodil)

Båda respondenterna beskriver att deras bakgrundsinformation om syskon skapar en förberedelse på att barnet de ska möta kommer att ha samma egenskaper. De menar att deras medvetenhet om det bidrar till att det inte märks i deras förhållningssätt, men en viss osäkerhet kan konstateras i deras tankar:

Jag bildar ju mig min uppfattning utifrån mina egna erfarenheter och sitter det i så är det en kort tid för sedan är det vad jag ser och märker av det barnet. (Arbetslag Bodil)

Kanske när jag går in i klassrummet och så sitter lillasyster till de två därinne. Jag är medveten om det nu och jag hoppas att jag inte skulle göra det, men jag kan inte vara säker på om det ligger något därbak. (Arbetslag Doris)

Vi menar att det respondenterna beskriver är attityder som enligt Thornberg (2006) innehåller en tanke, en känsla och till sist ett agerande utifrån de två förstnämnda. Vi tolkar att respondenterna anser att ordet förhållningssätt är värdeladdat och negativt. Som lärare är de enligt de yrkesetiska principerna (Läraryrket, 2013-01-01) skyldiga att bemöta varje barn rättvist, något som kan tyckas svårt när de känner sig färgade av bakgrundsinformation.

## 5 Diskussion och sammanfattning

Syftet med studien är att genom arbetslagsintervjuer få en insikt i hur syskonjämförelser görs i skolmiljö. Metoden vi har använt oss av är en kvalitativ undersökningsmetod med öppna intervjufrågor och materialet har sedan tolkats med hjälp av den hermeneutiska analysmetoden. Utifrån socialpsykologin kommer vi i vårt avslutande kapitel att diskutera svaren på våra frågor med hjälp av våra perspektiv gruppprocesser, interaktioner, roller och attityder. Kapitlet redogör för våra svar på studiens frågeställningar och kommer att avslutas med en sammanfattning om våra tankar kring framtida forskning inom området.

### Frågeställningar

- Hur beskriver lärarna att de gör syskonjämförelser?
- Hur beskriver lärarna att de använder sig av information om syskon i sin interaktion med eleverna?
- Hur beskriver lärarna att deras syn på elever kan förändras utifrån erhållen information om syskonskaran?

Resultatet av vår studie visar att lärare gör syskonjämförelser av olika karaktär, kollegor emellan diskuterar och jämför syskon, och med eleverna i mer allmänna situationer där eleverna till exempel berättar vad familjen gjort i helgen. Syskonjämförelser kollegor emellan beskrivs av lärarna vara när någon elev utmärker sig på något sätt som gör att läraren söker stöd hos en kollega som undervisar ett syskon. Ett arbetslag beskrev en skilsmässosituation där syskon jämfördes och diskuterades utifrån att ha påvisat väldigt olika reaktioner som var svåra för lärarna att förstå sig på. Ett annat arbetslag beskrev en annan situation av syskonjämförelse mellan kollegor där det gällde ämnen, att ett syskon var bättre på svenska än ett annat. Vi menar att läraren har en ambition att nå måluppfyllelse för eleverna och i den satsningen genereras syskonjämförelser i all välmening för att stötta eleverna framåt i sin kunskapsutveckling. Resultatet visar också att syskonjämförelser inte bara görs vid ambitionen av att nå kunskapsutveckling för eleven. Vi kan även utläsa att det finns bland lärarna en helhetssyn på barnet som gör att de söker förklaringar hos kollegor när barnet av olika anledningar verkar må dåligt.



Vårt resultat visar att respondenterna har olika svar på hur de använder sig av syskoninformationen i sin interaktion med eleverna. En respondent lyfter fram att hon använder sig av informationen om syskon till att stötta lillebror för att erhålla en bättre måluppfyllelse. Två av arbetslagen menar att information om att det finns diagnoser som dyslexi i familjen, bidrar till en annan uppmärksamhet på tidiga tecken hos syskonen. Även andra diagnoser och sjukdomstillstånd som bidrar till att familjesituationen ser annorlunda ut, kan göra att interaktionen med barnet blir annorlunda. Däremot visar resultatet att lärarna inte vill ha information om syskon som av andra betraktas som ”jobbiga” för att det kan påverka interaktionen med syskonen negativt. Lärarna önskar tid för att bilda sig en egen uppfattning om syskonet.

Samtliga av våra respondenter beskriver att deras syn på elever kan förändras utifrån erhållen information om syskonskaran. Resultatet visar att information om till exempel skilsmässa i familjen, dödsfall och olika diagnoser, förändrades synen på eleven som medför ett annat bemötande. Bemötandet var från lärarnas sida att eleven möttes av en annan förståelse och lyhördhet. Flera av respondenterna såg också ett ändrat förhållningssätt som något negativt och att det inte var önskvärt från deras håll att information gav en förändrad syn som i förlängningen gav ett annat bemötande. Resultatet visar även att lärarna har en beredskap på att information om syskon som upplevs ”stökiga”, ger dem en syn och en beredskap på att syskon till dem kan ha samma egenskaper.

Vi vill efter att besvarat uppsatsens frågor sammanfatta vårt problemområde sett ur ett större perspektiv. I inledningen av vår uppsats, skrev vi en reflekterande fråga om vilken konsekvens syskonjämförelser kan medföra för barnet. Barnperspektivet har inte beaktats på grund av tidsramen för vår uppsats, men vi menar att det är viktigt att göra det i en framtida forskning. De ökade kraven på lärarna att eleverna ska nå kunskapsmålen, de allt större klasserna och den minskade tiden för reflektion över klassrummets interaktioner, bidrar till en minskad tid för socialiseringsprocessen för eleverna. Resultatet visar att lärarna önskar mer tid att lära känna sina elever. Vi menar att syskonjämförelserna ökar när det inte finns utrymme för lärarna att lära känna sina elever. De tvingas istället att välja en snabbare variant som innebär att ta del av det informationsflödet som finns på skolorna. Den minskade tiden för reflektion av klassrumsinteraktionerna samt ett större krav på måluppfyllelse för eleverna, bidrar också till att vi tror att syskonjämförelser kommer att öka. Vi menar att det är av vikt, att det finns forskning om hur jämförelserna upplevs av barnen som är mottagare av dem.

Vi har i vårt resultat utläst att det bland våra respondenter finns tankar om att syskonjämförelser förändras över tiden. I vår tolkning av det, menar vi att det kan handla om samhällets syn på individen, samhället speglar skolan och skolan speglar samhället. Brante (2008) menar att *mesonivån* där barn och samhälle möts, är relativt utforskat och vi ser att den är viktig att förstå för framtiden då skola och samhället inte kan separeras. Vår tid och vårt samhälle präglas av ett informationsflöde som även våra respondenter uppmärksammat då flera av dem menar att de får för mycket information och att den inte alltid är önskvärd. Vi tolkar våra respondenter att det kan finnas anledning för skolorna att se över vilken information som ska följa eleverna mellan stadierna.

Ett annat perspektiv som befinner sig på *mesonivån*, som också behöver utforskas mer, är det genusperspektiv som framkommit i uppsatsen. Det perspektivet tar olika vägar vilket visar bland annat att det finns tankar om att det är kvinnor som har kunskapen och intresset om syskon vilket i vår tolkning även måste spegla sig i klassrummet. Lärarkåren inom låg- och mellanstadiet är kvinnodominerad och hur det påverkar flickor och pojkar i klassrummen kan vi bara spekulera i och det finns mycket inom området att utforska i framtiden.

Vår nuvarande läroplan har individen i fokus vilket har gjort det svårt för respondenterna att se och reflektera över syskonjämförelser. Vi anser att vår studie ska ses som en tankeväckare inom ramen för den framtida forskningen. Utgångsläget inför studien var inte optimalt då litteraturen inom området var knapphändig och vi menar därför att syskonforskning bör ses som ett relativt utforskat område. I uppsatsens underrubrik har vi använt ordet präglings som vi i vår inledning förklarade med att syskonskaran kan lämna avtryck i skolmiljön, men den stora frågan är snarare om syskonjämförelserna lämnar avtryck och präglar barnen som utsätts för dem? Om det sistnämnda vet vi för lite och vi efterfrågar mer kunskap.

Vi inledde vår uppsats med Schönbeck (2008) som menar att nobelpristagarna med få undantag är förstfödda barn och de flesta chefer är äldsta barnet. Vi väljer att avsluta med tankar om att det i alla nobelpristagare samt chefer funnits spår av både syskonpositioner, grupprocesser och interaktioner som har format dem. Allt ska ses som olika delar som bidrar till en helhet som människa.

## 6 Referenslista

Andersson, Bengt-Erik (1980). *Bronfenbrenners utvecklingsekologi: inbjuden föreläsning hållen vid Nordisk förenings för pedagogisk forskning konferens i Göteborg 23-26 oktober 1980*. Stockholm: Barnpsykologiska forskningsgruppen, Inst. för pedagogik, Högsk. för lärarutbildning

Coull, Mia (2004). *Syskon*. Stockholm: Prisma i samarbete med Vi föräldrar

Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

Dunn, Judy och Plomin, Robert (1992). *Syskon: lika bakgrund - olika liv*. Stockholm: Natur och kultur

Giddens, Anthony och Griffiths, Simon (2007). *Sociologi*. 4., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur

Krag Jacobsen, Jan. (1993). *Intervju – konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

*Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr 11*, (2011) Stockholm Skolverket

Martensen-Larsen, Oluf och Sørrig, Kirsten (2004). *Storasyster, lillebror och andra platser i syskonskaran*. 3. utg. Stockholm: Natur och kultur

Nilsson, Björn (2005). *Samspel i grupp*. Lund: Studentlitteratur

Schönbeck, Elisabeth (2008). *Äldst, yngst eller mittemellan: din placering i syskonskaran och hur den påverkar dig*. Stockholm: Forum

Tetzchner, Stephen von (2005). *Utvecklingspsykologi: barn- och ungdomsåren*. Lund: Studentlitteratur

Thornberg, Robert (2004). *Grupprocesser och social påverkan: socialpsykologi med fokus på skolan*. Linköping: Linköpings univ., Institutionen för beteendevetenskap

Thornberg, Robert (2006). *Det sociala livet i skolan: socialpsykologi för lärare*. 1. uppl. Stockholm: Liber

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

William-Olsson, Inger (2005). *Syskons samtal: en studie i intersubjektivitet*. Stockholm: Lärarhögskolan

### **Elektroniska källor**

Brante, Thomas (1996) *Sociologi* Tillgänglig på internet:  
<http://www.info.uu.se/publ/fp1996/03.html> [2012-11-02]

Brante, Thomas (2008) *Sociolog* Tillgänglig på internet:  
<http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=617765&fileOId=827663>  
[ 2012-11-14]

Colnerud, G., Rättvisa i klassrummet (s. 33-50), Szklarski, A., Om konflikter och konstruktiv konflikthantering (s. 51-64), Granström, K., Ledarskap i klassrummet (s. 13-32), *Forskning om lärares arbete i klassrummet* (2007) Granström, Kjell (Red.)

Tillgänglig på internet: <http://www.ep.liu.se/PubList/Default.aspx?userid=kjegr63>  
[2012-11-14]

Läraryrkesförbundet (2013) *Yrkesetiska principer* Tillgänglig på internet:  
<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/documents/00377D31?OpenDocument>  
[2013-01-01]

Vetenskapsrådet (2002) *God forskningssed* Tillgänglig på internet:

<http://www.vr.se/sok.4.235f40c212384f2ca66800035.html?query=forskningsetiska+principer&submit=S%C3%96K> [2012-11-04]

## Bilaga 1: Information vid intervju

Enligt vetenskapsrådets etiska principer gällande informationskravet, är ert deltagande i intervjun helt frivilligt och ni har enligt samtyckeskravet rätt att avbryta intervjun om så önskas. Era person- och arbetsplatsuppgifter kommer att behandlas konfidentiellt av oss. Enligt nyttjandekravet kommer inga uppgifter lämnas ut till obehöriga och det insamlade materialet kommer enbart att utnyttjas i ett forskningssyfte.

Intervju kommer att spelas in med hjälp av en mediaspelare och vi kommer att komplettera med fortlöpande anteckningar. Tidsramen är inte fastställd för att kunna varieras utifrån tidsutrymme och informationsutbyte.

Om ni önskar, kommer ni att få ta del av vårt arbete efter färdigställandet av materialet.

**"Du är duktig på att skriva precis som din bror"**

Ovanstående citat är hämtat från en skrivbok där en lärare kommenterat en elevs skrivläxa. Vår studie behandlar lärares reflektioner kring syskonskarans prägling i skolmiljön. Syftet är att utifrån lärares reflektioner kring en elevs syskon, få fram mångfalden av handlingar som kan framkomma i skolmiljön.

## Bilaga 2: Intervjufrågor

1. Hur många personer består ert arbetslag av?
2. Vad har ni för utbildningsbakgrund?
3. Hur länge har ni arbetat inom skolan?
4. Hur gamla är ni?
5. Hur får ni reda på information om era elevers syskon?
6. Har ni varit lärare för någon nuvarande elevs syskon?
7. Var är er placering i syskonskaran, endabarn, äldst, mittemellan eller yngst?
8. På vilket vis tror ni syskonplaceringen kan ha betydelse för en individ?
9. Beskriv er bild av ett endabarn, storebror/storasyster, mellanbarn, yngstabarn. Är till exempel en storebror mer ansvarstagande?
10. Beskriv några tillfällen där information om syskon kändes relevant.
11. På vilka sätt använder ni er i arbetslaget om information om elevers syskon?
12. Vid vilka tillfällen och med vilka syften pratar ni med elever om deras syskon?
13. Vad tänker ni när ni hör ”du är duktig på att skriva precis som din bror”?
14. På vilka sätt tror ni att ert förhållningssätt till en elev kan förändras utifrån erhållen information om en elevs syskon?
15. Har denna intervju bidragit till några nya insikter?