

ÖREBRO UNIVERSITET

Institutionen för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap

Huvudområde: Pedagogik

Elevers olikheter och relationer

Mandy Aoger & Sabina Carman

Fritidspedagogik III

Självständigt arbete, grundnivå 15 högskolepoäng

Vårterminen 2015

Sammanfattning

Elevens olikheter anses ofta vara något negativt och ses som ett hinder istället för möjlighet. Barndomen formar barn och därmed blir kamratskap, relationer och ett inkluderande arbetssätt av stor vikt. Denna litteraturstudie gjordes utifrån 22 källor som var relevanta för vårt syfte. Syftet med uppsatsen är att samla in kunskap om hur forskningen beskriver lärares hantering av elevens olikheter och relationer i skolan men även hur man kan skapa gemenskap bland elever oavsett deras olikheter. Vi har valt att dela upp resultatdelen i två teman som är relationer och pedagogiskt ledarskap som båda kommer att genomsyras av olikheter.

Relationer mellan lärare och elever kan alltid förändras och förbättras. Förutsättningar för hur elever utvecklas kunskapsmässigt beror en hel del på deras relationer. Vi anser att inför framtiden är det betydelsefullt att tänka på hur lärarrollen kan se ut då det omfattar ett professionellt förhållningssätt. Pedagogerna bör få ökad kunskap om hur de kan bidra till elevens livslånga lärande oavsett olikheter.

Nyckelord: Olikheter, interaktion, samlärande, inkludering, gemenskap

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| 1. Inledning | 1 |
| 1.1 Syfte och frågeställning | 2 |
| 1.2 Centrala begrepp | 3 |
| 1.3 Disponering av uppsats | 3 |
| 2. Bakgrund och tidigare forskning | 4 |
| 2.1 Bakgrund | 4 |
| 2.1.1 Möte med det främmande | 5 |
| 2.1.2 Teorier om barns samlärande | 5 |
| 2.2 Tidigare forskning | 7 |
| 2.2.1 Vad är olikheter | 7 |
| 2.2.2 Vikten av relationer | 8 |
| 2.2.3 Barngrupper | 9 |
| 2.3 Sammanfattning | 10 |
| 2.4 Vad vår forskning ska bygga vidare på | 10 |
| 3. Metodologi | 12 |
| 3.1 Hermeneutik | 12 |
| 3.2 Litteraturstudie | 13 |
| 3.3 Urval av empiri, sökningsförfarande | 14 |
| 3.4 Etiska aspekter | 15 |
| 3.5 Förförståelse kring olikheter och studiens trovärdighet | 16 |
| 4. Resultat – relationer | 18 |
| 4.1 Relationer | 18 |
| 4.2 Samspel genom relationer | 19 |
| 4.3 Relationer som ger upphov till problem | 20 |
| 4.4 Praktikgemenskaper | 22 |
| 4.5 Relationers och olikheter betydelse för elevers skolframgång | 23 |
| 4.6 Barns samlärande | 25 |
| 4.7 Avslutande sammanfattning | 27 |
| 5. Resultat - Pedagogiskt ledarskap | 28 |
| 5.1 Miljöer för gemenskap | 30 |
| 5.2 Relationell pedagogik – pedagogens ansvar | 31 |
| 5.3 Pedagogens roll | 32 |
| 5.4 Bemöta svårigheter | 35 |
| 5.5 Avslutande sammanfattning | 37 |
| 6. Diskussion | 39 |
| 6.1 Metoddiskussion | 39 |
| 6.2 Resultatdiskussion | 41 |
| 6.2.1 Kulturella/Individuella normer | 42 |
| 6.2.2 Ett gott samarbete | 43 |
| 6.2.3 Homogena klasser – olikheter som tillgång | 43 |
| 6.3 Framtida studier inom området | 44 |
| 6.4 Slutsatser | 45 |
| Referenslista | |
| Bilaga | |

1. Inledning

Fritidspedagoger ska enligt Skolverket skapa miljöer i fritidshem som erbjuder barn en meningsfull fritid (Marianne Dahl 2014). Fritidspedagogerna ska även ge stöd till barns sociala utveckling samt möjlighet att känna samhörighet och solidaritet med andra. Dahl (2014) refererar till Maud Ihrskogs studie vars resultat visar på att barn ser sociala relationer som något de får utveckla och arbeta med själva. Barnens upplevelse är att de vuxna ser, men inte handlar och inte tar aktiv del i barns och ungas relationsarbete. *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011) beskriver att skolan har som uppgift att stimulera barnens kreativitet, nyfikenhet men även självförtroende. Eleverna ska kunna försöka sig på egna idéer och problemlösning av egen vilja och därmed få möjligheten till initiativtagande samt ansvarstagande. I Lgr11 framgår det att skolan ska främja medkänsla för individer i ens omgivning då en förmåga till engagemang ska utvecklas. Skolverket (2014) anser att om människor har en syn på olikheter som något naturligt kan barnen utveckla respekt och lära sig handla och förstå utifrån olika perspektiv. Hänsyn ska tas till alla elevers olika behov samt förutsättningar vilket är betydelsefullt för elevers lärande då det finns olika vägar till måluppfyllelse. Då skolan synnerligen har ansvar för elever som har svårigheter att nå målen för deras utbildning kan undervisningen inte utformas precis likadant för alla. Dock ska utbildningen enligt Lgr11 vara likvärdig för alla inblandade.

Som Dahl (2014) framhåller här ovan att barn ser relationer som något de får arbeta med själva. Det kan bero på att det bli svårt för personalen att hantera de olika relationer som uppstår och finns inom grupper om barngruppen är för stor (Skolverket 2014). Skolverket framhåller att elever som har sociala problem kan bättre utvecklas i mindre grupper då de kan bli bemötta på sin nivå. Dahl (2014) beskriver att barn inte alltid blir accepterade och att de inte alltid vet varför det sker. Att arbeta på ett inkluderande sätt trots olikheter bland barn och elever ser vi som en viktig och central del i arbetet som pedagog. Detta kan dock bli ett problem med för stora barngrupper då det kan bli svårt att se alla elever som dem är. Ett annat problem kan vara att barn inte fått lära sig att det är acceptabelt att vara och tycka olika vilket kan leda till att barn fryses ut av klasskamrater.

Skolverket (2014) pekar på att arbetet gällande elevers kommunikationsförmåga har möjlighet att bidra till att elever utvecklas mot olika mål i läroplanen (Lgr11). Detta bland annat att

kunna samspela med andra människor med hänsyn till likheter och olikheter i historia och livsvillkor. Arbetar man på fritidshemmet med att påpeka för barnen att olikheter är något naturligt och accepterat får eleverna i längden ett kunnande. Där utvecklas förståelse och respekt för att vi människor har olika sätt att vara och tänka på. En tillgång av olikheter kan utveckla barns kunskaper socialt som i lärandet då vi alla kan olika mycket. Detta kan kopplas till fritidshemmet exempelvis genom att ett barn bistår med kunskap om något till ett annat barn, vilket kan vara ett spel eller en läxa.

Med olikheter menar vi att alla elever är olika, denna studie handlar inte om diagnoser eller kulturer utan mer om olika nivåer, åldrar, social bakgrund, kunskapsutveckling och kön. För att vi ska kunna undersöka om olikheter anser vi att det krävs kunskap om relationer samt relationskompetens, en viktig förmåga som underlättar möten med olikheter i skolan.

Dahl (2014) visar på att studier som särskilt uppmärksammar fritidspedagogers arbete med elevers relationer på fritidshemmen är få och p.g.a. det har vissa av hennes studier ägt rum i förskolan. Därför tror vi att det kan behövas en studie för fritidshemmet inom detta område. Vi vill erbjuda pedagoger och blivande pedagoger olika sätt att bemöta olikheter då undervisningen ska anpassas till elevernas olika behov. Utbildningen kan inte se likadan ut för alla. Att som pedagog se till allas olika behov kan bli en stor och svår uppgift om man har en allt för stor barngrupp. Detta kan leda till att alla barn inte blir sedda och får den hjälp de behöver socialt som i undervisningen. Genom relationer med andra människor sker en identifiering och ett socialiserande in i samhället (Ihrskog 2006). Blir man därför utfrys av klasskamrater kan man få det svårare att utvecklas socialt. Fritidshemmet har som uppdrag att främja elevers relationer och att visa på ett accepterande av olikheter. Detta gör att vi ser denna studie som viktig och central för fritidspersonalen men även för annan personal i skolan.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att samla in kunskap om hur redan gjord forskning beskriver lärares hantering av elevers olikheter och relationer i skolan men även hur pedagoger kan skapa gemenskap bland elever oavsett olikheter.

Frågeställningar:

- Hur ser forskning på betydelsen av elevers relationer och olikheter i skolan?
- Hur kan pedagoger enligt redan gjord forskning arbeta med elevers olikheter och relationer på ett inkluderande sätt?

1.2 Centrala begrepp

I följande avsnitt presenteras de ord och begrepp som är centrala i uppsatsen.

Olikheter – med olikheter menar vi ålderskillnader, erfarenheter, sociala olikheter, kunskapsutveckling mellan individer/elever.

Inkludering – handlar om att göra utbildning tillgänglig för alla barn bortsett från förutsättningar och förmågor. Det innebär en social gemenskap.

Individualisering - elever arbetar individuellt med hjälp av lärares kommunikation.

Relationell pedagogik – nytt tänkande vad gäller utbildning som riktar fokus mot relationer.

1.3 Disponering av uppsats

Vi har valt att disponera uppsatsens fortsättning enligt följande ordning. I kapitel 2 redogör vi för bakgrund, tidigare kunskaper och forskning om vårt problemområde. Vi tar upp utredningar och studier som belyser problemområdet på olika sätt. I kapitel 3 tas metodologin upp där vi beskriver om hermeneutik. Kapitel 3 handlar även om metoden systematisk litteraturstudie och hur vi har valt att gå till väga samt varför. I kapitel 4 och 5 som är resultatdelen besvaras våra frågeställningar utifrån olika källor. Kapitel 4 och 5 består av flera underrubriker. Dessa kapitel handlar om hur barn samlär och vad relationer kan leda till samt pedagogens roll och förhållningssätt. Olikheter genomsyrar dessa kapitel. Kapitel 4 och 5 avslutas med en avslutande sammanfattning i respektive kapitel. I kapitel 6 diskuterar vi metoden och resultat utifrån resultatet genom att framföra vad vi anser. I diskussionsdelen framför vi vad som kan undersökas vidare i framtiden.

2. Bakgrund och tidigare forskning

Då vårt intresse är att arbeta på ett inkluderande sätt trots olikheter bland barn och elever redogör vi för bakgrund samt tidigare forskning. Bakgrunden ska ge en orientering till fältet dvs. vårt valda ämne, medan den tidigare forskningen ska skapa underlag till våra utvalda studier som vi ska analysera.

Då mycket av litteraturen handlat om diagnoser och utförts med hjälp av intervjuer har vi valt att fokusera på hur skolpersonal kan skapa gemenskap för olikheter utifrån en systematisk litteraturstudie. Dahl (2014) påvisade även att studier som särskilt uppmärksammar fritidspedagogers arbete med elevers relationer på fritidshem är få och därför är en del av hennes studier genomförda i förskolan. Sökning av forskningslitteratur till kapitel 2 har dels skett genom sökmotorer såsom Summon och Libris, men vi kommer även att använda oss av litteratur från vår utbildning på Grundlära­r­pro­gram­met.

Bakgrunden börjar med att vi nämner en del om vad styrdokumenten säger om arbetet med olikheter och relationer. Därefter går vi vidare till orienteringen av fältet, för att sedan komma till den tidigare forskningen som skapar ett underlag för det fortsatta arbetet.

2.1 Bakgrund

Dessa styrdokument visar hur det bör se ut inom skolan och det vi senare i texten ska framföra är hur det egentligen ser ut med hjälp av relevant litteratur.

Lgr11 framhåller att det är viktigt att skolan ska främja aktning för varje individ och dess egenvärde samt att värden som alla människors lika värde och jämställdhet ska skolan gestalta och förmedla. Enligt Skolverket (2014) så grundas ett helhetsperspektiv på kunskap om olika avsnitt av att unga individers utveckling och lärande är hopkopplade och har effekt på varandra vilket blir centralt då exempelvis barns självförtroende skiljer sig åt. Känner barn sig bekväma i grupp spelar självförtroendet en stor roll då det bidrar till hur delaktiga eleverna är i olika situationer men även hur de utvecklas kunskapsmässigt. Lgr11 belyser vikten av att skolan är en arena som ska vara tillgänglig för alla möjliga olika tänkesätt och inspirera att tänkesätten framförs. Skolverket (2014) upplyser om en helhetssyn på elever och deras specifika behov och menar att utbildningen ska utgå från ett helhetsperspektiv då fritidshemmens uppgift är att gynna allsidiga kontakter och social samhörighet. Skolverket anser att helhetsperspektiv kan formas i samarbete mellan fritidshem, skola, förskola och hem då det handlar om elevers utbildning, utveckling samt lärande. Det kan få positiva följder

därför att fokus hamnar på elevernas bästa i verksamheten. Lgr11 framför att lärares uppgift är att träna barn till medansvar och delaktighet och ett mål i skolan är att elever ska utveckla empati, inlevelse och förståelse för andra individers situationer. Dagens samhälle trycker mycket på vad gäller elevers olikheter. Många faktorer kan skilja elever åt såsom ålder, erfarenheter och sociala svårigheter.

2.1.1 Möte med det främmande

En författare som utmanat skolans organisering med filosofiskt grundade tankegångar är Gert Biesta. Biesta (2006) utgår från gemenskap och förklarar hur individen stiger in i världen, det vill säga hur människor framför sin personlighet och person vilket inkluderar personer som är olika. Biesta nämner att förståelsen av undervisningens händelseförlopp ställer krav på att individer tänker olika vad gäller normalt samt avvikande. De problem som uppstår i utbildningen behöver därför inte uppfattas som avvikande eller som överhängande faror från utsidan. Istället bör människor se på svårigheter, olikheter, som faktorer i sin ordning då de sammanfogas till undervisningen. Det postmoderna samhället ser olikheter som något positivt. Biesta anser att när man öppnar upp sig för något främmande då man visar sig för främlingar kommer individerna in i samhället som unika människor vilket är ett enormt ansvar. Biesta framför även att det inte alltid är enkelt att framträda för främlingar men då personer framträder visar det att de är mänskliga. Biesta påpekar att lärande sker i möte med det annorlunda. Detta kan i skolan arbetas med genom att påvisa för eleverna att vi människor är olika och tycker olika. Pedagoger kan även i skolan t.ex. arbeta med elevinflytande genom att låta barnen svara vad de tycker om ämnen men barn ska också utmanas vilket resulterar i att de visar vem de är. Är individer ensamma anses de inte vara fria, frihet handlar om interaktion och undervisningen har ett sådant ansvar då pedagoger och vuxna ska inrätta lokaler där samtliga kan befinna sig.

2.1.2 Teorier om barns samlärande

Williams m.fl. (2000) beskriver det kognitivistiska och sociokulturella perspektivet. Dessa teorier framför att barn faktiskt lär sig av varandra. De lär sig mycket mer än det vi kan se med ögonen. Detta är något som fångade vår uppmärksamhet och som ledde till vår studie. De belyser vikten av samspel och vad samspel kan leda till. Detta använder vi som en grund för vår studie.

Kognitivistiska perspektivet

Jean Piaget ansåg att barnen lär sig av varandra vilket handlar om att de talar med varandra på deras nivå som förstås lätt av omgivningen. De talar direkt och lyssnar intensivt på andra barn. De är också motiverade till att förändra vissa villkor mellan sig och andra barn. Utifrån det får barnen möjlighet till en konstruktiv återkoppling på deras sätt när de förstår något då barn lär sig med andra. Piagets intresse var kognitiva konflikter vilka kan förekomma då barn samspelar. Kognitiv konflikt handlar om en känsla av kritik mellan vad skolbarnen faktiskt vet och vad barn i deras omgivning säger till barnen. När barn lär sig denna förmåga kan det störa deras tankeutvecklingar eftersom det utmanar barnen och låter de prova på det som dyker upp i tankebanorna. Kognitiva konflikter hjälper barn att omvärdera deras tänkesätt och göra om dem så de passar bättre till återkopplingen. Lärande inspireras av kognitiva konflikter eftersom då barn samtalar med andra blir barn tvingade att ta någon annans perspektiv och när de inte är överens om något sker en konflikt. Barn blir då medvetna om att alla inte tänker likadant och lär sig tänka annorlunda vilket leder till att de måste förklara för varandra för att kunna förstå vad respektive barn menar. Piaget betonade att barn med hjälp av kamrater och samspel får kognitiva men även sociala fördelar. Sociala fördelar handlar om att barnen utvecklar och ökar sin förmåga till kommunikation och känslighet för att ta andra barns perspektiv. Kognitiva fördelarna hjälper barnen att undersöka sanningen i hur de själva tycker och tänker och få återkoppling. Dessa fördelar kan enligt Piaget leda till kognitiva förändringar.

Peer collaboration innebär att nybörjare hjälps åt för att lösa olika uppgifter som ingen arbetat med innan. I gruppen kan det dock finnas barn som väljer att arbeta självständigt eller väljer ledarroll för problemlösningen. Oavsett vad, måste barn kommunicera om hur de ska lösa problemen vilket låter barn experimentera och upptäcka nya saker. Individuella arbeten kan få barn att känna sig inkompetenta men peer collaboration handlar om att barnet ska kunna ta risker då de är på ungefär samma nivå som de andra i gruppen. Om man låter barn arbeta i små grupper eller två och två hävdar forskare att den sociala interaktionen mellan barn som är lika gamla leder till att de är oense vilket resulterar i kognitiva konflikter. Oenigheterna ger istället andra kunskaper då det finns andra åsikter än barnets egna. Det som blir nytt för barnet utifrån samspelet med kamraterna använder barnet individuellt medan barnet funderar ut nya.

Sociokulturella perspektivet

Lev Vygotskij menade till skillnad från Piaget att samarbete med kamrater inte endast bidrar till en förändring där barn formar sig utan allt som sker i det samspelet leder till en förändring. Vygotskij menade att det sociala samspelet är den mest betydelsefulla drivkraften hos barn och lärandet styrde därmed barnens utveckling. Han skiljer på kommunikationen mellan människor som handlar om det sociala och tänkande processer men båda är kognitiva eftersom de äger rum i olika sammanhang som innebär problemlösning. Enligt Vygotskij är kamratsamverkan positivt då det sker direkt och han framhöll att barn lär sig bättre med varandra och med andra som har mer kunskaper än dem i t.ex. något ämne. Arbete med mer erfarna kamrater ger barn möjlighet att tänka och finna sig i nya situationer. Den som är mer kunnig stöttar den andra, det är dock inte alltid de äldre barnen som har mest kunskaper i specifikt område. Båda två utvecklas positivt då självförtroende kan stärkas och barnen kan bli motiverade. För att lära sig om det sociala krävs det att barn imiterar och utvecklar deras mentala förmågor. Barn lär sig genom kommunikation och imitation, när barn börjar imitera varandra bevisar det att de utvecklas. Imitationen kan vara både medveten men också omedveten då barn vill vara som andra för att passa in i en grupp. I det sociokulturella perspektivet blir lärande till då människor interagerar, i samspel behöver individer tänka, yttra sig och vara fysiska.

2.2 Tidigare forskning

2.2.1 Vad är olikheter

Silvia Edling (2012) nämner att oavsett olikheter så har alla rätt att bli respekterade och ha möjlighet att påverka samhället. Ett problem som föranleder vårt intresse för olikheter i den här uppsatsen är att i samhället finns tendenser att se människor som skiljer sig från normen som något negativt, farligt och mindre värt. Skolinspektionen (2010) menar att olikheter kan handla om kön och social bakgrund som spelar en väsentlig roll vad gäller barns utveckling i skolan. Uppdrag som Skolinspektionen gör är granskningar av skolväsendets kvalitet och undervisning. Deras granskningar ska därefter resultera i en ännu bättre målluppfyllelse genom en översikt om hur skolpersonal arbetar då de ger förslag på vad som kan förväntas utvecklas. Rapporten inriktar sig mot det kompensatoriska uppdraget i skolor och bakgrunden är att forskning påvisat att resultat och prestation i skolan skiljer sig åt vad gäller bl.a. social

bakgrund. Forskning har även enligt Skolinspektionen konstaterat att skolan är en arena som kan utträta en hel del förändringar där elevers bakgrund, ställning i samhället, inte styr. Granskningen har utförts på 40 skolor i 32 kommuner där de undersökt om skolor anpassar sin undervisning till behov, villkor och bakgrund. Granskningen resulterade i att skolundervisningen lider brist på aktiva elever och gemensam reflektion, undervisningen anpassas inte heller till elevers olika behov.

2.2.2 Vikten av relationer

Skolverket (2000) menar att det är bra att ha i baktanke att barn och lärare har olika kunskaper men ingen äger alla kunskaper. Det bör därför finnas respekt för alla individers olika kunskaper. Alla personer behöver tas på allvar. Kamratsamverkan kan få barn att utveckla nya idéer samt lösningar med andra vilket kan resultera i att barnen blir vänliga och rättvisa i deras relationer med andra men barn är också i behov av samarbete med vuxna.

Maud Ihrskog (2006) belyser vikten av relationer och framför att barn brukar vara tillsammans med andra elever även om de inte vill. Genom kontakt med andra barn kan det ske en identifiering men barn socialiseras också in i kulturen och samhället. I olika situationer gör barn något eller beter sig på ett visst sätt för att umgås med en specifik person och tillsammans skapar de mening men även respekt för varandra. Intressen kan frambringas i sällskap med andra, barn lär sig väldigt mycket av varandra även fast det inte alltid syns. Ett problemområde idag är att alla barn inte blir accepterade av andra elever i deras omgivning vilket kan bero på utseende eller beteende. Ihrskog menar att barnen som utsätts inte alltid vet varför det sker. Vuxna ska få eleverna att må bra. Skollagen (SFS 2010:800) framhåller att fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap. Dahl (2014) pekar i sin studie på ett fritidshem hon studerat, där pedagogerna strävade efter att barnens relationer ska vara fria från störande moment. Istället för att sträva efter relationer där barnen utmanar varandra, vilket i sin tur kan leda till konflikter. Arbete med barns relationer handlar också om organisation. Barn måste alltid uppge för pedagogerna hur många barn som är delaktiga i leken och är samlade i särskilda rum, där leken eller aktiviteten pågår. Enligt pedagogernas handlingsrepertoar tycks en idé vara att om ett fåtal barn får vara för sig själva, utvecklas deras lekar och aktiviteter och ger grogrund för goda, harmoniska och konfliktfria relationer. Om det är för många barn, ökar risken för kaos. Relationer, som innehåller spänningar och

konflikter, bör enligt pedagoger undvikas och därför krävs ett vakande öga. Utifrån detta får vi reda på att barn ständigt påverkar varandra och då de inte alltid vet vad de gör eller vad konsekvenser av deras handlingar är krävs det att pedagoger har syn på sina elever (Dahl 2014). Då arbetet har mycket med relationer att göra ska vi nu nämna grupper och grupparbeten.

2.2.3 Barngrupper

Skolverket (2014) påpekar att forskare har fått reda på att barn som tidigt vistas i olika miljöer där det finns möjlighet till samspel, lek och där de vuxna är engagerade har en stor chans vad gäller deras utveckling då man jämför med barn som inte fått det tillfället. Fritidshem har fått ett mer bestämt uppdrag vilket kan medföra stimulering av elevers utveckling och lärande. Pedagogiken inom fritidshem innefattar till stor del grupporienterade arbetssätt där olika relationer mellan människorna som befinner sig i skolan blir väsentliga (Skolverket 2014). Skolverket nämner en svensk- och internationell forskning som framfört att elever som har sociala problem kan utvecklas mer i mindre grupper då de blir bemötta på deras nivå. Om gruppstorleken däremot är stor kan det vara svårt för skolpersonalen att hantera alla relationer. Grupparbeten och olika grupper påverkar barn eftersom de prövar sig på olika värden och normer och där utvecklas det som prövas. Det kompensatoriska uppdraget inom fritidshemmet innebär ett balanserande av olikheter i elevers omständigheter då de tar till sig utbildning och kan bli komplicerat då likadana verksamheter inte kan organiseras på alla platser. Karin Forslund Frykedal (2008) har i sin studie fokuserat på elevers konstruktion och upplevelse av grupparbeten och detta har genomförts i en årskurs åtta med ett urval av 48 elever. Studiens syfte var att öka kunskap om och förståelse för hur samspel utformades mellan barnen. Forslund Frykedal hävdar att barn är medskapare av deras egna gärningar vilket påverkar hur deras situationer förstås av dem och av andra. Elever är socialt beroende under olika grupparbeten då ett samarbete måste ske. Grupp sammansättning och strukturen i uppgiften inverkar på grupparbetet. Författaren benämner en forskning som påvisat att samarbetsträningar i alla möjliga olika former kan medverka till utveckling av samarbetsförmågor och då bör människor veta att alla inte har samma roll men det beror på vilken situation individerna befinner sig i. Eleverna i studien har framfört att det först är deras framåtanda med arbetet som kan skapa problem i grupperna men barnen bör lita på varandra för ett bra resultat.

2.3 Sammanfattning

Hantering av olikheter är vårt objekt i fokus. På vilka olika sätt beskriver forskningstexter pedagogers hantering av olikheter mellan barn i undervisning, alltså hur skapar pedagoger möjligheter för alla barn? Nedan följer ett kort utdrag som bildar sammanfattande punkter ur kapitel 2.

Då barn ses som medkonstruktörer och socialt beroende av varandra (Forslund Frykedal 2008) är det viktigt att kunna samarbeta med andra elever samt pedagoger. Genom olika samarbetsträningar och grupparbeten kan barn utveckla samarbetsförmågor. Då fritidshemmet har fått ett mer bestämt uppdrag kan det medföra stimulering av elevers utveckling och lärande. Pedagogiken inom fritidshem innefattar till stor del grupporienterade arbetssätt (Skolverket 2014) Biesta (2006) pekar på att det inte alltid är lätt att framträda för främlingar men att det är då personer framträder som de visar att de är mänskliga och lärandet sker i mötet med det annorlunda. Att umgås med människor som man inte riktigt känner kan vara skrämmande och stort. Ihrskog (2006) talar då om att ett lärande kan ske även då p.g.a. att barn lär sig även fast det inte alltid syns och att ett intresse kan frambringas i sällskap med andra. Ihrskog nämner även ett problemområde idag som är att barn inte alltid blir accepterade av varandra p.g.a. olikheter. Detta även då Skollagen (2010:800) framhåller att fritidshemmet ska främja elevernas allsidiga kontakter och sociala gemenskap.

Williams m.fl. (2000) beskrev det kognitivistiska och sociokulturella perspektivet som visade på hur barn lär sig av varandra. Piaget ansåg att barn blir inspirerade av kognitiva konflikter då det kräver att barn samtalar om och förklarar en situation för varandra. Barnen tvingas ta ett annat barns perspektiv och då blir dem medvetna om att alla är olika och tänker olika. Vygotskij framförde att samspel med kamrater inte bara bidrar till en förändring där barnen formas utan allt som uppstår i samarbetet resulterar i en förändring för barnen.

2.4 Vad vår forskning ska bygga vidare på

Forskning talar på att det är i mötet med det annorlunda som lärandet sker (Biesta 2006) men att ett problemområde idag är att barn inte alltid accepterar andra barn som är annorlunda eller som tänker annorlunda (Ihrskog 2006). Det kan bero på att dem inte fått lära sig och acceptera att det finns olikheter såsom i livsstil som i religion. Saknar barnen denna kunskap ser vi det som viktigt och relevant för pedagogerna att arbeta för att främja barnens sociala gemenskap och respekt för människors likavärde. Med hjälp av vår studie vill vi erbjuda pedagoger och

blivande pedagoger olika sätt att bemöta olikheter då undervisningen ska anpassas till elevernas olika behov. Att se till alla elevers olika behov kan bli ett stort uppdrag för pedagogen om man har en allt för stor barngrupp vilket kan leda till att inte alla barn blir sedda och att de inte får den hjälp de behöver, både i undervisning men även i relationsskapandet. Edling (2012) talar om att oavsett olikheter så har alla individer rätt till att bli respekterade. Ihrskog (2006) framför att genom relationer med andra människor sker en identifiering och ett socialiserande in i samhället. Fritidshemmet har som uppdrag att främja elevers relationer, vilket gör att vi ser denna studie som viktig och central för fritidspersonalen men även för annan personal i skolan. Detta resulterar att vi i resultatdelen kommer att fokusera på två olika teman vilka delas upp i två kapitel. Dessa är relationer och pedagogiskt ledarskap, där olikheter kommer att genomsyra dessa.

3. Metodologi

3.1 Hermeneutik

Denna studie utgår från hermeneutik som enligt Ingrid Westlund (2014) innebär tolkning, att förstå samt förmedla budskap. Denna vetenskapsteoretiska ansats kan också användas då den uttrycker olika händelser av fenomen vilka kan handla om skolans värld eller elevers influens. Den allmänna tolkningsläran är en av inriktningarna inom hermeneutiken vilket också är den bredaste. Hermeneutiken anses vara en allmän tolkningslära oberoende av vilket empiriskt material som samlats in och det handlar om att tolkningar av texter blir väsentliga i förhållande till helhet. Det är den förståelse som förekommer av olika budskap som är central. Det kan ha med elevernas olika tankar om deras utveckling senare i skolgången. Det är olika texter såsom uppsatser och dokument som inom hermeneutiken ska tolkas och analyseras. Westlund (2014) påvisar att det inte finns någon faktiskt arbetsmodell som man utgår från vad gäller analys- och tolkningsarbetet vilket kan bero på att forskarna inte har samma förförståelse, därför är det riskabelt att visa hur ett material ska tolkas. Förförståelse kan vara både positivt och negativt då alla människor har förutfattade meningar och fördomar vilka man har i baktanke. Den litteratur som läses blir en del av förförståelsen även om individer inte tänker på när och var man läst olika texter. Med det inverkar forskningsresultat runt det specifika området på oss medvetet men även omedvetet. Det går att tydliggöra förförståelsen då författaren skriver ner deras erfarenheter av ämnet som undersöks, på så sätt vet läsarna vilken ingång som fanns från början. Forskaren har ansvar för att bemöta empiriska materialet med en fantasi samt lyhördhet. Den hermeneutiska tolkningen handlar om att vända sig till litteratur och forskning som är relevant för studien. Då det handlar om att tolkning ställs mot tidigare forskningen blir det bekräftat för forskarna om tolkningen stämde. Hermeneutiken handlar inte bara om förförståelse och tolkningar utan den utgår från aktiviteter som i sig är mänskliga. Det handlar om att se bort ifrån det som inte är väsentligt. Hermeneutiken fokuserar på tolkning som innebär delar och helheten. Det går inte att tolka del utan helhet. Helheten är också beroende av delarna som finns. Har man en hermeneutisk utgångspunkt så ska man i sin litteraturstudie bland annat beskriva sitt arbetssätt, där förförståelsen och tolkningen är central. Det vi har gjort under vårt arbete som redan är granskat tidigare, har vi fått med olika delar som kompletterar varandra. Vi har även tolkat och skrivit om det som är centralt och relevant för vår studie. Vi har inte låtit vår förförståelse ha en negativ effekt på vårt arbete utan vi har försökt att utveckla den, genom att utgå från olika texter. Det är bra om

man kan leva sig in i andra människors situationer.

3.2 Litteraturstudie

Katarina Eriksson Barajas, Christina Forsberg och Yvonne Wengström (2013) framför Torgerson som förklarar systematiska litteraturstudier vilka redogör tydligt för metoder som används och är öppna för att granskas. Sådana studier bör kunna identifiera all åtkomlig evidens som är väsentligt för problemområdet. Eriksson Barajas, Forsberg, Wengström (2013) menar att en förutsättning för en systematisk litteraturstudie innebär att studier som är av bra kvalitet ska finnas för att utgöra underlag för olika bedömningar samt slutsatser. Det finns inga regler för hur många studier som ska användas. Det är litteraturen som är det viktiga och som utgör informationskällan. All relevant forskning bör ingå men i vissa fall går det inte, exempelvis av ekonomiska och praktiska anledningar. Litteraturstudier handlar om en sammanställning av forskning som redan finns åtkomlig och meningen med systematiska litteraturstudier är att få ökad kunskap om ett visst område men även en översikt över det. Vad gäller systematiska litteraturstudier är ordningen hur data behandlas och erhålls angeläget, systematiken innebär att arbetet är från vetenskapliga metoder. De vetenskapliga metoderna är till hjälp då vi ska få reda på fakta om oss och omvärlden. Systematiska litteraturstudier bör få med varför en studie ska göras vilket handlar om problemformulering. Även frågor som kan besvaras ska förekomma. Att välja ut sökord och en sökstrategi är också av vikt då man sedan väljer lämplig litteratur som kan vara vetenskapliga artiklar. Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) menar att systematiska litteraturstudier är en vetenskaplig metod som gynnar en viss typ av kunskap. Denna kunskap baseras på en viss typ av data som då tidigare genomförts och är forskning som är publicerad. En förutsättning för systematisk litteraturstudie innebär att det förekommer lagom antal studier som har en bra kvalitet vilka utgör grunder för slutsatserna. Att göra en litteraturstudie handlar om att söka och sammanställa litteratur inom ett valt problemområde, dock finns det inte regler om antalet studier. Litteraturstudier bör lägga fokus på aktuell forskning och kan leda till olika beslutsunderlag för arbete inom skolan. I lärarutbildningar har inte många examensarbeten skrivits som litteraturstudier. Ett problem som studierna löser till viss del är att anknytning till forskning som förbättras då studenterna måste söka, läsa samt göra en analys av forskningen. De flesta studier som handlar om arbetet med elevers relationer på fritidshemmet är relativt få, vilket Dahl (2014) påvisar. De flesta studier var även gjorda med hjälp av intervjuer eller observationer. En systematisk litteraturstudie blev angelägen för vår studie då vårt syfte var

att samla in kunskap om hur redan gjord forskning beskriver lärares hantering av elevers olikheter och relationer i skolan men även hur pedagoger kan skapa gemenskap bland elever oavsett olikheter. Hade vi genomfört exempelvis intervjuer så hade vi fått in ny kunskap vilket inte är syftet. Litteraturstudien genomförs systematisk och är baserad på publicerade vetenskapliga artiklar, avhandlingar och litteratur inom vårt valda område. Vi har valt att utgå från två teman i resultatdelen som är relationer och pedagogiskt ledarskap där olikheter genomsyrar dessa. Dessa två kapitel (4 och 5) besvarar våra frågeställningar. Forsberg och Wengström (2013) framför att i en systematisk litteraturstudie ska det finnas en väl utformad fråga som blir besvarad genom identifiering, val av forskning och analys av väsentlig forskning.

3.3 Urval av empiri, sökningsförfarande

I en systematisk litteraturstudie används sökstrategin som en del i metoddelen. Sökstrategier med dess sökord, begränsningar och vilken plattform som användes är viktigt att uppge. Vid vår artikelsökning använde vi några olika inklusionskriterier. Medvetet valde vi att begränsa till aktuell forskning då det är ett kriterium för systematiska litteraturstudier. Denna litteraturstudie består av vetenskapliga texter, avhandlingar samt relevant litteratur för ämnet. Styrdokumenten finns till i bakgrunden för att visa hur det bör se ut i skolan. Sedan så diskuterar vi utifrån styrdokumentet dessutom i resultatdiskussionen. Upplägget på kapitel 2 som är vår bakgrund och tidigare forskning har vi bestämt så att relevant litteratur till bakgrunden är mer av en översikt om hur arbetet med olikheter och relationer bör ske. Där i bakgrunden förekommer även styrdokumentet som talar om hur det ska se ut och hur man ska arbeta. Litteraturen i den tidigare forskningen handlar mer om vad forskning har sagt om relationer och olikheter tidigare.

Då vi ville se hur forskning runt fritidshemmet ser ut begränsade vi det, vi försökte se till att ingen forskning kring högstadiet eller förskolan användes. Dock kan det förekomma sådan forskning i vår studie då studier inom fritidshemmet är få. För att få fram lämpliga artiklar har sökningar gjorts i databaserna Summon och Libris som täcker områden inom relationer och olikheter. Sökningar gjordes genom fritextsökningar med sökord utifrån vårt syfte. De sökord som använts är Lyfta elever, Samlärande, Elevers interaktion, Kamrater och Fritidspedagoger. Till att börja med sökte vi på sökorden för att se om vi hittade relevanta artiklar/avhandlingar som var lämpliga för vår uppsats. För att få heltäckande material avgränsade vi några av sökningarna då vi vid en första sökning fick fram väldigt många artiklar på några av

sökningarna. Då valde vi i dessa fall att vi ville ha avhandlingar att läsa, vilket ledde till att det blev mindre texter att välja bland. Texterna vi valde sedan valdes ut på så sätt att vi läste abstractet och sedan tillsammans kom överens om vilka vi skulle läsa vidare i fulltext (se bilaga). Artiklar vi valde ut till vår studie såg vi som passande till vårt syfte. Vi samlade även in böcker och material som vi använts oss av under den treåriga utbildningen (grundlärarprogrammet), därefter granskade vi böckerna och läste igenom olika kapitel tillsammans som vi ansåg relevanta för vår studie. En del av vår litteratur består av forskning som vi ser relevant för denna studie, medan annan litteratur är mer fakta. Bearbetningen av data har fungerat på så sätt att vi behandlat 2-3 böcker/avhandlingar/artiklar per vecka var för sig. Detta gjorde vi för att få möjligheten att läsa och få ut så mycket som möjligt av det som ansågs betydelsefullt för vår studie och som kunde ge svar på våra frågeställningar. Vi granskade litteraturen var för sig för att vi skulle hitta relevant fakta och därefter sammanställa och bestämma om resultaten vi hittade motsvarade våra inklusionskriterier samt gav svar på frågeställningar. Allt som handlade om diagnoser valde vi bort då olikheter i detta fall inte handlar om det. Från början var vår tanke att analysen skulle utgå enbart från frågeställningar men i efterhand upplevde vi detta som rörigt och ingen direkt organisering. Detta på grund av mycket material som vi ansåg passade in på frågeställningar. Vi insåg att detta skulle bli en väldigt rörig text med all fakta uppräddad efter varandra. Detta gjorde att vi kollade efter några röda trådar bland vår fakta och det ledde till att vi organiserade upp två kategorier som resultatdelen utgår ifrån, vilket vi anser gör studien tydligare strukturerad.

Vi samlades några dagar i veckan och sammanställde fakta och litteraturen till en sammanhållande text utifrån våra frågeställningar och kategorier. När det var färdigt planerade vi för den kommande veckan tillsammans.

3.4 Etiska aspekter

Eriksson Barajas m.fl. (2013) nämner etiska aspekter och framför att innan ett arbete med systematiska litteraturstudier bör man ta hänsyn till etiska överväganden. Författarna menar att Vetenskapsrådet har riktlinjer för bra forskning då fusk är uteslutet. Det är därför av stor vikt att välja studier som har tydliga etiska överväganden. I litteraturstudier ställer man frågor till litteraturen och bortser från människor. Då vi har gjort en systematisk litteraturstudie har vi använt oss av litteratur som redan innan är granskat. Av den anledningen har vi inte många etiska aspekter, vi har i följande text istället tagit hänsyn till att vara vetenskapligt redliga som handlar om att vara sakliga. Under arbetets gång har vi arbetat med att innehåll i artiklarna ska

framställs på rätt sätt och att det ska vara sanningsenligt.

3.5 Förförståelse kring olikheter och studiens trovärdighet

Vi har valt att i denna systematiska litteraturstudie framföra vår förförståelse som inom hermeneutik har en betydande roll. Det innebär att människor vet något sen tidigare, i vissa fall kan det vara bra men i andra fall kan det vara hinder. Förförståelsen kan inverka på dataanalysen vilket i sin tur påverkar resultaten. Författarens förförståelse kan påverka studien negativt på så sätt att studien färgas av författarens egna tankar och värderingar. Läser en person artiklar eller litteratur som vi har använt oss av i vår studie så kan personen tolka texterna helt annorlunda. Dock så bör läsaren veta om att man i hermeneutiken har en förförståelse som kan påverka studien. I detta arbete så har vi varit två stycken som arbetat fram resultatet vilket har gett oss möjligheter till att göra arbetet fylligare utifrån våra olika förförståelser. Vår förförståelse kan påverka studiens trovärdighet genom att vi bland annat i val av material endast utgick från frågeställningarna. Varför vi gjorde så var för att det var frågorna vi ville ha svar på. Våra egna tankar har vi valt att få tala i diskussionen så att vårt material ska få lysa i resterande delar av studien.

Vi som författare har tidigare arbetat med barns olikheter vilket mer handlat om diagnoser och olika nivåer på barns utveckling. Även ålderskillnader beräknas som olikheter. Då vi tidigare har arbetat med olikheter har vi en del erfarenheter om det. Det vi ville veta mer om var hur olikheter ska tas omhand på ett ordentligt sätt så det gynnas de inblandades utveckling både socialt och kunskapsmässigt. Valet av systematisk litteraturstudie handlar som tidigare nämnts om att tolka, förstå men även förmedla och då vi redan från start påbörjar med en förförståelse påverkar det i sin tur tolkning av olika källor vilket i sin tur kan inverka på trovärdigheten av studien. De antal källor vi använt kan även ha verkan på trovärdigheten så en ordentlig generalisering kan vi dock inte dra slutsats av. Detta eftersom vårt valda område är brett och att vi på grund av det anser att vi kunde ha hittat ytterligare litteratur. Dock hade vi inte den tidsramen till att göra studien något större. Dessutom skulle internationella studier kunna vara ett sätt att utöka generaliseringen. I en hermeneutisk studie kan insikten i hur det är att leva för en annan människa under olika åtaganden generaliseras genom hur läsaren tolkar studien.

Vi drar slutsatsen av att det vår studie kommer fram till, att det ser ut så på en hel del fritidshem. Vi anser att vår studie är situerad och att forskningen kan utgöra en beredskap när man möter ett fall som man igenkänns med hjälpen från den tolkningen som andra forskare

kan ha gjort. Den kan även utgöra en länk då läsaren frågar sig om vad den tidigare studien samt resultatet som kan eller inte kan appliceras i en egen situation.

4. Resultat - relationer

Vi har delat upp arbetet så att detta kapitel fokuserar på olikheter och relationer utifrån relevant litteratur. Nästa kapitel handlar också om olikheter, relationer men även pedagogiskt ledarskap då dessa två kapitel hör ihop. Kapitel 5 handlar mer om hur pedagoger och vuxna ska förhålla sig till relationer och olikheter.

Vår studie är en systematisk litteraturstudie vilket som tidigare nämnts handlar om att tolka och förmedla kunskaper. Vår studie bygger på hermeneutiken där vi har en förförståelse om ämnet, men som vi vill bygga vidare på. Hermeneutiken ses som en allmän tolkningslära som är oberoende av vilket empiriskt material som samlas in. Det handlar om att tolkningar av texter blir väsentliga, från del till helhet. Det går inte att tolka en del utan en helhet.

Följande avsnitt är därför en granskning av relevant litteratur och handlar om arbetet med elevers olikheter med fokus på relationer. Vad talar referenserna för om relationer och relationsskapandet bland elever? Alla elever är olika och beter sig på olika sätt vilket gör att olikheter genomsyrar detta kapitel. Sammanfattning av kapitlet förekommer i slutet av detta kapitel. I resultatdelen kommer frågeställningarna att besvaras. Underrubriker finns till för att tydliggöra kapitlet. Våra resultatkapitel består av varsitt tema, det ena relationer (kapitel 4) och det andra ett pedagogiskt ledarskap (kapitel 5). Dessa teman uppstod efter att vi läst all litteratur. Vi såg att det fanns två teman vi kunde få till där olikheter genomsyrar. Vi skrev om relationer och pedagogens roll till en början, men i bara ett resultatkapitel. Detta upplevde vi dock som otydligt så att dela upp våra två teman relationer och pedagogiskt ledarskap i varsitt kapitel gjorde studien för oss mycket tydligare. För att få fram vår studie var en granskning av litteraturen vårt tillvägagångssätt, att se vad forskare säger om relationer och ett pedagogiskt ledarskap.

4.1 Relationer

Monica Hansen Orwehag (2013) beskriver att ett viktigt fokus på fritidshemmet är det sociala och relationella lärandet. Hon nämner att dessa lärandeformer kan ske både individuellt och i grupp i både skola och fritidshem. Det sociala och relationella lärandet är en förutsättning för en grupp. Dahl (2014) talar även för att kamratgruppen som en viktig faktor för social fostran. Även Björn Sjöblom och Karin Aronsson (2013) pekar på att barns samspel innehåller förutsättningar för lärande. I exempelvis en lek eller ett spel lär man sig att ge och ta

instruktioner. Jonas Aspelin och Sven Persson (2011) beskriver tre olika typer av relationer. Den första är samhälleliga relationer som föreställer förhållanden i samhällsformationen som fullständighet t.ex. hur skolor influeras av samhället och hur bl.a. samhälleliga grupper har framgång i skolan. Sociala relationer är relationer som tilltar då människor interagerar, genom händelser mellan personerna. Fokuset är på pedagogers sociala relationer till eleverna och interaktion men även feedback. De mellanmännsliga relationerna är händelseförlopp då två individerna förhåller sig till varandra som subjekt, det omfattar personliga möten.

Ihrskog (2006) påpekar att elevernas utveckling och socialisation är förenade till att andra unga människor fungerar som referensgrupper. Vad gäller familjelivet blir barn vidsynta om delaktigheten i olika beslut som äger rum hemma. Ihrskog menar att vuxna människors uppgift är att endast sätta gränser och känna kontroll då barnens fostran i sig är ett unikt förlopp där barnen är aktiva. Hemma hos familjen kan barn känna förtroende till sig själva vilket beror på att de får synas och blir hörda, det medför en syn på hur eleverna sedan vill bli bemötta och behandlade i skolan av vänner och lärare. Ihrskog (2006) ser på människor som sociala varelser. De sociala varelserna är meningssökande i allt de är sysselsatta med och elevens sociala kompetens är viktig för relationsskapande då det också handlar om att bevara de olika relationerna. Förlopp vad gäller att hitta sitt "jag" är en varaktig process och händelseförloppet formar framdeles länken till gemenskapen som personerna ska befinna sig i.

4.2 Samspel genom relationer

Dahl (2014) ser på relationer i sin studie som sociala till sin natur. Det är förbindelser mellan individer vilka bygger på tidigare erfarenheter och upplevelser av samspel. Relation rymmer både inkludering och exkludering, makt och positionering, aspekter som kan betraktas som centrala för lärande och utveckling.

Dahl (2014) pekar på att kamrater påverkar barnets självkänsla och stimulerar barnet till nya intressen och ny kunskap. Även samspelet mellan pedagog och barn är betydelsefullt för barns utveckling. Spontana gruppbildningar borde mötas med respekt från pedagoger. Pedagoger skulle även uppmärksamma de barn som kunde riskera att hamna utanför gruppssamvaron och ge dem stöd. I takt med att en pedagogisk verksamhet för skolbarn har utvecklats allt mer framträder en bild av ett socialt barn där kamrater får en betydande roll och

där metodiken bygger på dialog (Dahl 2014). Relationer är en grogrund för allt pedagogiskt arbete. Färdigheter och förmågor utvecklas inom relationer.

Individer beskrivs enligt Dahl (2014) ofta utifrån ett punktuellt perspektiv som vad hon/han är snarare än utifrån ett relationellt perspektiv som vem hon/han är. Individualitet formas i gemenskap. Subjektet (individen) grundas intersubjektivt i sociala situationer och i möten med andra. Relationer är en pågående kunskapsbildningsprocess för lärarna. Relationerna till stora delar utgör basen i verksamheten i klassrummet och i yrket. Det ligger i lärarens uppdrag att känna ansvar för att skapa relationer, även om det ligger i ordets innebörd att en relation inte kan vara enkelriktad. Relationella förutsättningar som behövs för att undervisning ska bli möjlig, är förtroende, medmänsklighet och omtanke om elevens självbild. Barn ingår redan i tidiga år i ett ständigt pågående arbete med att behålla och etablera nya kamratrelationer. Dahl (2014) nämner William Corsaro (2005) som utgår från barndomssociologin och menar på att barn är aktörer och att det är i sociala och kulturella sammanhang som människan utvecklas. Corsaros forskning belyser hur barn tar och får olika status i kamratgruppen och hur barn samverkar för att hundra nya barn ska komma in i gruppen. Att vara omtyckt av sin omgivning är ett ständigt pågående projekt som upptar mycket av elevers uppmärksamhet under skoldagen. Att ingå i sociala sammanhang leder till att människor lär något och formar sin person.

4.3 Relationer som ger upphov till problem

Dahl (2014) framhåller att yngre barn inte själva väljer att vara ensamma, dock kan de föredra att vara ensamma under kortare stunder. Avsaknad av kamrater betraktas inte som normalt. Bygger ett barns ensamhet på misslyckade försök att få tillträde till andras gemenskaper eller har barnet själv valt att vara ensam. Dessa är två helt olika men betydelsefulla utgångspunkter i pedagogens arbetssätt för att stödja barnet i en pedagogisk verksamhet. Problem med att utveckla och få tillträde till olika relationer kan handla om språkproblematik eller barnets bakgrund. Edling (2012) påpekar att grupper eller individer kan hamna utanför p.g.a. att de av någon anledning inte kan bidra med något vilket kan leda till att de ses som onyttiga av sin omgivning och därmed behandlas respektlöst. Risken är att omgivningen slutar att se individen och istället bara ser kategorin. Problem med elevers bakgrund eller att de inte kan bidra till gruppen kan hindra barnen att tillgodogöra sig normer för hur relationer bör

hanteras. Det kan uppstå missförstånd mellan barnen eftersom en del barn inte kan behärska språket vilket sedan kan leda till konflikter. Orsaker till att barn saknar kompetenser kan förläggas till hemmet. Om barn inte får lära sig de normgivande reglerna leder det till att barnen får det svårt att läsa av och tolka uttrycken i leken med andra. I arbetet med relationerna är det oundvikligt att gränser uppstår. Gränser som kan uppstå orsakas av ålder, kön, intresse, kompetens och position. Dahl (2014) nämner att det blir tydligt i studien att det saknas en gemensam diskussion och analys angående arbetet med barns olika relationer. Dessutom saknas det ett professionellt språk om relationer.

Edling (2012) förklarar liberal rättvisa och inom den betraktas individer på ett plan som likar med samma grundförutsättningar och kapabla att följa kontrakt, men inom ramen för kontrakten kan deras frihet få fritt spelutrymme. När det kommer till social rättvisa så har individer inte samma förutsättningar, istället så skapas villkor i sociala relationer. I mötet, ansikte mot ansikte med andra människor, genereras sociala strukturer utifrån människors medvetna och omedvetna värderingar och sätt att se på världen som kommer till uttryck i handling. På så sätt skapas och upprätthålls orättvisa strukturer genom människors dagliga liv och interaktioner – ibland även fast vi handlar med ambitionen att främja andras välbefinnande. Problem kan vara att individer inte får möjlighet att påverka sina liv eftersom de inte har assimilerats in i de seder som råder. De behärskar inte vissa kunskaper, symboler eller yrken som krävs för att få social respekt. Där blir också makt centralt och kan sägas ha att göra med förmågan att påverka andras livssituation på ett fördelaktigt eller mindre fördelaktigt sätt. Om man tittar på samhällsstrukturer ovanifrån, kan det visa sig att vissa grupper har bättre möjligheter att påverka och lyckas än andra, vilket beror på mer makt. Intersektionalitet har fokus på maktrelationer och hur olika kategorier i det dagliga livet möjliggör olika positioner för handling. Intersektionalitet betyder en plats för möte där olika plan, vägar, nivåer och riktningar möts. Intersektionalitet handlar om att studera hur våra positioner i samhället tar form utifrån hur kategorier verkar med eller mot varandra. I intersektionalitet blir människor annorlunda i sättet som de givna kategorierna tar form och samspelar med varandra. Kategorierna, dock inte innehållet, är bestämda på förhand och sätter gränser för vem som är annorlunda och vem som inte är det. Intersektionalitet bidrar med att den bland annat hjälper oss att inte på förhand närma oss en individ och hennes problem utifrån en kategori. Det handlar om att vara medveten om att olika kategorier samspelar med varandra, kategorier vars innehåll är beroende av enskilda individers erfarenheter.

Intersektionalitet handlar om att kritiskt granska hur normer skapar exkludering och inkludering genom människors dagliga handlingar.

4.4 Praktikgemenskaper

Praktikgemenskaper handlar om olika gemenskaper som barn kan välja att delta i eller inte. Praktikgemenskaper innehåller enligt Dahl (2014) gemensamma handlingar och alla tillhör praktikgemenskaper då de kan vara både privata och i arbetslivet.

Dahl (2014) nämner Wenger som menar att genom ömsesidigt engagemang mellan individer hålls relationer levande i praktikgemenskaper (-gemenskap mellan flera individer och som varar över tid). Lärande sker bland annat genom tillhörighet och identitetsskapande. Wengers perspektiv på lärande kan bidra till att synliggöra hur pedagoger arbetar med och skapar villkor för barn att delta i och förhandla relationer i olika praktikgemenskaper, vilka utgör en del av innebörden i att lära. Dahl (2014) hänvisar även till Berger och Luckman som menar att verkligheten är socialt konstruerad. Vardagslivet är en pågående verksamhet som skapas och återskapas mellan människor via kommunikativa processer vilket leder till nya situationer av mellanmänsklig interaktion. Människan är aktiv och handlande i en föränderlig värld där man påverkar och påverkas. Interaktion är en grundläggande social handling och kunskap och villkor skapas för olika kvaliteter i relationer. Kunskap och sociala handlingar går hand i hand. Detta ligger i linje med Wengers sociala teori om lärande. Lärande sker alltid i ett sammanhang och i en situation.

Dahl (2014) fortsätter med Wengers teori som har avsikten med att korrigera och träna barn i relationer är att utveckla barns förmågor att förhandla och underhålla sådana relationer, som pedagogerna menar är önskvärda mellan barn. Wengers teori saknar resonemang och maktaspekter och frågor som behandlar kön, klass och etnicitet. För att förstå de lokala gemenskaper av maskulinitet och femininitet, vilka är en del av praktikgemenskap och som pedagogerna identifierar i sin verksamhet tar Dahl (2014) stöd av Paechter. Det sociala livet på fritidshemmet kan bidra till att olika kvaliteter i relationer utvecklas i barns praktikgemenskap, även barnet kan omsätta sina erfarenheter av relationer i andra sammanhang. En praktikgemenskap innehåller gemensamma handlingar och alla människor tillhör praktikgemenskaper både privat och i arbetslivet. Det innebär att en praktikgemenskap innehåller en mängd olika relationer. Enligt Wenger reflekterar människor alltid över sin

tillhörighet och delaktighet i olika praktikgemenskaper, oavsett hur en sådan tillhörighet tar sig uttryck. En praktikgemenskap är inte homogen med likvärdiga deltagare, den består av individer med olika roller, makt och ansvar. Fritidshemmet utgör en social praktik av olika praktikgemenskaper, där pedagoger och barn ingår och skapar mening.

Wengers teori handlar om att skapa tillhörighet i en praktikgemenskap vilket kan ske genom engagemang, där deltagare samspelar och kommunicerar. Det i sig kräver förhandlingar om tillhörighet och medlemskap, vilka ger erfarenheter av identitet det vill säga vem människor är i förhållande till andra. Wenger påpekar att graden av engagemang är en fråga om tid, fysisk närvaro och hur många olika sammanhang individer har förmåga att hantera samtidigt. Ett annat sätt att tillhöra en praktikgemenskap utgörs av anpassning. Anpassning där deltagarna anpassar sig efter de normer och regler som förhandlas fram i praktikgemenskapen. Anpassning är en gemensam process, där praktikgemenskapens deltagare konstruerar gemensamma tolkningar och överenskommelser om beslut, vilka deltagarna förutsätts följa. Enligt Wenger kan anpassning kräva både energi och makt. Att anpassa sig efter andra kräver energi och att få andra att anpassa sig kräver makt. Anpassning kan handla om hierarkier bland barn inom gemenskaper, där det kan tänkas att fritidspedagoger menar att de måste förhålla sig till olika anpassningsprocesser. Detta för att barnens relationer inom praktikgemenskapen ska fungera. En gemenskap pekar Dahl (2014) på kan byggas runt ett gemensamt intresse. Att vara en del av en gemenskap och att dela ett intresse stärker samhörigheten inåt men även utåt. Det kan i sin tur skapa gränser till andra, som inte vill eller vågar försöka komma in. Dahl (2014) nämner att det är svårt att avgöra varför vissa barn väljer att vara med i olika praktikgemenskaper eller att dem undviker dessa. I en gemenskap kan det finnas ”osynliga lagar” som barn känner till och som anger vad som krävs för att delta eller inte i. Varför barn inte väljer en viss gemenskap kan bero på att dem inte delar intresse eller så känner barnen att de saknar en kompetens som krävs för att delta.

4.5 Relationers och olikheterers betydelse för elevers skolframgång

Aspelin och Persson (2011) framhåller att inom utbildningsvetenskaplig forskning finns det en lång tradition som försöker tydliggöra men även begripa olika faktorer för barnens framgång i skolan och trivsel med hjälp av samhällsliga relationer. Författarna upplyser om Skolverket (2014) som belyser i sin studie vilka faktorer som kan ange orsaken för svenska

elevers allt odugligare resultat i internationella kunskapsmätningar. Studien visar att det finns en tydlig nedgång i matematik, naturkunskap och i läsförståelse. Det som påverkar skolresultatet kan vara segregering och individualisering men även decentralisering och differentiering bidrar till varför eleverna inte presterar lika bra idag som under 1990-talet. Den skolpolitiska agendan som förändrade skolan för att individuella intressen ska tillfredsställas istället för gemensamma intressen har också påverkat skolbarnens resultat negativt.

Skolresultat kan drabbas även utifrån hur välutbildade föräldrarna är. Enligt Aspelin och Persson (2011) ägde en ökad skolsegregation rum p.g.a. skolvalsreformen som såg till att föräldrar kunde välja vilken skola deras barn skulle bli undervisade i. Elevernas kamratrelationer har verkan på deras insatser i verksamheten vilket leder till att elever separeras då de ofta brukar umgås med elever på ungefär samma nivå. När elever skiljs åt kan det också påverka deras resultat. Skolinspektionen (2010) menar även på att den sociala bakgrunden påverkar barnens utveckling i skolan. I hälften av skolorna där skolinspektionens rapport utfördes visades en brist på reflektivt arbetssätt och aktiviteter i utbildningen. Där var problemet att eleverna blev erbjudna individuellt arbete då det tysta arbetet prioriterades och att ta lärdom av andra uteslöts. Undervisningen utmärktes av att barnen självständigt arbetade i läroböckerna eller utifrån lärares kommunikation. Där var elever passiva under lektionerna p.g.a. att de inte kände sig tillräckligt trygga för att uttrycka sig vilket i sig visar att skolorna inte tagit hänsyn till läroplanen. Ansvarsindividualisering som idag dominerar i skolan betyder att barnen bör ta ansvar för sina studier och lärande. Tanken är att eleverna har resurser som stöd för att förståndiga val ska göras emellertid har inte alla barn de resurserna.

Klasserna sågs som homogena grupper och pedagogers svårigheter var anpassning till barnens intressen och behov då de upplevde detta som något besvärligt. Ett individuellt arbete och en mindre bra anpassning till elever och för undervisning tyder på pedagogernas dominerande roll i klasser. Denna granskning visade att pedagogerna inte utmanar barn som var i behov av det, deras nivågrupperingar hade negativa konsekvenser som ledde till att barnen inte utvecklade sig då de kunde vara kvar i den befintliga nivågruppen.

Relationer skapar enligt Skolinspektionen (2010) trygghet vilket kan medföra att elever vågar uttrycka sig i klassen. Skolinspektionen informerar om tidigare studier som nämner att skillnader i resultat förekommer mycket i skolor, dock sker en förändring nu och klasser blir

ännu mer homogena. Det leder till att skillnad på resultat mellan skolor blir tydligare. Kunskapsresultaten kan vara en följd av ökad segregationen i samhället vilket innebar att elever som hade bättre villkor samlades på specifika skolor. Barn och deras kamrater samt deras olika bakgrunder påverkar elevers resultat i skolan. Ihrskogs (2006) studies resultat påvisade även den att en kompisrelation kan leda till trygghet. Men även till ett skapande av hälsosamma identiteter, det är även i relationer som tillit och förtroende skapas. Relationer kan få barn att känna sig älskade och accepterade. Ihrskog betonar att det är betydelsefullt med kompisar som är jämnåriga. Om barn har äldre kompisar kan det finnas begränsningar då de får skiljas åt när åldern är avgörande t.ex. på fritidsgården. Alla barn går i skolan och där formas deras barndom och en kunskapsutveckling blir till. Nu för tiden fungerar fritiden som en social arena och där är identiteter väsentliga. Fritiden hjälper barn att få syn på hur verkligheten påvisas och dess ordning. Under barns fritid har de mer inflytande än i skolan då läraren strukturerar upplägget i klassrummen.

4.6 Barns samlärande

Enligt Pia Williams, Sonja Sheridan och Ingrid Pramling Samuelsson (2000) finns det flera projekt i Europa som söker vad som är viktigt för elever att utveckla för ett välordnat liv nu och i framtiden. Det gemensamma för dessa projekt är att de är ute efter det livslånga lärandet och utveckling av kunskaper för vardagen då det gäller för barn att utveckla t.ex. förmåga till samarbete, initiativ och ta ansvar. Mest centrala är dock barnens samarbete och deras samlärande för en positiv utveckling inför framtiden. Williams m.fl. (2000) påpekar att i svenska utbildningssystemen finns en liknande utveckling där läroplanerna framför demokratiska värden. Det framförs att barns lärande bör utgå från samspel mellan barn och vuxna men även samlärande barn emellan. Författarna menar att en oro vad gäller demokratiska värden utveckling skapats vilket kan bero på samhällets utveckling. Det är viktigt med självständiga människor men kan de inte samarbeta med andra påverkar det civilisationen negativt. Williams m.fl. nämner Smith som ser på barns interaktion som ett deltagande i en klubb. I klubben förekommer värderingar, olika språk och kunskaper och det kollektiva ansvaret sker när barn utifrån sig själva och med andra utvecklar olika färdigheter som är nödvändiga för att kunna bli delaktiga i gemenskapen. Då barn lär sig av andra handlar det inte endast om att äldre barn ska lära de yngre utan lärandet hör ihop med innehåll och

kunskaper och de med speciella kunskaper kan få möjlighet att ta plats. Kunskap blir också till då ett spontant lärande sker när barn lär sig men också då de tar efter varandra.

Williams m.fl. visar att forskning om barnens samarbete har studerat hur barnet verkar i grupp under flera år. Sociala samspelet mellan skolbarnen var då bakgrunden för de olika individuella aktiviteterna men i nyare forskning är interaktionen mellan barnen i grupp viktigare. Denna forskningsöversikt lägger tonvikten på barnens olikheter som tillgångar där kunskaper samt erfarenheter skapar helheten.

Barnens samlärande är en av skolans mest betydelsefulla uppgift. Den forskningsöversikten redogör för några teorier som är grund för samlärandet och menar att barn söker sig till varandra. Även att de har roligt men de skapar dessutom mening och en medkänsla då de delar sin realitet med andra individer. Gemenskap blir till där barnen är aktiva och delar olika kunskaper. I enlighet med Williams m.fl. (2000) lär sig barnen inte bara hur de ska vara demokratiska medborgare genom samarbete, istället utvecklas barnets eget lärande. Barnen lär sig av varandra och vid samma tillfälle utvecklas deras förmåga till samarbete. Williams m.fl. (2000) menar att olika teorier om barnens lärande har ändrat fokus från barnens behov till deras rättigheter och det kan medföra att barnen blir ännu mer delaktiga i deras undervisning.

Enligt Williams m.fl. (2000) framkommer det i barnkonventionen att demokratiska och humanistiska värden bör vara grunden för dagens verksamheter. Människor bör delta och få ökad kunskap om demokratins villkor för en utveckling mot demokratisk samhällsmedlem och som unga barn gäller det att vara verksamma i deras eget lärande för att lära sig om sig själva och sin omvärld. I läroplanerna kan därmed samspel mellan skolbarn leda till utveckling av en förståelse av andra individer. När det börjar nya barn i en grupp/klass kan de andra barnen som är vana vid gruppen påvisa olika färdigheter. De kan hjälpa de nya barnen så de finner sin plats men även hjälpa till med hur elever bör uppträda samt klara av uppgifter. Skolan är en arena där barn möter andra och där finns olika lärdomar, intressen och upplevelser.

4.7 Avslutande sammanfattning

Dahl (2014) pekar på att relationer är sociala till sin natur och att kamratgruppen ses som en viktig faktor för den sociala fostran. Vi människor påverkas av våra kamrater, både självkänslan och stimulerandet av nya intressen och kunskap. Att komma in i en gemenskap kan vara problematiskt för vissa barn, vilket Dahl (2014) framför. Det kan bero på språkproblematik eller barnets bakgrund. Även Edling (2012) framhåller att man kan hamna utanför en grupp på grund av att man ses som onyttig eller farlig för sin omgivning och att man därmed kan bli behandlad respektlöst och bli utfryst. Aspelin och Persson (2011) betonar att den skolpolitiska agendan som förändrade skolan från gemensamma intressen till att individuella intressen skulle tillfredsställas påverkade barnens resultat negativt.

Skolinspektionen (2010) ansåg att barns sociala bakgrund påverkar barns utveckling i skolan. Ansvarsindividualisering dominerar i skolan vilket kräver ansvarstagande och självständigt arbete av barnen. Läraren finns till som stöd men inte alltid då det är flera barn i gruppen. Enligt Skolinspektionen (2010) påverkas barn av för höga eller för låga förväntningar. Flera lärare i granskningen hade för låga förväntningar och det kan bero på lärarnas professionella förhållningssätt. Där lärare hade höga förväntningar presterade eleverna bättre och där det förekom låga förväntningar hade lärarna ursäkter då de ansåg att deras klasser var krävande. Relationer mellan lärare och elever kan alltid förbättras och förutsättningen för att elever ska lära sig handlar mycket om deras relationer till pedagogen.

Skolinspektionen (2010) framför att klasserna nu blir mer homogena och enligt Aspelin och Persson (2011) ägde en ökad skolsegregation rum tack vare skolvalsreformen vilket bidrog till att föräldrar kunde välja skolor till sina barn. Kunskapsresultaten kan vara en följd av ökad segregationen i samhället vilket i sin tur innebar att elever som hade bättre villkor samlades på specifika skolor. Det är tydligt att barn och deras kamrater påverkar varandra även om det sker omedvetet. Ihrskog (2006) menar att barns relationer kan få dem att känna sig accepterade och älskade. Fritiden hjälper barnen att få en inblick i hur verkligheten ser ut. Under barns fritid kan barn ha större inflytande till skillnad från klassrum där läraren styr. En generell kunskap behövs om elevers intresse och behov där relationsskapande är centralt.

5. Resultat - Pedagogiskt ledarskap

Vi har delat upp arbetet så att detta kapitel fokuserar mer på olikheter och pedagogiskt ledarskap utifrån relevant litteratur. Det förra kapitlet handlade också om olikheter, relationer men inte lika stor del om det pedagogiska ledarskapet. Vår studie är en systematisk litteraturstudie vilket som tidigare nämnts handlar om att tolka och förmedla kunskaper. Vår studie bygger på hermeneutiken där vi har en förståelse om ämnet, men som vi vill bygga vidare på. Hermeneutiken ses som en allmän tolkningslära som är oberoende av vilket empiriskt material som samlas in. Det handlar om att tolkningar av texter blir väsentliga, från del till helhet. Det går inte att tolka en del utan en helhet. Följande avsnitt är en granskning av relevant litteratur och handlar om arbetet med elevers olikheter med fokus på pedagogens roll. Vad talar referenserna för om pedagogens roll i arbetet med olikheter? Alla elever är olika och betar sig på olika sätt vilket gör att olikheter genomsyrar detta kapitel. Avslutande sammanfattning förekommer i slutet av detta kapitel. I resultatdelen kommer frågeställningarna att besvaras. Underrubriker finns till för att tydliggöra kapitlet. Våra resultatkapitel består av varsitt tema, det ena relationer (kapitel 4) och det andra pedagogiskt ledarskap (kapitel 5). Dessa teman uppstod efter att vi läst all litteratur. Vi såg att det fanns två teman vi kunde få till där olikheter genomsyrar. Vi skrev om relationer och pedagogens roll till en början, men i bara ett resultatkapitel. Detta upplevde vi dock som otydligt så att dela upp våra två teman relationer och pedagogiskt ledarskap i varsitt kapitel gjorde studien för oss mycket tydligare. För att få fram vår studie var en granskning av litteraturen vårt tillvägagångssätt, att se vad forskare säger om relationer och ett pedagogiskt ledarskap.

Ole Løw (2011) nämner att pedagogiskt ledarskap definieras som lärarens förmåga att skapa en positiv, samarbetsinriktad och inkluderande kultur i klassen. När läraren ska kartlägga och analysera sambandet mellan klassens lärmiljö och elevens handlingar är det fruktbart att betrakta klassen som ett socialt system som skapar ramar för hur den enskilda eleven agerar.

Ann S. Pihlgren (2013) anser att skolan och fritidshem ska utgå från läroplan och skollag för ett arbete tillsammans som ska leda till en förståelse för helhet i elevernas lärande. Hon menar att pedagoger i klassrum utgår från kognitiva mål som styr undervisningen. Fritidspedagoger kan erbjuda mer frihet där elever får välja vad de vill göra men det finns vissa mål som fritids ändå ska uppnå, utöver fritiden barnen får bestämma över. Utifrån dessa två arbetssätt vad

gäller klassrum och fritidshem kan lärare få reda på vilket lärande som är lämpligt för eleverna genom en didaktisk planering.

Aspelin och Persson (2011) fäster uppmärksamheten på att pedagogerna har ansvar för relationer då de menar att relationsskapande hör till yrket. Vidare har Aspelin och Persson som åsikt att människor inte kan förvänta sig personligen att alla blir omtyckta, därmed ska lärare arbeta mer med deras relation till vissa elever. Pedagogerna kan undervisa eleverna om skapandet av relationer men då måste de ha olikheter i baktanke. Aspelin och Persson (2011) håller före att utbildning kan förstås på olika sätt då det kan handla om att barnen ska utveckla kompetenser som är nödvändiga för samhället, utbildning kan även fungera som mellanmänsklig aktivitet. Pedagoger behöver möta eleverna som de är, alltså utifrån deras olikheter och svara genom att utgå från idéer om vem barnen kan bli i framtiden. För att kunna förändra relationer och mönster bland sina elever måste pedagoger enligt Edling (2012) börja med sig själva och sitt sätt att se och fundera på dess styrkor och brister i olika sammanhang.

Enligt Inge Johansson (2011) arbetar skola och fritidshem med varandra i arbetslag men alla har olika uppdrag. I fritidshem sker arbete i grupp där många olika kompetenser företrädes. Där finns det även vuxna som saknar formell utbildning. Samarbetet som sker utformas med utgångspunkt i gruppuppgift, struktur, hur den är formaliserad och hur pass oberoende den är.

De olika arbetslagen är grunden för samarbete i verksamheten. Gruppens ledare ser till att det är ett bra klimat så alla kan vara aktiva i samarbetet. Arbetsgrupperna är formellt skapade och då de ska ordna bra innehåll för verksamheten gäller det även att relationerna mellan individerna tas omhand. Även i dessa grupper finns det människor som tycker om varandra på olika sätt, både bra och mindre bra. Med några är alltså samarbete enkelt och med andra lite svårare. Johansson (2011) framhåller att samarbete är en stor del av sociala kompetensen som pedagoger ska se till att eleverna utvecklar. För att lära elever om samarbete krävs det av lärare en illustration av ett gott samarbete och vad det skulle kunna leda till. Ett exempel på ett sådant arbete kan vara planläggning av aktiviteter där pedagoger diskuterar och beslutar tillsammans. Fritidspedagoger är närvarande hela tiden i situationer och samarbetet kan ske självmant utifrån vad situationer företer. Enligt Johansson (2011) är samarbete en process som sker i relationer och blir styrt av varierande mönster av relationer då syftet är mot likadana mål. I samspel utgår människor från intressen som både är formella och informella vilket

framför krav på samstämmiga insatser för att kunna åstadkommas, i samarbete är det meningsfullt med egen aktivitet samt engagemang, är någon inte engagerad kan det förvärra resultatet.

Johansson (2011) menar att begreppet samarbete är positivt i sig men det omnämner inte de olika maktrelationerna i relationerna som organiserar samspelet. Det betyder att olika personer inte har lika mycket påverkan på det som ska göras gemensamt vilket kan bero på vilken behörighet eller yrkestradition människorna har. Vad gäller samarbete för individerna i ett arbetslag bör ett klimat med tillit för varandra bli till. Individerna ska kunna lita på att alla gör deras del av det de beslutat i grupp. Genom samarbete som går ut på social kontroll kan de vuxna få en inblick i de andras arbeten och hur de genomförs. De olika innehåll som förekommer i social kontroll bör sedan överläggas och noggrant undersökas då det fungerar som hjälpmedel för utveckling. Gruppleddarrollen är central även här då personen styr dialogen i lämplig riktning.

Det gemensamma arbetet avfattas enligt Johansson (2011) på ett formellt plan utifrån läroplanen och andra styrdokument, därför blir alla föreskrivna att samverka för måluppfyllelse och för det pedagogiska arbetet. Detta räcker inte enligt Johansson, det handlar också om att varenda en frivilligt ska vilja vara med på översättning av mål och olika grundregler. Finns inte en sådan lust förlorar samarbetet balansen och risken kan bli att alla medger att de samarbetar fastän de sköter sitt eget. Det är viktigt att notera att samarbeten ser olika ut beroende på arbetslag, barngrupper och vilka traditioner samt kultur en skola har.

5.1 Miljöer för gemenskap

En viktig punkt i fritidspedagogens arbete gällande barns relationer är enligt Dahl (2014) att konstruera miljöer och deltagande i barns aktiviteter. Ett syfte kan vara att skapa rum för gynnande av olika sorters praktikgemenskaper. Miljöer för gemenskap som organiseras av pedagoger för barn kan bidra till både stärkande och begränsande av relationer. Även fast alla människor alltid befinner sig i relationer så uppträder flera olika miljöer som mer eller mindre rimliga för bygge av relationer, bland annat med kamrater. De olika miljöerna kan vara öppna för alla, men också gjorda för ett fåtal deltagare, vilket kan vara svårare för vissa barn att få tillträde till. Som pedagog vill man skapa utrymme för att stödja relationer och egna lekar i mindre grupper. Men man vill å andra sidan att alla barn ska få möjligheten att känna

tillhörighet i olika gemenskaper. Dahl (2014) nämner att i pedagogers vardag så kan det uppstå frågor som rör om och hur mindre grupper alltid bör vara öppna, för att alla barn ska få tillträde. Det är dock inte säkert att ge alla samma möjligheter till att få tillträde till gemenskaper med andra barn, då de kan positioneras i utkanten av dessa grupper. När mindre gemenskaper upprättas skapas också gränser mellan barn. Fritidspedagogerna försöker anpassa arbetet efter både individens och gemenskapens behov, vilket kan vara ett problem i arbetet med barns olika relationer. Dahl (2014) beskriver att fritidspedagoger handlar olika i förhållande till de olika barn som finns. Det framkommer av Dahl att tillfredsställelse av fysiska behov kopplas ihop med villkor för relationer. Detta på grund av att brist på mat och sömn antas ligga som grund för att barn kan få det svårare än andra att hantera arbetet med relationer. Även fast det beskrivs olika orsaker till att barn kan få det svårare i arbetet med att hantera relationer, så antyds det att varje individ har ett personligt ansvar. Man bör känna ansvar för avvärjande att dåliga kvaliteter utvecklas i relationerna.

5.2 Relationell pedagogik – pedagogens ansvar

Aspelin och Persson (2011) menar att det finns behov av kunskap om relationell pedagogik i skolan. Med relationella pedagogiken söker författarna nytt tänkande vad gäller utbildningen. Det finns fyra nivåer som försöker definiera relationell pedagogik. Den första nivån står för pedagogiska möten emellan två parter som exempelvis pedagog och elev. Pedagogen är den som i detta fall hjälper den andras mogenhet, de inblandade är därmed aktiva i ömsesidig utvecklingsgång och allt som är meningsfullt äger rum i den gemensamma kretsen. Läraren ser sin elev som en individ, är med om samma sak och svarar på ett sätt som gynnar eleven. På så sätt bekräftas eleven och får reda på sin situation samt hur barnet kan utvecklas. Lärare bör arbeta för att liknande möten ska äga rum men det brukar ske spontant. De vuxna och föräldrar som förverkligar dessa möten anses vara relationella pedagoger.

Andra nivån står enligt Aspelin och Persson (2011) för pedagogiska tillvägagångssätt som menar att relationer har en framstående roll i undervisningen och ska stimulera barnen i relationella förlopp. Här blir olika situationer och handlingar centrala för att fokus riktas mot att skapa men även bevara relationer som sedan befrämjar läroprocesser. I olika uppgifter under utbildningens gång betraktas skolbarnet som del av en gemenskap t.ex. då gruppindelning ska förekomma eller utvecklingssamtal. Pedagogiska arbetet kopplas inte till

något kunskapsuppdrag eller socialt uppdrag, istället är de sammanförda. Till skillnad från första nivån som innebar pedagogiska möten mellan två parter är relationell pedagogik på den här nivån påtagligt framställd av institutionellt sammanhang och blir tillämpad i praktiken. Pedagoger ska agera målinriktat och arbeta för att förhållanden mellan olika parter ska vara meningsskapande. Pedagogiska tillvägagångssätt är här direkt kopplat till arbete med skolbarnen och i detta fall utgår alla pedagoger i landet från relationell pedagogik varje dag.

Den tredje nivån behandlar relationell pedagogik som benämning på pedagogisk rörelse där olika skolor utför arbete för undervisning där relationer uppskattas. Med rörelse menar Aspelin och Persson (2011) en formaliserad yrkeserfarenhet för ett verkliggörande av pedagogikens mål. Författarna påpekar att sådant arbete kan förekomma var som helst men i vissa arbetslag kan det ske ett tydligare planmässigt samarbete där tänkande på relationer finns med från start. Pedagogiska rörelsen övergår till former och utredas på olika sätt men den fullgörs av gemensamma möten där yrkesmässiga konversationer om skolan som en social omvärld blir ledande. Dessa samtal kan utveckla skolan och bidra till skolreformer. Till slut står den relationella pedagogiken för en teoretisk diskurs om undervisning, ett system av olika begrepp som tillämpas på elevernas uppfostran samt kunskapsutveckling och kan skildras som ett perspektiv på utbildning. Denna diskurs kan medverka till att synliggöra, undersöka och överlägga betydelser i fenomenen som var väsentliga i första och andra nivån av relationell pedagogik.

5.3 Pedagogens roll

Aspelin och Persson (2011) betonar att de uppmärksammar relationella fenomen och en del kompetens som pedagoger bör ha då det många gånger förbises, med det menar de att relationer är grund för pedagogiska verksamheten men även ett eget mål. Då alla vet att lärare arbetar med mål vad gäller kunskapsutveckling för elever menar författarna att olika förmågor och kunnigheter utvecklas i relationer. Eftersom barn påverkas medvetet och omedvetet av sina pedagoger och sin omgivning har vi valt att skriva vidare om pedagogens roll som handlar om hur pedagoger kan vara goda ledare. Løw (2011) hävdar att relation skapas i samma stund som individer bemöts. Människor samspekar med varandra ständigt medvetet som omedvetet, barn gör intryck på varandra och det kan ske omedvetet då de kan imitera olika handlingssätt som både är bra och mindre bra.

Helle Jensen (2011a) framhåller att för en god ledare i klassrummet krävs det en väl utvecklad relationskompetens. Det behövs även ett konstant underliggande fokus på att skapa en miljö där barnen kan lära och utvecklas. Barns utveckling är i hög grad beroende av de relationer de ingår i. Barn påverkas av relationerna och de utvecklas genom dem. Det är omöjligt att undvika detta så därför bör lärare vara så medvetna som möjligt om sitt egna sätt att vara i relationer. Därefter bör läraren ta reda på vilka element i relationerna som kan skapa den avsedda lär- och utvecklingsmiljön. Barn som blir bekräftade som de individer de är kan få bättre kontakt med sig själva. Detta för att upptäcka, möta och känna igen vår innersta natur är beroende av att bli bemötta av andra – av att vara i samspel med andra.

Iben Jensen (2011b) beskriver att pedagoger ska uppvisa engagemang för barn och skola vilket är en förutsättning för att kunna få en positiv relation till varandra. Engagemang är också något som människor är socialiserad till att visa kan det uppstå många situationer där både lärare och föräldrar är engagerade, men inte uppfattar att den andra parten är det. Jensen (2011b) framför att kategorier inte är något man bara är eller tillhör utan något individer blir genom att utföra vissa handlingar. I skolan möter personal och barn väldigt många underkategorier som är knutna till genus – man talar om ”lugna flickor”, ”vilda flickor” och ”stökiga pojkar”. En av utmaningarna vad gäller genus för läraren som ledare i klassrummet måste vara att arbeta med kategorier. Kategorier som i lägre grad följer genus och i högre grad knyts till elevernas olika praktiker, lärandestilar eller sociala relationer. Det är inte möjligt att inte positionera sig själv eller att låta bli att positionera andra. Men när det gäller ledarskapet i klassrummet kan man ha målsättningen att undvika direkta positioneringar och låta bli att använda det essentialistiska ”du är” till förmån för ”du gör”. Att utföra positioneringar på grundval av kategorier bör också minimeras dels för att det kan vara diskriminerande, dels för att man hindrar sig själv från att vara tillräckligt uppmärksam på den enskilda individen eller ännu viktigare, vad individen just gjort. Om vi håller kvar eleverna i kategorier upptäcker vi inte när de utvecklas bort från dem (Jensen, 2011b). Dahl (2014) framför att pedagoger tillskriver barnen egenskaper och färdigheter, som får betydelse för deras förmåga att underhålla relationer med andra barn. Kamratskap bidrar till barns självkänsla och förståelse av andra. Pedagoger bör uppmärksamma frågor om social gemenskap och utanförskap i sitt arbete. Barn behöver mycket stöd från pedagoger för att kamratsamverkan i grupp ska uppstå. Ett annat ändamål är att pedagogerna enligt Dahl (2014) deltar i barnens aktiviteter för att förhandla, underhålla och stödja barns olika relationer. Fritidspedagoger skapar även villkor

för barns relationsarbete utanför fritidshemmets kontext genom att barns lek efter fritidshemmet får olika stöd från pedagogerna. Det kan ske genom uppmuntran till att barnen kan följa med varandra hem för att leka. Ett problem som kan uppstå är att alla elever kanske inte får erbjudande om att följa med någon hem. Dahl (2014) framhåller att då barn har en stor möjlighet att själv kunna styra över sin tid på fritids, kan det ge dem inflytandet till vilka relationer de vill underhålla och utveckla.

Dahl (2014) anser att i arbetet med barnens relationer skapar pedagogerna aktiviteter, i vilka de själva ofta deltar. Arbetet syftar då till att samla barn kring en aktivitet för att inspirera till ett delat engagemang. Stödja genom deltagande är en del av fritidspedagogernas handlingsrepertoar i arbetet med barns relationer. Syftet är att föra samman barn och tillsammans skapa ett engagemang, exempelvis runt ett sällskapsspel. Aktiviteter, som kan ge stöd för relationer, innehåller samtidigt oväntade spänningar mellan deltagarna, som pedagogen försöker hantera genom att själv vara en deltagare. Balansgången går mellan att agera med barnen och att samtidigt vara tillrättavisande mot barnen. Pedagogen ger andra barn tillträde till gemenskapen genom att skapa ett öppet interaktionsutrymme, där det är möjligt att både lämna och att träda in i gemenskapen. På så vis är barnen utbytbara och fritidspedagogen ser till att hålla igång aktiviteten medan barn kommer och går. Kanske kan människor tänka att det då skapas en grogrund snarare för flyktiga än för varaktiga relationer. Dock kan dessa relationer vara betydelsefulla i verksamheten, eftersom barn trots allt får möjlighet att möta många olika barn i olika åldrar. Att kunna leka med barn i olika åldrar, kan ses som en kompetens i barns relationsarbete. Aktiviteter som är styrda av fritidspedagogerna pekar Dahl (2014) på är möjliga för alla barn att ansluta sig till. Avsikten är att skapa tillhörighet och en gemenskap för alla barn i gruppen, vilket i sin tur kan möjliggöra nya möten och relationer för barn. Dahl framhåller att i arbetet med barns relationer så finns det en strävan om att barn ska komma överens och att relationer mellan individer bör vara lugna utan konflikter. Barns relationsarbete bör ske inom de ramar som anses vara tillåtna och pedagoger kontrollerar att barn följer det.

Att vara lekfull kan enligt Dahl (2014) vara ett sätt för pedagogen att visa engagemang och att närma sig barnen genom att knyta an till gemenskapens egen kultur. Försöket att komma i samspråk med barnen kan föda ett motstånd från barnens sida och deras egna relationer kan stärkas, utan att det var det som pedagogen avsåg, exempelvis att en pedagog vill komma in i en lek men att barnen har bestämt att pedagogen inte får det. En form av kontroll kan vara en

del av handlingsrepertoaren. Det kan vara att syfta till att skapa överblick, att följa upp att allt står rätt till, att se så att barnen har det bra och att ingen far illa. Fritidspedagogens agerande möts inte alltid av entusiasm från barnen. Istället kan det skapas en gräns mellan barnen och pedagogen. Trots att fritidspedagogen försöker närma sig det som engagerar barnen, utvecklas ingen dialog mellan dem. Samtidigt betonar pedagogerna att när barnet har tränat relationer är det möjligt att lyckas i andra situationer. Ett ofta förekommande uttryck i Dahls data och som framhålls av pedagogerna är: Att lyckas i kamratrelationer. Idén bakom metaforen ”att lyckas i kamratrelationer” innehåller flera delar. En del är att kunna leka och ha överseende med andra. En annan del kan handla om att kunna läsa av signaler från andra, som möjliggör att barnens relationsarbete fungerar på ett konstruktivt sätt, enligt pedagogerna. Det som betraktas som önskvärda kvaliteter i barns relationer är frihet från konflikt, att det istället finns harmoni, att kommunikationen är konstruktiv och också att perspektivtagande och tolerans är viktigt. Uttalandet ”att lyckas i kamratrelationer” tycks utgå från att barn, som inte tidigare har läst av olika kommunikationsmönster i samspel, efterhand lyckas med detta. Ett exempel kan vara när barn har egna regler i sällskapsspel.

5.4 Bemöta svårigheter

Robert Thornberg (2006) beskriver att läraren har i sitt arbete uppgifter såsom att skapa en miljö för lärande och att se till att demokratiska värden och normer gestaltas, förmedlas och efterlevs i skolans värld. Om läraren ska agera tillfredsställande i rollen som lärare och att kunna främja gruppen och dess arbete så behövs det stöd från eleverna, dem ska se läraren som auktoritativ. Thornberg (2006) pekar på en studie där pedagoger anser det som väldigt viktigt att utveckla nära och personliga relationer till eleverna. Detta för att eleverna ska känna sig uppskattade. Thornberg nämner att positiva lärar-elev-relationer påverkar elevens motivation och prestationer i skolan. Thornberg framhåller att elever i skolmiljön stöter på åsikter och normer för hur man bör vara, detta sker både genom ord och handlingar. Det nämns att detta sker även av läraren så därför anses det viktigt att läraren reflekterar över normer som hon eller han förmedlar i sitt samspel med elever. Dessutom blir det viktigt att som lärare observera och reflektera över gruppsycken som elever kan utsättas för i skolan på grund av andras åsikter. Thornberg pekar på att det sociala klimatet bland eleverna har en stor del i elevernas sätt att vara mot varandra. Att tillhöra en grupp, både de konkreta

(kamratgrupper) och i abstrakta (sociala kategorier). Grupptillhörigheten påverkar individernas identitet och självkänsla. Thornberg (2006) beskriver utifrån en forskare vid namn Corsaro, att barn ses som en aktiv och kreativ social deltagare som med andra skapar sin kultur och samtidigt påverkar de vuxnas värld.

Att hjälpa de barn som har svårt med relationer kan man enligt Dahl (2014) göra genom att förklara hur relationer med andra kan se ut och uppstå. Dahl (2014) framhåller att fritidspedagoger hon studerat, menar att man i det konkreta arbetet med barns relationer, är förebilder och visar hur man kan gå till väga för att träna relationsskapandet. Avsikten med träningen är att barnen genom att få stöd från dem vuxna, ska erövra strategier som ger dem tillträde till olika gemenskaper. Eleverna ska också lära sig att delta i en grupp och vilken roll som är lämplig att inta i olika gemenskaper. Att barnen ska tränas för relationsskapandet kan enligt Dahl förstås som ett lärande som sker dagligen i verksamheten, då barn försöker hitta strategier för att få relationer att fungera. Det kan också förstås som att arbetet har inslag av formellt lärande, i vilket läraren har som avsikt att lära barnet ett givet budskap. Dahl berör att pedagoger i hennes studie ser kopplingar mellan kamratval och skolframgång. Fritidshemmet kan bidra till att alla barn oavsett bakgrund möter varandra. Fritidshemmet kan skapa chanser för barn att få dela erfarenheter med andra, som inte behöver bo eller dela aktiviteter utanför skola och fritidshem. Olikheter nämner Dahl (2014) som att dessa kan bli tillgångar i barngruppen om pedagogerna ser och utmanar dem. Barns gemenskaper kan ta nya former när barnens närmsta vänner har gått hem från fritids, dessvärre menar pedagogerna att dessa endast är tillfälliga.

Något som är problematiskt enligt Skolinspektionen (2010) är för höga eller för låga förväntningar på elever där mer än hälften av skolorna i granskningen hade för låga förväntningar på sina elever. Det kan bero på lärares förhållningssätt. De flesta pedagoger ansåg att det var bättre med höga förväntningar på de eleverna som presterade bättre. Där det förekommer låga förväntningar finner lärarna ursäkter då de kan anse att deras klasser är krävande. Relationer mellan elever och lärare kan alltid förbättras då förutsättningen för att elever lär sig på ett positivt sätt handlar en hel del om relationer mellan bl.a. elev och lärare. Enligt Ihrskog (2006) bör fritidshemspersonal förstå sig på generell kunskap som innebär kunskap om barn då deras lärande grundas på t.ex. intresse samt behov där relationsskapande blir centralt. Aspelin och Persson (2011) framhåller att vilka barn umgås med påverkar deras utveckling och som pedagog bör man inte tvinga barn att umgås med några de inte vill vara

tillsammans med. Dock kan lärare försöka ändå att skapa nya kamratskaper. Skolpersonal bör ha ett professionellt förhållningssätt och ha i baktanke att alla inte har likadana förutsättningar, personkemin stämmer inte alltid bra med varenda en men Aspelin och Persson (2011) nämner skillnaden mellan elev och pedagog. Elever som får arbeta på ett individuellt sätt får ofta genomföra det mesta på egen hand och då det inte finns aktiva pedagoger i närheten kan eleverna bli mindre engagerade. Williams m.fl. (2000) hänvisar till lärarrollen och att man bör ha i baktanke hur rollen har möjlighet att och kan förväntas bli annorlunda för att barnens lust att lära ska bli större

5.5 Avslutande sammanfattning

Johansson (2011) framhåller att arbetslagen i skolan är grundstommen för samarbeten inom skolans värld. Arbetslagen är ordnade till största del för att ordna en bra och utvecklande mening med verksamheten, men det gäller även att relationerna mellan varandra tas omhand. Samarbete är en bärande del av den sociala kompetensen som pedagogerna ska se till att eleverna utvecklar. Aspelin och Persson (2011) beskriver att i arbetet med relationer kan pedagogerna förmedla kunskaper om skapandet av relationer till eleverna. Dock bör de tänka på de olikheter som finns. Dem fortsätter med att det är viktigt att som pedagog möta eleverna som de individer de är och att svara på sätt som gynnar eleven. Det viktiga ligger inte i att göra eleverna till något utan att vara med eleverna. Jensen (2011a) nämner vikten av lärarens roll i relationsskapandet. Det är viktigt att ha fokus på att skapa miljöer där barn kan lära och utvecklas, både kunskapsmässigt som relationsmässigt. Elevers relationer är viktiga för deras utveckling då de påverkas och utvecklas genom dessa. Dahl (2014) nämner att barn behöver stöd från de vuxna i skolan för att kamratsamverkan i grupp ska kunna uppkomma.

Løw (2011) pekar på att det sociala samspelet i skolan påverkar hur eleven agerar, därför är det viktigt att som lärare skapa en positiv, samarbetsinriktad och inkluderande kultur i klassen och på fritids. Thornberg (2006) framhåller att lärar-elev-relationer är viktiga för elevens motivation och prestationer i skolan. Jensen (2011b) nämner att om vi håller kvar eleverna i olika kategorier upptäcker vi inte när de utvecklas från dem. Dahl (2014) framhåller att som pedagog ska man uppmärksamma och ge stöd till de barn som kan riskera att hamna utanför gruppansammansättningen. Dahl fortsätter med att tala om att pedagoger tillskriver barn egenskaper och färdigheter, som senare får betydelse för förmågan att vårda relationerna med

andra. Thornberg (2006) framhåller att elever i skolmiljön stöter på åsikter och normer för hur man bör vara, detta genom både ord och handlingar. Det nämns att detta sker även av läraren så därför anses det viktigt att läraren reflekterar över normer som hon eller han förmedlar i sitt samspel med elever. Dessutom blir det viktigt att som lärare observera och reflektera över grupptricken som elever kan utsättas för i skolan på grund av andras åsikter. Jensen (2011b) påpekar att när det kommer till ledarskapet så kan pedagogen tänka på att undvika raka positioner och ”du är” till att använda ”du gör”.

Hur öppna eller stängda kamratgrupper bör vara är något som Dahl (2014) nämner som frågor som kan uppstå för pedagogerna. Dahl pekar på att det inte är säkert att ge alla barn samma möjligheter till gemenskaper med andra barn, då det kan ske att de hamnar i utkanten av grupperna. Fritidspedagogerna försöker anpassa arbetet efter både individens och gemenskapens behov, vilket kan vara ett problem i arbetet med barns olika relationer. Edling (2012) framför att för en förändring av relationer och mönster bland sina elever måste man börja med sig själv och sitt sätt att se på saker. Man bör fundera på styrkor och brister i olika sammanhang.

6. Diskussion

Följande avsnitt handlar om metoddiskussion och en resultatdiskussion över vad vi kom fram till i resultatet och framtida rekommendationer.

6.1 Metoddiskussion

Den systematiska litteraturstudien hade både för- och nackdelar. Vår analys började med att vi hanterade och tolkade materialet vi valde ut. När vi hanterade och valde ut litteratur utgick vi från vad referenserna talar för om relationer och relationsskapandet bland elever och vad referenserna talar för om pedagogens roll i arbetet med olikheter.

Till en början när vi skrev vårt resultat, utgick vi endast från våra frågeställningar och inga kategorier när vi letade material fick vi ihop en hel del text men som skrivet ovan, upplevde vi detta som rörigt. Vi fick ihop väldigt mycket material som vi tyckte passade in på våra frågeställningar. I efterhand så kunde vi se tillbaka och att det var lite för mycket material och ingen direkt organisering på resultatdelen. Så att utgå från frågeställningar när man samlar in data kan ha både för- och nackdelar. Fördel, att man samlar in mycket fakta, vilket gör att man får en riklig resultatdel. Nackdelen är att man inte riktigt vet hur man ska lägga upp allt utan bara skriver ner allt. Därför ansåg vi att i detta arbete behövde vi några temakategorier som kunde organisera arbetet och göra studien tydligare genom struktur i studiens resultatdel. Bestämmer man kategorierna innan analytiska arbetet bör författaren tänka på att texten ska passa rubriken. Vi gjorde på så sätt att vi skrev om vårt ämne och därefter läste vi igenom texten en gång till för att bestämma kategorin. De två teman blev till under det analytiska arbetet då det inte var något vi tänkte på innan. Då olikheter genomsyrade de två teman valde vi att först och främst skriva om relationer och sedan om pedagogiskt ledarskap som handlade om hur lärare och vuxna kan förhålla sig till relationer och olikheter. Dessa teman uppkom efter att vi hade hanterat det material vi ansåg svara på våra frågeställningar. Att hitta några teman som materialet kunde organiseras i. Fördelarna med de två teman är att de i dessa fall är teman som är sammankopplade. Det ena handlar om relationer och det andra om pedagogens roll alltså hur pedagoger kan förhålla sig till relationer och barns olikheter.

Fördelarna med den systematiska litteraturstudien var att vi kunde se vad olika forskare ansåg då vi hade allt material framför oss. Det var även bra att de flesta referenserna var relevanta för vårt valda område. Bearbetningen av data gick ut på att vi hade alla böcker, avhandlingar samt artiklar framför oss och då visste vi i början inte hur vi skulle gå tillväga och börja

bearbetningen. Därefter när vi tänkte ut en plan som handlade om att behandla två eller tre referenser i veckan flöt det på. Vi använde inte alla referenser då några handlade om förskolan, diagnoser och kulturer vilket inte hörde ihop med denna studie. Att vi använde oss av våra två stora teman (relationer och pedagogiskt ledarskap) var bra då texten blev tydligare och mer strukturerad.

Vår litteraturstudie utgår från hermeneutiken som påpekar att förförståelse är centralt och spelar roll. När en sådan studie görs kan det finnas risker med att studiens författare färgar studien med sina egna tankar och värderingar. Läser en annan person de artiklar eller litteratur som studien utgår från kan det tolkas helt annorlunda. Däremot så bör läsaren veta om att i hermeneutiken så har man en förförståelse och vet att sådant kan påverka arbetet. Vi har låtit litteratur och artiklar tala i våra resultatkapitel för att sedan i diskussionen låta våra tolkningar och funderingar komma till tals. Dock kan vår förförståelse ha påverkat vår tolkning av källorna som i sin tur kan ha inverkan på studiens trovärdighet. Att enbart utgå från frågeställningarna från första början kan ha påverkat vårt val av material till studien, då det var frågorna vi ville hitta svar till. Dock så är frågeställningarna viktiga att utgå från, annars blir det problematiskt då man inte vet vad man letar efter. Men vi har som sagt till största möjliga del lagt vår förförståelse åt sidan för att låta det insamlade materialet tala. Vi har lärt oss att tänka på olikheter och relationer på ett annat sätt genom olika perspektiv än dem vi hade innan. I början hade vi olika förförståelser, vi visste alltså olika mycket, men med tiden som vi fortsatte att prata om det, så kom vi överens om hur vi skulle göra med förförståelsen.

I undervisningen till exempel kan en förförståelse leda till möjligheter om pedagoger utgår från barnens förförståelse. Det som kan bli problematiskt är att alla har sin egen förförståelse. Det är alltså inte likadana förförståelser man har att arbeta med. Det är betydelsefullt att både lärares och elevernas förförståelse utmanas. Förförståelsen omfattar bl.a. personliga erfarenheter. När lärare försöker förstå utifrån andras förförståelser kan pedagogen förändra sin egen syn. Därefter kan pedagogen anpassa sin undervisning till elevernas behov. Hermeneutiken blir meningsfull då exempelvis läraren har ordnat uppgifter för elever som andra ska möta. De andra eleverna ger då sina kommentarer utifrån deras förförståelse och därefter kan eleven göra sitt arbete fylligare. Det är viktigt att ta hänsyn till elevernas förförståelse då det kan handla om personliga erfarenheter, men även språk, vilket kan i sin tur leda till att man tolkar på olika sätt. Därför är det viktigt att vara insatt för att kunna bemöta eleverna på bästa sätt. Det som är bra med en förförståelse är att den är reviderbar.

Man kan möta olika människor i deras tänkande, man kan alltså ändra på sin förförståelse. Hermeneutiken menar att saker förstås bäst när de är i sin kontext. Det som är centralt mellan hermeneutik och pedagogik är att hur olika delar av exempelvis personers erfarenheter kan bli en helhet. Vi vill möta alla elever där de befinner sig men det kan vara svårt då alla har olika förförståelser. Valet av litteraturstudie gjordes då vi ansåg att vi ville få ökad kunskap om relationer och olikheter utifrån forskning som redan fanns. Undersökningar som innebär intervjuer och deltagande observationer uppfattades som tidskrävande och mer komplicerade. Detta då det handlar om att hitta frivilliga individer som ställer upp. Däremot hade vi kanske fått ut mer av det pedagogiska ledarskapet om vi hade intervjuat och frågat hur det verkligen ser ut idag i skolorna. Det hade kunnat stödja vår studie och vår insamlade empiri om vi hade gjort en jämförelse mellan hur det var förut och hur det ser ut i dagens samhälle, dock var detta inte i fokus.

Systematisk litteraturstudie bidrar istället till att se utifrån olika forskares perspektiv vad de anser om relationer och olikheter. Det gav oss en möjlighet att tänka på vårt valda område genom olika perspektiv då nya tankebanor blev till. Även hermeneutiken handlar om förförståelse enligt Westlund (2014) och då författaren menar att det inte finns någon arbetsmodell som man utgår från vad gäller tolkningsarbetet blir det riskabelt att visa hur material ska tolkas. Westlund menar att förförståelse både är negativt och positivt då alla individer har förutfattade meningar. Med det sagt kan förutfattade meningar med tiden ändras men de består och påverkar oss både medvetet men också omedvetet. All litteratur som läses blir därmed en del av förförståelsen. Litteraturen och allt som vi vet innan kan bli fördomar och därför menar Westlund (2014) att all litteratur som läses blir en del av förförståelse. Vi tänker på det vi läst medvetet men också omedvetet och det kan påverka hur personer tänker om ett visst ämne redan innan man skriver. I början av arbetet med texten hade vi olika ingångspunkter då vi tänkte på olika ämnen vad gäller olikheter. En av oss tänkte på diagnoser och den andra tänkte på olika nivåer osv. Där upptäckte vi vår förförståelse och våra fördomar.

6.2 Resultatdiskussion

Vår problemformulering var att ska man se till alla elevers olika behov så kan det bli ett stort uppdrag för pedagogen, detta då om man har en allt för stor barngrupp som kan leda till att inte alla barn blir sedda och får den hjälp de behöver. Här kommer vi att diskutera det vi kom fram till i kapitel 4 och 5 (Resultatkapitlen) mot problemformuleringen, bakgrunden.

Då syftet var att samla in kunskap om hur redan gjord forskning beskriver lärares hantering av elevers olikheter och relationer i skolan. Samt hur pedagoger kan skapa gemenskap bland elever oavsett olikheter blir denna studie viktig för yrkesutövningen. Vi vill erbjuda pedagoger och blivande pedagoger olika sätt att bemöta olikheter då man ska se till elevernas olika behov i skolan. Eftersom alla pedagoger arbetar på olika sätt och har olika förförståelser så blir denna studie som vi ser det ett hjälpmedel för lärarna att tänka på ett liknande sätt vad gäller olikheter och hantering av relationer. Med hjälp av vår studie kan eleverna samverka mer med andra samt skapa nya kamratskaper då pedagogerna fått ett nytt hjälpmedel i form av en litteraturstudie med olika sätt att hantera relationsskapande utifrån olikheter.

6.2.1 Kulturella/Individuella normer

Enligt Ihrskog (2006) blir inte alla barn accepterade av andra i deras omgivning vilket brukar bero på ett visst beteende eller specifikt utseende. De som blir drabbade vet inte heller alltid varför det sker. Enligt Lgr11 bör skolan vara en arena som tar hänsyn till alla olika tänkesätt och bidra till en vidareutveckling av tänkesätten. Vi tänker att barn och människor i övrigt inte alltid vet om de gör något som inte följer normen då något som anses vara rätt och bra för en person kan ha en helt annan innebörd för en annan individ. Att barn inte blir accepterade behöver dock inte ha med beteende eller utseende att göra. Det kan räcka med att barn inte vill umgås med andra skolbarn. Då kan lärare inte tvinga dem men enligt Aspelin och Persson (2011) kan pedagoger försöka få barnen att umgås ändå.

Att arbeta med värdegrunden kan vara ett steg mot att få barn och elever mer accepterande mot varandra och andras olikheter. Som Ihrskog (2006) nämnde så är det inte alla barn som förstår varför dem blir utfryssta, därför kan ett arbete mot att visa på de olikheter som finns i skolvärlden gynna barnen samt deras relationer. Människor som tycker eller beter sig annorlunda mot normen kan ses som något negativt eller farligt, vilket Edling (2012) pekar på som kan vara ett problem mellan barn men även för hela samhället. Då Biesta (2006) hävdar att lärande sker i mötet med det annorlunda kan det arbetas ännu mer med barns relationer och olikheter för att visa på att det inte är fel att tycka eller vara olika. Så att arbeta med värdegrunden ser vi som en av de största punkterna i arbetet med likabehandling och till att få barnen att bli mer accepterande gentemot varandra och ens olikheter.

6.2.2 Ett gott samarbete

Johansson (2011) menar att samarbete är en viktig social kompetens och lärares uppgift blir att illustrera ett gott samarbete som barn sedan kan lära sig av. Om inte pedagoger sinsemellan kan vara sams kan de inte förvänta sig att eleverna ska vara det då pedagogerna ska lära eleverna hur relationsskapande kan bli till och hur det helst ska vara. Aspelin och Persson (2011) framför vikten av ett bemötande av barn på deras egen nivå. Relationen mellan elever och lärare är enligt Thornberg (2006) den mest centrala då pedagoger kan motivera eleverna vilket leder till bättre prestation i skolan. Att samarbeta ska inte bara ske mellan pedagog och elev utan även mellan eleverna. För att bidra till ett gott samarbete mellan barnen är det viktigt att man får dem att känna sig bekväma i grupper. Det krävs att stärka deras självförtroende vilket kan påverka deras lust till att samarbeta med andra och i grupp. Som pedagog är det viktigt att se alla elever och att se till att dem trivs och att ingen är ensam. Barn behöver kamrater för att utvecklas socialt och för att man lär sig av varandra vilket Vygotskij (Williams m.fl 2000) pekar på. Det är dessutom inte det enda som samarbete med kamrater bidrar till, utan allt som sker i samspelet leder till en förändring. Detta ser vi kan leda till att man som pedagog skapar ett nytt samspel. Genom kamratskap mellan barn som kanske inte brukar umgås, kan man som pedagog ha bidragit till en förändring bland barnen som förmodligen påverkar dem positivt.

Att arbeta för att skapa nya kamratskaper är något man kan arbeta med på fritids. Har man fått barn att bli mer accepterande mot varandra, som vi nämnde i 6.2.1, kan man enligt vår mening försöka få barn som inte brukar leka med varandra, att leka tillsammans. Man kan till exempel planera olika aktiviteter som barnen sedan får välja mellan på så sätt att dem inte får tillfälle att prata ihop sig med sina bästa kompisar. Man kan istället låta barnen få välja för sig själv utifrån eget intresse, vilket kan leda till att dem hamnar med barn de inte brukar leka med. Då de förmodligen inte hamnar med sina bästa kompisar, har barnen tre alternativ som vi ser det. Att leka för sig själv eller att leka med de andra barnen och på så sätt skapa nya kamratskaper eller så går pedagogen in i leken och där kan ett gott samarbete mellan elev och pedagog skapas.

6.2.3 Homogena klasser – olikheter som tillgång

Skolinspektionen (2010) understryker att klasserna nuförtiden är mer homogena än förut.

Enligt Aspelin och Persson (2011) påverkas kunskapsresultaten av den ökade skolsegregationen som innebar att föräldrarna valde skolor åt sina barn. Det kan ske än idag vilket kan leda till att barn som ungefär ligger på samma nivå hamnar med varandra. Detta kan leda till att barnen inte utvecklas då de kanske inte heller blir utmanade av pedagogerna. Det kan även vara så att de flesta i en homogen skola är väldigt lika varandra, att det inte finns så mycket olikheter i en klass. Detta skulle kunna leda till att kommer det in någon i en homogen klass som är olik de andra barnen på något sätt kan den hamna utanför. Det kan handla om annan bakgrund än de andra. Det kan leda till att pedagogerna får en utmaning i arbetet med att bidra med hjälp till barnet att skapa relationer med de andra barnen. Lärare bör påvisa att man kan vara olika och att det är helt okej att vara det. Genom olika uppgifter kan pedagoger utmana barn som befinner sig på ungefär samma nivå. Barnen kan själva få hitta på olika övningar för varandra och utifrån de övningarna kan de hjälpas åt och lösa de tillsammans. Biesta (2006) nämner att det är just i mötet med det främmande som man lär sig av varandra. Enligt Skolverket (2014) är det meningsfullt med en helhetssyn för att alla elever är olika, det är inget man kan komma ifrån. Därför är arbete med relationer betydelsefullt. Att lära elever mer om olikheter och att man ska acceptera varandra för den man är ser vi som viktigt och det är det vi vill få ut med denna studie. I en klass kan man använda olikheter som tillgångar. Man kan till exempel i arbetet med religioner låta en elev som är katolik eller muslim berätta om deras livsstil, istället för att läraren talar om allt som står i böckerna. Kommer en elev från ett annat land kan den i ämnet SO få berätta och så vidare.

6.3 Framtida studier inom området

Då denna studie fokuserar på gemenskap utifrån olikheter, alltså både relationer och olikheter kan det vara intressant i framtiden att studera mer om mänskliga olikheter och hur det kan bli en tillgång för lärandet i skolan. Vi ser det även som intressant att som en framtida studie kan man observera i skolan och på fritids om man arbetar på ett inkluderande sätt oavsett elevers olikheter. Något annat man forska vidare på är hur relationen mellan lärare och elever kan förbättras, då kunskapsutvecklingen påverkas av relationen mellan pedagog och elev. Även om man har olika åsikter så ser vi det som en självklarhet att pedagogen ska vara neutral och professionell. Enligt oss är det betydelsefullt att tänka på hur lärarrollen kan se ut nu och i framtiden då lärares förhållningssätt tolkas olika av lärare. Hur pedagogens roll kan ändras och bidra till elevers livslånga lärande och ett accepterande av elever oavsett olikheter bör undersökas ytterligare, definitivt i fritidshemmet då det inte finns så mycket forskning inom

fritidshemmet.

6.4 Slutsatser

Vår första frågeställning handlade om hur forskning ser på betydelsen av elevers relationer och olikheter i skolan. Att vara annorlunda som elev anses ofta som något negativt och som ett hinder när det kan användas som möjligheter till nya kunskaper. Med vår studie har vi samlat ihop kunskaper om forskning som beskriver lärares hantering av elevers olikheter och relationer samt hur pedagoger kan skapa samspel mellan elever oavsett olikheter. Forskningen på betydelsen av elevers relationer och olikheter i skolan talar om att kamratskap är en viktig del för barns sociala fostran (Dahl 2014). Vi påverkas av varandra, både som individer och kunskapsmässigt. Men att komma in i en ny gemenskap kan vara problematiskt för elever. Det kan vara så att man har en annan bakgrund eller problem med språket som påverkar ens chanser att få kompisar som man kan leka med. Det kan även påverka barns utveckling i skolan (Skolinspektionen 2010).

Vår andra frågeställning frågade om hur forskning som redan finns kan påverka hur pedagoger kan arbeta med barns relationer på ett inkluderande sätt. Johansson (2011) talar för att arbetslagen är grundstommen för samarbete mellan elever, elever och pedagoger men även samarbetet pedagoger emellan. Samarbete är en bärande del av den sociala kompetensen som pedagogerna ska se till att eleverna utvecklar. Därför är det viktigt att relationen pedagoger emellan fungerar då pedagogerna är som förebilder för eleverna. Kunskapsutvecklingen påverkas av relationen mellan pedagog och elev och därför ser vi det som viktigt att inför framtiden men även i nutid att tänka på hur lärarrollen kan utvecklas professionellt.

Att arbeta med relationer barn emellan kan vara problematiskt. Problem såsom att barn som inte accepterar andra barn som kan ha olikheter. Ihrskog (2006) pekar på att barn inte alltid vet varför dem inte blir accepterade. Därför är det extra viktigt enligt vår mening att arbeta med värdegrunden och påvisa för barnen att det är viktigt att acceptera varandra oavsett olikheter. Det är först när man accepterar andras olikheter som bra relationer och gemenskaper kan uppstå.

Referenslista

Aspelin, Jonas och Persson, Sven (2011): *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups.

Biesta, Gert (2006) *Bortom lärandet. Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.

Corsaro, William (2005): *The Sociology of childhood*. Thousand Oaks: Pin Forge Press

Dahl, Marianne (2014): *Fritidspedagogers handlingsrepertoar – Pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. Kalmar: Elanders Sverige AB.

Edling, Silvia (2012): *Att vilja andra väl är inte alltid smärtfritt*. Lund: Studentlitteratur.

Eriksson Barajas, Katarina; Forsberg, Christina & Wengström, Yvonne (2013): *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & kultur.

Forslund Frykedal, Karin (2008): *Elevers tillvägagångssätt vid grupparbete – om ambitionsnivå och interaktionsmönster i samarbetsituationer*. Linköping: Linköping Studies in Behavioural Science No. 128.

Hansen Orwehag, Monica (2013): *Fritidspedagogisk didaktik – Att vara lärare i fritidshem*. I Ann S. Pihlgren red (2013): *Fritidshemmets didaktik*, Lund: Studentlitteratur AB. S 27-53

Ihrskog, Maud (2006): *Kompis och kamrater: Barn och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Växjö: Växjö University Press.

Jensen, Helle (2011a): Pedagogiskt ledarskap med uppmärksamhet och närvaro, bekräftelse och empati. I Elsebeth, Jensen & Ole, Løw, red. (2011) *Pedagogiskt ledarskap – om att skapa goda relationer i klassrummet*. Malmö: Gleerups. S 95-109

Jensen, Iben (2011b): Kategorier skapar positioneringar. I Elsebeth, Jensen & Ole, Løw, red. (2011) *Pedagogiskt ledarskap – om att skapa goda relationer i klassrummet*. Malmö: Gleerups. S 111-126

Johansson, Inge (2011): *Fritidshempedagogik*. Stockholm: Liber.

Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Løw, Ole (2011): Lärarens berättelser om elever, pedagogisk analys och ledarskap i klassrummet. I Elsebeth, Jensen & Ole, Løw, red. (2011) *Pedagogiskt ledarskap – om att skapa goda relationer i klassrummet*. Malmö: Gleerups. S 41-56

Pihlgren, S. Ann (2013): Fritidsläraren planerar. I Ann S. Pihlgren red (2013): *Fritidshemmets didaktik*, Lund: Studentlitteratur AB. S 121-138

(SFS 2010:800): *Skollag*.

Sjöblom, Björn och Aronsson, Karin (2013): Datorspel och socialt samspel. I Ann S. Pihlgren red (2013): *Fritidshemmets didaktik*, Lund: Studentlitteratur AB. S 189-205

Skolinspektionen (2010): *Rätten till kunskap – en granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2014): *Allmänna råd för fritidshem*. Stockholm: Skolverket.

Thornberg, Robert (2006): *Det sociala livet i skolan. Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber AB.

Westlund, Ingrid (2014): Hermeneutik. I Fejes, Andreas & Thornberg, Robert, red.(2014) *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber s71-89

Williams, Pia; Sheridan, Sonja & Pramling Samuelsson, Ingrid (2000): *Barns samlärande*. Stockholm: Skolverket.

Bilaga

1. Sökning vetenskapliga artiklar

2015-04-13

| 1. Databas | 2. Sökord | 3. Sökstrategier: Kombination av ämnesord, sökord, fritext eller särskilt fält, avgränsningar(limits) t ex årtal, språk, ålder. | 4. Antal träffar | 5. Slutligt urval: Ange förste författare samt årtal för artikel/artiklar du valt utifrån denna sökning |
|------------|--------------|--|------------------|--|
| Libris | Lyfta elever | <ul style="list-style-type: none">• Sökord• Val av artiklar för läsning | 4 1 | Skolinspektionen (2010) |

2015-04-26

| 1. Databas | 2. Sökord | 3. Sökstrategier: Kombination av ämnesord, sökord, fritext eller särskilt fält, avgränsningar(limits) t ex årtal, språk, ålder. | 4. Antal träffar | 5. Slutligt urval: Ange författare samt årtal för avhandling(ar) du valt utifrån denna sökning |
|------------|------------|--|------------------|---|
| Summon | Samlärande | <ul style="list-style-type: none">• Sökord• Val av artiklar för läsning | 10 1 | Skolverket (2000) |

2. Sökning avhandlingar

2015-03-20

| 1. Databas | 2. Sökord | 3. Sökstrategier: Kombination av ämnesord, sökord, fritext eller särskilt fält, avgränsningar(limits) t ex årtal, språk, ålder. | 4. Antal träffar | 5. Slutligt urval: Ange författare samt årtal för avhandling(ar) du valt utifrån denna sökning |
|------------|------------------------|---|---------------------|--|
| Libris | Elevs interaktioner | <ul style="list-style-type: none">• Sökord• Avgränsning: avhandling• Val av avhandlingar för läsning | 88 13 1 | Karin Forslund Frykedal (2008) |

2015-04-03

| 1. Databas | 2. Sökord | 3. Sökstrategier: Kombination av ämnesord, sökord, fritext eller särskilt fält, avgränsningar(limits) t ex årtal, språk, ålder. | 4. Antal träffar | 5. Slutligt urval: Ange författare samt årtal för avhandling(ar) du valt utifrån denna sökning |
|------------|-----------|---|---------------------|--|
| Summon | Kamrater | <ul style="list-style-type: none">• Sökord• Avgränsning: avhandling• Val av avhandlingar för läsning | 1940 42 1 | Maud Ihrskog (2006) |

| 1. Databas | 2. Sökord | 3. Sökstrategier: Kombination av ämnesord, sökord, fritext eller särskilt fält, avgränsningar(limits) t ex årtal, språk, ålder. | 4. Antal träffar | 5. Slutligt urval: Ange författare samt årtal för avhandling(ar) du valt utifrån denna sökning |
|------------|------------------|--|------------------|---|
| Summon | Fritidspedagoger | <ul style="list-style-type: none"> • Sökord • Avgränsning: avhandling • Val av avhandlingar för läsning | 49 12 1 | Marianne Dahl (2014) |