



TYSTA BARN, TYSTA LÄRARE?

Författare: Malin Bagge & Victoria Larsson

Examensarbete Psykologi 10 poäng, fördjupningsnivå 1
10 p Uppsats
Institutionen för Individ och Samhälle
Januari 2004

Silent children, silent teachers? Malin Bagge & Victoria Larsson

Abstract

According to many studies, children's mental health is generally getting worse. Nine year-olds suffer the greatest. The present study was conducted using phenomenological methods. Six educators were interviewed concerning their understanding of "silent children", children who suffer psychologically, yet without any evident physical or mental reason. The results indicate that teachers feel that they lack competence when describing their students who are silent children. They report that it is difficult to give them the same amount of attention that is given to the rest of the class. This gives teachers a guilty conscience and a feeling that the more outspoken students get an unfair amount of their time. Everyday before morning assembly, each student is personally greeted by the teacher. In this way each child is observed and the teacher's feelings of guilt are aroused. The fact that nine year-olds often go through a crisis could not be explained further than the fact that many at that age simply do. Friendly relationships are complicated. It is a balance between guiding the students' choice of friends and accepting their integrity. It is a very difficult experience to watch a child end up as an outsider. To be sensitive depends, strictly speaking, on seeing what is actually going on in children's lives and working for their security.

I enlighet med studier mår barn allt sämre psykiskt. Nioåringar mår sämst, vilket gör att de ibland betraktas som grundskolans problembarn. Med hjälp av fenomenologisk ansats gjordes denna studie. Sex pedagoger intervjuades om deras uppfattning angående tysta barn, barn som mår dåligt utan att uttrycka detta verbalt eller fysiskt. Resultatet att i det fall ett barn skulle må dåligt försöker läraren på olika sätt komma på varför, samt att få eleven att tala. Pedagogerna känner otillräcklighet när de beskriver de tysta barnen. Det är svårt att ge lika mycket av sin tid till dessa elever som resterande vilket ger ett dåligt samvete. De utåtagerande eleverna får mer tid, de syns hela tiden. Varje morgon hälsar läraren på varje elev, därefter är det morgonsamling. Då har man sett alla barn och det stillar det dåliga samvetet. Att nioåringarna går igenom en kris kunde informanterna inte bekräfta, däremot att det händer mycket vid denna tidpunkt. Kompisrelationerna är komplicerade och det är en balansgång mellan att styra elevernas val av vänner och acceptera deras integritet. Det upplevs som mycket svårt att se när ett barn hamnar utanför. Att vara lyhörd, fundera över vad man egentligen ser och arbeta för trygghet är exempel på hur pedagogerna jobbar för att eleverna ska må bra i skolan.

Denna studie, som är gjord med kvalitativ ansats, har barnen i fokus men sett ur ett lärarperspektiv. Sex intervjuer med lågstadielärare gjordes för att höra deras tankar och uppfattning kring tysta barn i skolan. Med begreppet tysta barn menas barn som inte syns och hörs, barn som inte tar någon plats, barn som inte tydligt visar hur de mår, och kanske därmed blir mer eller mindre förbisedda. Det kan ibland vara lättare att förklara ett begrepp genom att sätta det i relation till ett annat. Det är alltså inte de blyga barnen det handlar om utan de som mår dåligt men varken visar det verbalt eller fysiskt. Studien beaktar både flickor och pojkar, ofta finns en förmåga att generalisera pojkar till bråkiga och flickor till tysta och inåtvända. Det är viktigt att uppmärksamma att det finns pojkar som vänder sig inåt och blir tysta vid ohälsa, oro och utanförskap och flickor som blir utåtagerande. "Nioåringar är grundskolans problembarn", gick att läsa i en nyligen redovisad studie (Holmgren, 2003, s.5). Anledningen till att barnen i denna undersökning kallas "de tysta barnen" beror på att Holmgrens studie visar att barnen varken uttryckte den psykiska ohälsan varken verbalt eller fysiskt, men känslan fanns hos dem. I studien där barnen svarade anonymt kom dessa känslor fram. Holmgren (2003) uttryckte sin förvåning över de höga siffrorna. Med bakgrund av detta fokuserar föreliggande studie på barn i och kring nioårs ålder, men sett ur lärarens perspektiv. Lärarens tankar kan endast beskrivas av läraren själv, och det är dessa som tas upp i studien.

Under latensperioden, som nioåringar befinner sig i, blir människor utanför familjen oerhört mycket viktigare än tidigare. Det är under denna period som äkta vänner finns, enligt Carlberg (2001). Genom att skapa hemliga klubbar och hemliga språk vill barnen visa sitt oberoende. Kamraters föräldrar jämförs med de egna och kompisar är av stor vikt. De barn som under denna tid inte har några kamrater är väldigt ensamma, då kamratrelationerna betyder mycket. Tillsammans med andra jämnåriga leks lekar med fast struktur och givna regler, dessa lekar kan vara barnens konstruktion av hur de ser på världen. Genom denna lek, blir omvärlden allt större och allt mer förstålig, det vill säga det finns något mer än bara det barnet har sett (Carlberg, 2001). Vid åtta, nio års ålder har barnets kognitiva utveckling tagit ett steg framåt. Eleven i skolan kan nu börja se och förstå världen på ett annat sätt än tidigare. Nioåringen kan nu se sig själv, sin familj och annat runt omkring ur ett större perspektiv. Från och med nu kan människor och handlingar jämföras med andra och konsekvenser börjar klarna. Nioåringen börjar tänka "större". Det är inte bara närområdet som förstås, utan även världen tas in. Att tanken har utvecklats gör att nioåringen har funderingar som inte kan sättas ord på, då de inte är tillräckligt utvecklade verbalt (Carlberg, 2001). Frågor om existens är vanliga. För de barn som inte har någon vuxen att prata med, som kan hjälpa barnet att sätta ord på känslor och tankar, kan det bli väldigt skrämmande. Barn i denna ålder präglas av eftertänksamhet, och kan tänka över sitt eget tänkande mer än vad yngre barn kan. I Hartmans (1991) barnintervjuer kom barnens upplevelser fram. De talade om familjen och vännerna, men även om djupare frågor som livet och döden. I denna ålder växer deras värld och blir större, det finns inga fasta gränser. Nyfikenheten är stor, och de har en stark kunskapsörst. De vill veta mer om världen, och då både om det som finns nära och det som är ogripbart (Hartman, 1991). Barnpsykiatriutredningen (1998) visar att psykosomatiska problem har ökat de senaste fyrtio åren. Det tar sig uttryck på olika sätt när det gäller flickor respektive pojkar. Medan flickorna har mer inåtriktade symtom som ångest, nedstämdhet, magont och huvudvärk, påvisar pojkarna tecken som aggressivitet i betydligt högre grad (Barnpsykiatriutredningen citerad i Rothstein & Jessen, 2001).

Samtalen till Barnens rätt i samhället (BRIS) ökade mellan 2001 och 2002 med sju procent och mail ökade med fyra procent. Varje år finns en tendens till ytterligare ökning. Frågorna handlar om allt från större problem till mindre problem men för dessa barn som ringer BRIS är problemen tillräckligt stora för att behöva ventileras med en vuxen (BRIS, 2003).

Barn som vid psykisk ohälsa vänder sig inåt får ett beteende som liknar ett introvert beteende. Introverta personer är reserverade, distanserade och uppgiftsinriktade. De har färre positiva känslomässiga upplevelser och färre sociala kontakter. Om försvarsmekanismerna inte fungerar bryter ångest ut (Kaufmann & Kaufmann, 1998). Barn som visar ett introvert beteende när de mår dåligt kan vara svårare att finna, men tecknen från dem kan vara än viktigare att upptäcka för att kunna bearbeta problemen. Det är inte ovanligt att "bråkiga" barn får specialhjälp från specialpedagoger och kuratorer. Dessa barn hörs och syns, det är betydligt lättare att upptäcka deras problem, och de får uppmärksamhet från omgivande personal. Trots det kan de "tysta barnen" vara i större behov av hjälp (Dagens Nyheter citerad i Fahrman, 1993).

De tysta barnen kan givetvis må bra, och trivas med sin tillvaro. Man behöver inte oroa sig varje gång man möter ett barn som är tyst och stillsamt, däremot är det viktigt att tänka över varför barnet är tyst. Är det tyst för att det mår bra, eller är det tyst för att det mår dåligt (Gulbrandsen, 1994)? Det är viktigt att tänka på att detta inte är en homogen grupp. Det enda dessa tysta, reserverade barn har gemensamt är just tystnaden (Collins, 1996). Holmgren (2003) menar att det inte är någon idag som faktiskt vet hur barn mår, utan man hoppas, gissar och tror sig veta. Därför har Holmgren använt sig av Becks självskattningstest där barnen själva får skatta hur de mår. Han menar att "*självskattning ger unik information*", dessutom ger det "*information som i regel inte är tillgänglig för föräldrar och lärare*" (Holmgren, 2003, s.1). Holmgrens studie fokuserade på barnens känslor och upplevelser och inte deras beteende som kanske är vanligare. I studien svarade ett barn i varje klass på låg och mellanstadiet att de ofta eller alltid känner sig misslyckade. Minst ett barn i varje klass på grundskolan svarade att det ofta eller alltid känner som om ingen tycker om dem. Sex procent av grundskolans elever ansåg dessutom att det ofta eller alltid kändes som det vore bättre om de inte fanns.

För att få den bästa informationen om barns hälsa är det bäst att gå till källan, med andra ord, barnen (Holmgren, 2003). Det finns olika anledningar till varför ett barn känner rädsla och oro. Men trots att vuxna inte alltid förstår, eller har vetskap om den bakomliggande orsaken till det reserverade och isolerande beteendet är det viktigt att visa barnet sympati. Om detta görs sparar man mycket oro för eleven. Det finns ofta flera beteenden som åtföljs av tillbakadragenhet exempelvis ängslan, dålig självkänsla och svårighet med att ta kontakt (Collins, 1996). Ett förutsägbart beteende, ett mönster hos de reserverade barnen, går ofta att utläsa. Collins (1996) uppmärksammade fyra typer av tillbakadragande under sin forskning, nämligen: Att vara osynlig, vägra att delta, att känna tvekan och oändamålsenligt fokus. "*Att vara osynlig*", dessa barn tenderar att inta ett mindre "psykologiskt" utrymme än andra mer dominanta barn. De sitter vid sin bänk utan att röra sig i klassrummet. De har dålig kontakt med läraren, och blir frekvent förbisedda av denne. Dock behöver detta inte ha en negativ inverkan på elevens lärande. Att en elev blir "osynlig" beror enligt Collins både på lärarens handlande och om elevens ovilja till deltagande. "*Vägra att delta*" innebär att eleven

vägrar att delta i aktiviteter eller diskussioner trots att de blir "inbjudna". De hänger med huvudet, tittar ned och vägrar att prata. Men om de känner trygghet, och har vetskap om vad som förväntas av dem kan de ha lättare att delta i arbetsuppgiften. "Att känna tvekan." Elever som känner tvekan inför uppgiften gärna till en början iakttar de andra eleverna. När de slutligen själva startar är de försiktiga och känner sig för. På grund av detta beteende blir de ofta inte färdiga med sina uppgifter. Slutligen talar Collins om "oändamålsenligt fokus". Hon menar att det kan se ut som om dessa elever är fullt sysselsatta med uppgiften de fått, men om barnen observeras närmare gör de någonting annat. De fokuserar ofta på fel sak, som är irrelevant för tillfället. Dessutom förstår de inte alltid det primära i uppgiften. För att få de tillbakadragna eleverna att engagera sig är det viktigt för läraren att fundera över vad som skulle kunna få eleven att ta en mer aktiv roll, och se till det specifika barnet och dess undervisningsbehov (Collins, 1996). En annan undersökning visade att socialt tillbakadragna elever inte tar del av aktiviteter och uppgifter på samma sätt som andra elever. Dessutom nekade de i större utsträckning till relationer och kommunikation med klasskamrater och jämlingar. Att undvika socialt umgänge kan ha negativa effekter för barnen både när det gäller det akademiska lärandet men också i det sociala livet (Hovland & Smaby, 1996).

Lärare tror sig ha betydligt större kännedom om barnens kamratsituation än vad de i själva verket har. Elever fick i en undersökning angående kamratrelationer, anonymt skriva ned vilka tre klasskamrater de gärna lekte med, respektive vilka de inte ville leka med. Anmärkningsvärt var att lärarna endast kände till hälften av de barn som hade allvarliga kamratproblem (Sundell & Colibiörnsen, 1999). Anledningen till kamratproblemen är irrelevanta, snarare är det av vikt att titta på hur individen fungerar i relationer med andra för att kunna lösa problemet (Gold & Burggraf, 1998).

Lärarna hade lättast att identifiera bråkiga elever som på grund av detta blev bortvalda av klasskamraterna (Sundell & Colibiörnsen, 1999). Risken att bli rejekterad beror framförallt på barnets sociala beteende. Det finns tre huvudkategorier av beteenden som kan leda till att ett barn blir bortvalt av andra barn; aggressivitet, sociabilitet och tillbakadragenhet. Det negativa sociala beteendet uppkommer i vissa fall först efter att ett barn blivit bortvalt. Tillbakadragenheten som dessa bortvalda barn visar kommer då först efter att de nått denna sociala status. (Rubin et al 1990; Dodge, 1983; Coie & Kupersmidh, 1983 citerad i Forster & Tegenmark, 1998). Barn som inte är till ett problem för läraren glöms gärna bort (Gulbrandsen, 1994). Bland barn som blir bortvalda, är det dubbelt så vanligt att de i tonåren får anpassningsproblem, som exempelvis brottslighet. Dessutom är det tre gånger vanligare att dessa personer i vuxen ålder får behandling av olika psykiska sjukdomar. Det är tre gånger vanligare att bortvalda flickor hoppar av skolan i förtid och sex gånger vanligare när det gäller pojkar (Kupersmidt & Coie, citerad i Forster & Tegenmark, 1998). Men eftersom dessa barn ofta "flyter med" och inte gör så mycket väsen av sig kan de vara svåra att upptäcka (DN citerad i Fahrman, 1993). Många barn känner sig inte alls bekväma i sin tystnad. De är medvetna om att tystnaden kan leda till ett socialt handikapp. Barnen har vetskap om att oron begränsar dem och att andra kan uppfatta dem som nonchalanta eller elaka. Trots detta vet de inte hur de ska förändra sitt beteende. Denna oförmåga eller ovilja från eleven leder inte bara till svårigheter med kontakten till läraren utan också till klasskamrater (Collins, 1996). Sundell och Colibiörnsen (1999) menar att deras viktigaste resultat påvisar att elever fått dålig hjälp med att förbättra sina relationer till andra barn, men de menar samtidigt är det inte är förvånande med tanke på att barnens

situation i många fall inte var känd av läraren. Men också att lärare underskattar de bortvalda barnens kamratproblem. Gulbrandsen (1994) frågar sig hur många barn som behöver hjälp, men som inte får det på grund av att de inte bråkar.

Det finns olika teorier om optimalt lärande och lärares betydelse för barn. Med individualiseringen som många lärare förespråkar kan pedagogen möta den enskilde eleven där den befinner sig (Imsen, 1992). Om en elev känner mycket ångest i skolan sker en ångestreducering som innebär att *"det är viktigare att reducera känslan av att inte lyckas med skolarbetet än det är att lyckas med skolarbetet i sig självt"* (Imsen, 1992, s.64). Är det då inte möjligt att möta varje elev där den befinner sig, är det mest optimala att se till att det i klassrummet och på skolgården finns komponenter som främjar tryggheten och säkerheten så att ingen elev behöver lägga tid och energi på ångestreducering (Imsen, 1992). Collins (1996) anser att det är viktigt för det optimala lärandet att tala och deltaga, både för den kognitiva och den emotionella utvecklingen. Det är viktigt att arbeta så att dessa barn får en mer aktiv roll i lärandet. Pye (1989) kallar dessa tysta barn för osynliga och menar att de har hamnat i ett ingenmansland. För dessa barn är det viktigt att lära sig prata och ställa frågor för att inte hamna i periferin (Pye 1989). Att låta ett tyst barn som inte håller handen uppe få frågan fungerar sällan (Collins, 1996). Snarare ger det en motsatt effekt, som genans, oro och passivitet. Vetskapen om att de när som helst kan få frågan gör barnen än mer oroliga. Det faktum att de inte har någon kontroll, eller att de blir "sedda" gör att deras dåliga självkänsla växer. Barnen beskriver den obehagliga känslan av att bli utvald, utan att ha räckt upp handen. De känner en oro inför att tala högt inför klassen. Barnen känner att det är troligt att de rodnar, eller börjar fnittra, detta gör att de känner sig än mer förlägna. Brist på tillit från läraren och rädsla för de andra barnens förakt och mobbing kan också förhindra eleven att svara på frågor. Det är därför bättre för dessa barn att arbeta i mindre grupper. Föräldrarna är ibland så pass upptagna av egna konflikter att de inte hinner med sina barn känslomässigt (Collins, 1996). Å andra sidan visar inte barn alltid när de mår dåligt och behöver sina föräldrar. Kring nio års ålder är barnen medvetna om att det inte behöver synas utåt när de inte mår bra. De börjar bli allt duktigare på att dölja sina känslor (Harris, 1995). En anledning till det reserverade, inåtvända beteendet kan vara att anknytningen till modern blivit fel i tidig ålder. Barnen kan känna sig oönskade. Det är viktigt att påpeka att dessa barn i skolan inte vill ha den uppmärksamheten andra elever kräver genom att synas och höras, oavsett om läraren försöker ge dem denna (Collins, 1996). Många barn i högriskområden uttrycker en känsla av att ingen riktigt känner dem eller vet vilka de är, dessutom tycks ingen heller bryr sig. Detta på grund av att det kan finnas en brist i kontinuiteten och stabiliteten i barnens liv. Dessa faktorer kan tillsammans ge negativa följder som påverkar den fysiologiska, emotionella, psykiska eller kunskapsmässiga utveckling (Hurley & Lustbader, 1997).

Lärares arbete har intensifierats under de senaste tjugo åren. Det blir allt fler uppgifter för läraren, samtidigt som undervisning ska ske på ett adekvat sätt (Hargreaves, 1992). Läroplanen för obligatoriska skolan (Lpo-94) tar upp punkter som poängterar att läraren ska se till den enskilde eleven och dennes förmåga samt att eleven ska utvecklas i sin takt. Vid sidan om kunskapsdelen ska läraren hjälpa föräldrar att göra elever till bra samhällsmedborgare. Det vill säga att trots att föräldrar har huvudansvaret för uppfostran, ska läraren bistå med hjälp (Skolverket, 2003). Det är vanligt att småskoleelever behöver hjälp med att lära sig de sociala reglerna (Odom, McConnell & Chandler citerade i Hestenes & Carroll, 2000) Läraren har stora

möjligheter att se om en elev mår dåligt, då de tillbringar många aktiva timmar i skolan tillsammans (Schiff, 1990).

I Hartmans (1986) studie kompletterades barnens svar med enkäter till lärare. Lärarna svarade att de regelbundet får olika typer av livsfrågor ställda av barnen. De mest förekomna frågorna handlade om *"att äga och dela med sig, familjerelationer och ensamhet och övergivenhet"*. De mer sällsynta frågorna innehöll funderingar kring *"tro och religion, människoåldrande och samhällssyn och politik"*. Lärarna ansåg att dessa frågor var av stor vikt att tala om. Däremot menade vissa att tiden till att diskutera dessa frågor var knapp (Hartman, 1986). Tidspressen leder till många känslor hos läraren bland annat en ständig känsla av otillräcklighet (Imsen, 1992) och frustration (Collins, 1996; Hargreaves, 1992). Det läggs allt mer ansvar för den sociala biten på lärare som samtidigt har krav på sig från föräldrar och andra kolleger på vad elever ska lära sig i skolan. Intensifieringen för lärare stegrar och det visar sig på undervisningens kvalitet (Hargreaves, 1992).

Collins (1996) menar att det är ett dilemma att undervisa tysta barn. Collins frustration växte när hon varken kunde eller visste hur hon skulle kommunicera med vissa barn. Barnen verkade oförmögna eller ovilliga att medverka i sociala och akademiska konversationer i klassrummet. Barnens kroppsspråk och bristen på ögonkontakt hämmade konversationen. De var reserverade och det var svårt att höra och besvara dessa elever i ett klassrum fullt av ljud. Dessa tysta och medgörliga barn hade inte problem att lyda men som lärare var man tvungen att ignorera barnen för att klara av de högljudda eleverna som i klassen ofta var ett orosmoment. Collins menar att trots att hon var medveten om de tysta barnens behov var det extremt svårt att hitta energi och tid till att lära känna de tysta, inåtvända barnen (Collins, 1996). Lärare har svårt att frigöra sig från gamla invanda mönster, men som lärare måste man tvinga sig att ändra sitt beteende. Läraren har en inarbetad vana att hjälpa vissa elever, oftast pojkar, detta är så djupt rotat att det kan kännas mycket svårt att förändra mönstret. Alla tysta barn kommer att tjäna på att läraren får mer erfarenhet av att bemöta de reserverade barnen (Gulbrandsen, 1994). Det är av vikt att höra barnens tystnad i ett klassrum fyllt av ljud (Collins, 1996).

När lärare arbetar med reserverade elever är det viktigt att sträva efter en trygg miljö (Collins, 1996). Generellt fokuserar de vuxna på de utåtagerande problemen, medan barnen själva fokuserar inåt. När föräldrar skattar barns hälsa sjunker nivån på ohälsa, när lärare skattar sjunker det än mer. Ju fler undervisningstimmar en lärare har med ett barn, desto mindre är sannolikheten att läraren bedömer att barnet har problem. Är eleven dessutom duktig i skolarbetet minskar sannolikheten ytterligare (Holmgren, 2003). Dock att se positiva sidor hos en elev är läraren mycket duktig på. Lärare har en styrka i jämförelse med en forskare som ska observera. Detta för att läraren känner eleverna och därmed kan se och notera saker som en observatör sällan hinner med (Milford & Greenfield, 2002).

Det är viktigt att se alla elever, ingen får känna sig bortglömd. *"Är det inte så att när vi får nya klasser på hösten att vi lär oss namnen på de lugna eleverna sist? Det kan vara pojkar, men väldigt ofta är det flickor. Om vi har många nya klasser på ett år kan det ofta gå ända fram till mars – april innan vi lärt oss namnen på dem. Vad förmedlar detta till dem? De är så lite personligheter för mig att jag inte ens känner till deras namn. Det är hon med hästsvansen och hon med den gröna tröjan. Hur många elever går i skolan dag efter dag, år efter år, och vet att flera lärare inte har en aning om*

vilka de är, medan det finns andra som läraren känner väl? Hur påverkar detta en människas självförtroende” (Gulbrandsen, 1994, s. 24)?

Syftet med denna studie är att se hur lärare beskriver fenomenet tysta barn, det vill säga de barn som vid psykisk ohälsa vänder sig inåt och därmed inte syns och hörs så mycket, därav kanske de kommer i skymundan och blir förbisedda.

Studiens frågeställning lyder:

- Hur tänker en lärare kring psykisk hälsa och ohälsa?
- Hur upptäcker lärare barn som mår psykiskt dåligt?
- Vad händer om en lärare upptäcker att ett barn mår psykiskt dåligt?

Metod

Deltagare

Ett subjektivt urval gjordes. Utifrån tidigare studier ansågs lärare kunna ge den bästa informationen. Två personer som befinner sig inom skolans värld kontaktades. De gav förslag på pedagoger. Sex lärare deltog som idag jobbar i en tredje klass, eller som tidigare har jobbat med tredje klass. De lärare som intervjuades var alla kvinnor, med tillsvidare tjänster. Alla hade erfarenhet av att arbeta med nioåringar. De hade befunnit sig inom yrket mellan tio och trettio år. Det fanns en viss variation i var pedagogerna hade jobbat, och skaffat sig erfarenhet. Vissa hade varit på en skola, och andra hade varit på flera. Informanterna arbetar på olika skolor.

Instrument

Intervjufrågorna var semistrukturerade. Det vill säga att tre teman skapades för samtalen att kretsa kring (se bilaga). De teman som det samtalades kring var hälsa/ohälsa hos barn, att upptäcka samt åtgärder. Under dessa tre teman fanns följdfrågor som författarna sökte svar på. Följdfrågorna behövde dock inte alltid ställas om detta framgått i ett tidigare skede. Intervjuerna varade mellan 40 minuter och en dryg timma. Vid alla tillfällen spelades intervjuerna in på band, därefter skrevs de ut och kassetbanden förstördes (även utskrifterna förstördes vid senare tillfälle).

Tillvägagångssätt

Efter att ha fått namn på pedagogerna kontaktades varje skolas rektor, då syfte och uppsatsens mening beskrevs. Först efter rektor gett sitt medgivande kontaktades den enskilda pedagogen. Vid samtalet fick denne först och främst förfrågan om medverkan. Alla gav ett positivt svar. Därefter bestämdes tid och plats för intervju. Samtliga pedagoger erbjöd ett rum på skolan. En intervju gjordes med två informanter, resterande med en informant. En pedagog bad att få ta del av de teman med följdfrågor vi skulle samtala kring innan intervjun, vilket inte var något problem. Varje intervju startade med att beskriva de etiska riktlinjerna som författarna skulle förhålla sig till. Detta innebar att deltagaren inte behövde svara på frågor som kunde kännas obehagliga på ett eller annat sätt. Intervjuerna skulle avslutas om deltagaren så önskade. Därtill kom löftet om anonymitet och konfidentialitet samt att allt material skulle förstöras efter studien blivit slutförd.

Intervjuanalys

När intervjuerna var gjorda, och utskrivna, började analysen, detta med inspiration av fenomenologisk ansats, där "vad och hur" är av intresse snarare än orsaken till fenomenet. Författarna var intresserade av att få informanternas synsätt, deras upplevelser, funderingar, och känslor. Det utskrivna materialet uppgick till 36 sidor. Arbetet utgick sedan från beskrivningen i Birgerstam (1999).

Fenomenologi kommer från grekiskans phainomenon som betyder "det som visar sig". Metoden intresserar sig för förhållandet mellan ett fenomen och verkligheten. I och med att detta är en kvalitativ uppsats med en fenomenologisk "inspiration" krävs det av författarna, för att få fram en förutsättningslös beskrivning av fenomenet, att parentessätta personliga åsikter, och gå in i studien med ett öppet sinne. Trots detta betyder inte det att alla förutfattade meningar är helt lämnade bakom oss eller helt satt dessa inom parentes. Egna åsikter och upplevelser är svåra att helt bortse ifrån, dock är författarna medvetna om detta, och det har medfört ett kritiskt analyserade.

Fenomenologi handlar inte enbart om hur saker och ting förhåller sig, utan också hur det kunde eller borde förhålla sig. Fenomenet betraktas, analyseras och tolkas, först utifrån en helhet sedan i mindre beståndsdelar, för att återigen växa och sluta som en helhet. Ibland måste man gå tillbaka och se på helheten för att förstå djupet, vilket är en tidskrävande process. Dock har författarna influerats av metoden.

Resultat

Totalt bestod utskrifterna av 358 meningsenheter som sattes samman i grupper med en övergripande rubrik. Det blev följande:

- *Att känna otillräcklighet*
- *Utåtagerande barn*
- *Nioåringar och deras funderingar*
- *Kompisrelationer*
- *Att samtala med barn*
- *Abstrakta arbetssätt för lärare*

Att känna otillräcklighet

När pedagogerna associerade till begreppet "tysta barn" började de flesta antingen med tystnad, eller med tvekan. De tänkte, försökte hitta de rätta orden. Det verkade som om det var viktigt att inte bli feltolkad, frågan tycktes vara laddad. Det upplevdes som om det fanns en rädsla som bottnade i ett dåligt samvete som informanterna ville beskriva utan att uppfattas som att de inte såg alla barn. Känslan av att de ville vara ärliga, men inte för utlämnande var påtaglig. De valde alla orden med omsorg, och för att beskriva ämnets karaktär använde alla uttrycket "det är svårt" någon gång under svaret. Att erkänna att det kan vara barn som inte syns lika mycket, som inte tar mycket plats, och som därför ibland glöms bort upplevs som svårt.

"Det är jättesvårt, det är dom barnen man har dåligt samvete för... därför att det är dom barnen man inte alltid ser." (lärare 2)

"De behöver er." (Hon syftade på författarna). Vi tolkar detta som att det inte finns tillräckligt med personer som ser de tysta barnen. (lärare 1)

Det upplevs som viktigt att se varje barn i ögonen och röra dem genom att ta i hand och hälsa på morgonen, för att barnen ska känna sig sedda. Detta är något som ger en känsla av säkerhet och kontroll.

"Då hoppas man ju att man inte missar dom. Därför är det så viktigt med ögonkontakten för är det en jobbig dag med mycket runt omkring kanske detta är det enda tillfället man hade att titta på just dom barnen som inte tar så stor plats och tar för sig." (lärare 4)

"(...) man ser det. För är den nån som mår dåligt... som tittar ...som tittar ner igen. som inte brukar ...så gör dom ju inte. När man har lyft på kepsen så brukar dom titta (...) då kan man ju se om de mår dåligt. För blicken säger ju så mycket." (lärare 5)

Flera av informanterna uttryckte att det är tillåtet att vara tyst. Att ett barn är tyst behöver inte vara en indikation på att det mår dåligt eller är ledset.

"Man säger tysta barn - snälla barn det är ju inte alltid säkert att det är rätt, det kan lika gärna vara tysta barn blyga barn eller tysta barn ledsna barn eller ensamma barn eller tysta otränade barn eller...man vet ju liksom inte vad det beror på." (lärare 1)

Utåtagerande barn

För att förklara begreppet tysta barn och konkretisera det, var det vanligt att sätta det i relation till utåtagerande barn. Begreppet tysta barn verkade upplevas diffust. Att jämföra tysta barn med de utåtagerande, tycktes underlätta förklaringen. Det rådde en tveksamhet från informanterna inför begreppet tysta barn, vilket antogs i och med att de jämförde. Informanterna associerade till konkreta såväl som abstrakta uttryck. Det relaterades även till blyga barn. Frågans komplexitet framträdde och det var av stor vikt att inte bli missförstådd.

"Ja...tysta barn, det är svårt, det är svårt att upptäcka dom därför att dom som inte är tysta tar så stor plats att det är lätt att glömma bort dom tysta barnen." (lärare 1)

"Jag menar de utåtagerande barnen visar med hela sin kropp, hjälp mig och det gör ju inte dom här tysta barnen..." (lärare 6)

"(...) eller att det slår över åt andra hållet...kommer kanske i fel...kamratgrupp, och blir utåtagerande istället" (lärare 4)

Motsatsen till de utåtagerande barnen beskrevs av en lärare på detta sätt:

"Ja, dom slåss inte dom här barnen, det kan jag ju säga, men de har nog inte gjort det i förskolan heller. Dom är vilda och pratiga ibland, med dom slåss inte" (lärare 3)

Funderingar kring nioårs ålder.

Reflektioner över huruvida denna specifika ålder kan innehålla en kris hade inte gjorts. Däremot kunde alla, när de fick fundera en stund erinra sig om att mycket händer i och kring nioårs ålder. Informanterna beskrev alla hur barnen förändras vid denna tidpunkt, vissa mer och andra mindre. Den skillnad som upplevs finnas mellan barnen i klass två och tre, tycks ligga i att de mognar, snarare än att det handlar om en kris.

"Det är mycket mer funderingar (...) det här med livet och döden, man börjar se sig själv i relation till andra (...) det är mycket kring det här att förlora någon...tryggheter och sånt här. Det tycker jag också märks när man pratar relationer i klassen...och känslor, det blir på ett annat sätt när de kommer upp i den här åldern." (lärare 6)

"Nej, det har jag inte tänkt på. (Svar på frågan om man kan se om eleverna mår sämre i trean.) Men att de har utvidgat sitt tänkande. Det har jag tänkt på. Ser lite... på andra sidan staketet finns det någonting också." (lärare 4)

"Dom har lugnat ner sig och det är fler och fler som anpassat sig till skolsystemet på något sätt" (lärare 3)

Kompisrelationer

I slutet av tvåan, början av trean är kompisrelationerna mer påtagliga bland flickorna. Det upplevs som om flickorna i högre utsträckning än pojkarna har en bästis. Pojkarna å sin sida leker i stora grupper, de leker på ett annat sätt, spelar fotboll och liknande. Att veta hur man ska agera, när det gäller de olika gruppkonstellationerna, mellan dem som får vara med och de som är utanför, är svårt. Det är omöjligt att jämt göra rätt, trots att man så gärna vill. Man kämpar, resonerar, försöker hitta lösningar. Kompisrelationerna mellan barnen som pedagog svåra att hantera. Det är en hårfin balansgång mellan att hjälpa till och att respektera elevens integritet. Samtidigt gör det ont att se när någon är ensam och utanför. Lärarna upplever att intrigerna mellan flickorna är mer subtila och osynliga än hos pojkarna. Det kan kännas sorgligt, men ibland måste barnens val respekteras för att undvika att styra och ställa för mycket. En informant uttrycker både med röst och ansiktsuttryck hur svårt det kan vara att bemöta det barnen säger. Att höra vissa saker från barnen, ger en frustrerande känsla i form av en påminnelse om den utslutning en människa kan utsättas för och som kan ge problem senare i livet.

"Det svåra är ju det här med kamrater tycker jag...om det är ett barn som inte har någon att va me. Om det är ett barn som har svårt för att få kamrater...det känner jag... det tycker jag är svårt."(lärare 4)

"(...)då kan man ju fundera över...är det självvalt, för vissa barn väljer ju att gå undan(...)" (lärare 6)

"Vi pratar ofta om det och det är klart att det händer mycket som vi inte ser. Mycket dolda saker, det kan vara en blick som gör så himla ont..."(lärare 1)

"Och när man...frågade, vilka leker du med hemma då?...Mina fiskar...så man får ju...det är ju...."(lärare 5)

"För det är alltså väldigt mycket som är... subtilt mellan barn det är det. Så man tror kanske att man ser mer än vad man egentligen ser." (lärare 2)

Samtal

Att samtala kring livskvalité, kompisrelationer och liknande är viktigt. Att vara tillsammans, göra sig hörd, dela med sig av tankar, åsikter och händelser är av stor betydelse. Det är viktigt att alla får uppmärksamhet och barn som i vanliga fall inte säger så mycket fångas upp. Trygghetskänslan är viktig, det gör att det känns lättare att prata. Alla måste känna sig respekterade, när en elev berättar är det viktigt att de känner att de får sin tid, att någon lyssnar på dem och respekterar det som sägs utan att avbryta. Det är gynnsamt med den kontakten som går utanför de givna ramarna, då rollerna inte är förutbestämda. Att gripa de ögonblicken för samtal ger mycket, både för lärare och elever. Det är nödvändigt att erkänna för sig själv och för andra att relationerna till vissa barn känns svåra. Att som yrkesperson inte alltid "orka" är viktigt att medge, för att kunna lämna över svåra situationer till andra.

"När det hänt någonting på rasten, så måste man ju ta det direkt, annars kan ju barnen inte arbeta" (lärare 4)

"Det är mycket som kommer fram när man inte har lektion när man sitter och äter ihop eller rastvaktar" (lärare 1)

"Vi pratar om allt som händer...vi försöker få barnen att tänka efter...vad ska man göra för att det ska kännas bra?(...) Vi försöker få dem att känna in hur andra känner det och öka deras empati också." (lärare 1)

"(...)men en del säger...nu kan det väl vara klart, får vi inte börja jobba snart säger dom."(lärare 2)

Abstrakt arbetssätt

Det som menas med abstrakt arbetssätt är egenskaper som lyhördhet, att en lärare bör arbeta för elevers trygghet i gruppen, och att fundera över vad man egentligen ser och hör. Det kanske inte handlar om mordet på en politiker utan om undanträngda händelser, och funderingar som behöver bearbetas. Att skapa trygghet i gruppen, och i klassrummet till exempel genom att visa sig rättvis är väsentligt. Det är en balansgång mellan att "pusha" och att avvakta när det gäller att få barn att prata, ibland måste det få ta den tid det behöver för en elev att säga något. Det lilla en elev säger är värdefullt.

"Jag försöker få dem att förstå att jag är rättvis" (lärare 3)

"Ibland kan jag känna så här, att vi ska inte föra in allt elände i klassrummet alltid, om barnen känner att de behöver prata om det, så tycker jag att det är självklart att vi måste ta oss tid att prata om det." (lärare 6)

"Fasta rutiner, annars känner de sig vilsna" (lärare 4)

Diskussion

Författarna är speglade av den litteratur och de studier som lästs och som visar att barns psykiska ohälsa har ökat, därav väcktes också nyfikenheten angående ämnet. Den känsla som fanns stärktes i takt med de olika studier som lästes. Uppfattningen om att detta är något som barn känner, och som inte vuxna som arbetar i barns närhet är medvetna om, eller kanske inte förstår, var påtaglig. Därav motiverades studien. Tanken var också att skapa en diskussion. I jämförelse med motsatsen, de utåtagerande barnen, verkar ämnet vara näst intill obefintligt. Det som andra associerar med begreppet, att alla tysta barn är blyga, är inte det författarna vill belysa. En introvert elev kan må bra, och kan också må dåligt. De elever som på grund av psykisk ohälsa får/tar ett beteende som liknar de introvertas är av intresse för studien. Att de tysta barnen gärna hamnar i skymundan går att läsa i Fahrman (1993) som menar att specialpedagoger blir kallade till skolor för att titta på de utåtagerande barnen men bör istället vara bekymrade över dem som sitter ensamma i ett hörn och inte är med och leker.

Det är förvånande att få exempel på tysta barn gavs av informanterna, med tanke på att det under samtalsgång gavs många exempel på hur barn kan må dåligt och därmed agera ut. Det resultat som visas är informanternas verklighet och sanning, men efter att ha läst Holmgren (2003) att ju längre en pedagog har jobbat med ett barn desto större benägenhet till att inte se hur barnet egentligen mår, samtidigt som barnen själva anser sig må dåligt, är det överraskande. Resultatet kan bero på hur frågorna ställdes. Svaren kunde ha blivit annorlunda och djupare om informanterna fått frågorna först så att de kunnat tänka över dem, men det kunde även ha gett politiskt korrekta svar. Intervjuerna skedde i informanternas arbetsmiljö, det kan ha lett till en känsla av trygghet, men kan också ha hämmat då det kan vara svårare att vara kritisk. Under en intervju intervjuades två informanter samtidigt, de kan ha påverkat varandra i sina svar. En informant bad om att få de teman som intervjun berörde, i förväg. Detta är faktorer som kan ha påverkat resultatet.

Enligt resultatet ser lärarna ingen skillnad på olika typer av tystnad. Tysta, blyga barn har ett introvert beteende. Det är detta beteende som informanterna har uppmärksammat och haft i tankarna under intervjuerna. Blyghet är inte ett tecken på psykisk ohälsa, det är en personlighetsegenskap. Barn som vid psykisk ohälsa vänder sig inåt antar ett beteende som liknar detta. En av skillnaderna är att barn som mår psykiskt dåligt inte är lika uppgiftsinriktade som introverta barn (Kaufmann & Kaufmann, 1998) utan har vad Collins (1996) kallar ett oändamålsenligt fokus.

I och med intervjuer fanns tid avsatt åt att behandla och tala om tysta barn. Trots detta fick de utåtagerande barnen mest uppmärksamhet även där. Något som studiens resultat tydligt visar. De utåtagerande barnen får både fysiskt, i klassrummet och psykiskt, i informanternas tankar ständigt vara i centrum. De tysta barnen får inte uppmärksamhet ens när tid är avsatt för dem. Dessutom uppfattade författarna att, enligt informanterna, mår barn i skolan bra. Informanterna påpekade ett flertal gånger att det finns barn som är tysta utan att må dåligt och att det är viktigt att acceptera det. Gulbrandsen (1994) menar att man inte behöver bli orolig om man träffar ett stillsamt barn, men det är viktigt att försöka förstå varför barnet är tyst. I enlighet med Collins (1996) anser författarna att det inte enbart går att acceptera en tystnad utan att veta om den grundar sig i psykisk ohälsa.

Nioårskrisen kände informanterna inte till, enligt resultatet. Det var mer en fråga om mognad som kunde vara avslappnande för informanten då flera av eleverna hade lugnat ner sig. Resultatet i denna studie pekar inte åt samma håll som Holmgrens studie (2003), att nioåringar är grundskolans problembarn. Snarare visar resultatet i denna studie att nioåringarna blivit lugnare, anpassat sig till skolvärlden och blivit mer vetgiriga. Dock i enlighet med Carlberg (2001) blir nioåringens värld allt större och som en informant uttryckte, "de ser på andra sidan staketet". Författarna uppfattar att informanterna är medvetna om den kognitiva utvecklingen men inte vad den i sin helhet medför. Kring nioårsålder har kamratrelationerna blivit viktigare än tidigare (Carlberg, 2001) något som resultatet visade att informanterna var medvetna om. Problemen som kan uppstå i relationer berörde informanterna starkt. Hovland & Smaby (1996) tar upp ett antal beteendeproblem som är hämmande för alla i klassrumssituationen. Här hamnar informanterna i ett dilemma. Resultatet visar att trots deras vilja att hjälpa till måste de acceptera de andra barnens integritet samtidigt som de pushar på för att ingen ska lämnas utanför.

Holmgren (2003) menar att när elever själva skattar hur de mår, blir den psykiska ohälsan större än när föräldrar och lärare skattar. Vad beror det på? Är eleverna bra på att dölja hur de känner sig inombords (Harris, 1995), är de duktiga på att hålla en fasad utåt, eller är det tidsbrist och stress som lärarna känner av (Hargreaves, 1992)? Beroende på vem som tillfrågas, vuxna eller barn, visar sig olika resultat. Alla har sin sanning och verklighet och med tanke på de stora skillnader som finns i denna fråga, huruvida barn mår psykiskt dåligt eller ej, bör både vuxnas och barns svar tas i beaktning. Eftersom barn i denna ålder inte fullt utvecklat sitt språk kan deras skattning på hur de själva mår blir för stark samtidigt som den vuxnes skattning kan bli för svag då de går på yttre tecken. Studierna som har vänt sig direkt till barn bör vara mer pålitliga än de som visar hur vuxna skattar barns hälsa. Samtidigt kan man inte komma ifrån att även de rapporterna säger en hel del, att vuxna kan missbedöma är ett resultat i sig. För att få vetskap om hur våra barn mår bör inte föräldrar, lärare och andra vuxna svara för det ensamma, däremot menar författarna att de gärna kan komplettera barnens frågor för att få ett bredare perspektiv liksom Hartman (1986) gjorde.

När frågan om associationer angående tysta barn ställdes, satte flera av informanterna detta i relation till utåtagerande barn. Att tänka, associera och diskutera tysta barn verkar vara svårt. Hur kommer det sig? Att barn blir utåtagerande vid ohälsa uppfattar författarna med tanke på svaren som norm. Informanterna tycktes ha lättare för att förklara begreppet tysta barn om de kunde jämföra med utåtagerande barn. Det verkade som att de tysta barnen inte syns om inte det utåtagerande gör det. Men de utåtagerande barnen får lättare uppmärksamhet eftersom de syns. Men finns bara det som syns?

Liksom Hargreaves (1992) nämnde en av informanterna att som lärare, trots att man är öppen för nya riktningar inom pedagogiken, kan dessa inte alltid prövas med öppna dörrar utan måste ske i hemlighet. Detta för att andra pedagoger inte ska säga något om sättet att ha lektion på. Är detta en känsla av osäkerhet inför kollegor, rektorer och föräldrar, att man inte gör på det sätt som det alltid har gjorts. När en ny "linje" inom pedagogiken uppstår, uppstår en form av moralisk panik, en rädsla för det nya och okända.

Lpo -94 poängterar vikten av att se varje enskild elev. Imsen (1992) skriver om det individuella lärandet och dess styrka. Slutsatser dragna från resultatet

pekar åt samma håll, när alla satt igång med sitt arbete finns tid till att hjälpa dem som har större behov av kontakt med läraren. Resultatet tyder på vikten av samtal. Det sker i utsträckt mening i klassrummet trots detta har samtalen till BRIS (2003) ökat detta år.

Gulbrandsen (1994) frågar hur många barn behöver hjälp, men inte får det på grund av att de inte bråkar. Informanternas tidspress (Hargreaves, 1992) och känsla av dåligt samvete tillsammans med otillräckligheten (Imsen, 1992) tyder på vetskapen om dessa tysta barn, dock kunde det inte ges mer än ett par exempel på dem under intervjuerna. Därmed frågar författarna hur det kommer sig att Holmgrens (2003) studie visar att ett barn i varje klass på låg och mellanstadiet ofta eller alltid känner sig misslyckade, eller att sex procent av grundskolans elever ofta eller alltid känner att det vore bättre om de inte fanns?

Collins (1996) skriver om en frustration och ett dilemma som bottnar i undervisningen av tysta barn. Denna studies resultat pekar inte på något specifikt arbetssätt vad det gäller tysta barn med psykisk ohälsa. Därför kunde inte heller informanterna uttrycka detta dilemma eller den frustration dessa barn medför. Detta tolkas som att det är enklare att ha ett dåligt samvete för dessa barn och att inte göra något alls än att erkänna okunskap så väl i bemötandet som i ämnet. Författarna menar att när det gäller barn som vid psykisk ohälsa vänder sig inåt och blir tysta gör informanterna ingenting.

Förslag till vidare forskning är att göra en icke könsrelaterad observation i klassrummet. Att se hur och om alla barn får lika mycket plats och tid av läraren. Att iaktta om vissa barn hamnar i skymundan, och glöms bort på grund av att de inte pratar, och därför inte syns och hörs lika mycket som de barn som gör det. Ett annat förslag till vidare forskning skulle vara enkäter till lärare som behandlade samma ämne – tysta barn inte heller detta könsrelaterat är ett annat alternativ.

Referenser

Birgerstam, P. (1999). Ett fenomenologiskt tillvägagångssätt: en parallell till visualisering som arbetsmetod. I (red.). G, Karlsson: Kvalitativa metoder i arbetslivsforskning. 84-106. Uppsala : TK.

□ HYPERLINK "http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=572&a_58491" □ http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=572&a_58491 □ (2003-12-08). 15.06.

Carlberg, G. (2001). Dynamisk utvecklingspsykologi. Stockholm: Natur och Kultur.

Collins, J. (1996). The quite child. London: Wellington House.

Fahrman, M. (1993). Barn i kris. Lund: Studentlitteratur.

Forster, M. & Tegenmark, T. (1998). Hur lärare kan hjälpa bråkiga och utstötta barn. En vetenskapligt prövad metod. FoU Rapport 1998:10. Stockholm: AWJ Kunskapsföretaget AB.

Gold, J.M. & Burggraf, M.Z. (1998). Contextual interventions in schools: An orientation for school counselors. Guidance & Counseling. 13,17-24.

Gulbrandsen, J. (1994). Är skolan till för Karin eller Erik? Lund: Studentlitteratur.

Hargreaves, A. (1992). Time and teachers' work: An analysis of the intensification thesis. Teachers college record. 94, 87-109.

Harris, P. (1995). Barn och känslor. Lund: Studentlitteratur.

Hartman, S. (1986). Barns tankar om livet. Stockholm: Natur och kultur.

Hestenes, L.L. & Carroll, D.E. (2000). The play interactions of young children with and without disabilities: Individual and environmental influences. Early childhood research quarterly. 15, 229-246.

Holmgren, B. (2003) □ HYPERLINK "<http://www.saffleutvecklingsmodell.se/sv/blandning.html>" □ <http://www.saffleutvecklingsmodell.se/sv/blandning.html> □ (2003-12-08). 15.24

Hovland, J. & Smaby, M.H. (1996). At risk children: problems and interventions. Elementary school guidance & counseling. 31, 43-51.

Hurley, L. & Lustbader, L. (1997). Project support: Engaging children and families in the educational process. Adolescence. 32,523-531.

Imsen, G. (1992). Elevens värld. Introduktion i pedagogisk psykologi. Lund: Studentlitteratur.

Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (1998). Psykologi i organisation och ledning. Lund: Studentlitteratur.

Milford, R. & Greenfield, D.B. (2002). Teacher and observer ratings of head start children's social skills. Early childhood Research Quarterly. 17, 581-595.

Pye, J. (1989). Invisible children. Who are the real losers at school? Oxford News York: Oxford University Press.

Rothstein, B. & Jessen, U. (2001). Barn når allt sämre. Socialpolitik. 1,14-16.

Schiff, N.P. (1990). Strategic therapy for children's school problems. Guidance & Counseling. 5, 32-37.

□ HYPERLINK "<http://www.skolverket.se/pdf/lpo.pdf>" □ <http://www.skolverket.se/pdf/lpo.pdf> □ (2003-12-08). 15.24.

Sundell, K. & Colibiörnsen, M. (1999). De bortvalda barnen. Kamraters betydelse i årskurs två. FoU Rapport 1999:10, Stockholm: AWJ Kunskapsföretaget AB.

Bilaga 1.

Intervju med lärare.

Syftet är att med hjälp av intervjuer av lärare söka reda på hur man i skolan arbetar för att hjälpa de barn som inte visar att de mår dåligt genom utåtagerande, utan istället blir tysta och inåt vända.

Hur länge har Du varit lärare?

Har Du tillsvidare tjänst eller vikariat?

Är Du behörig lärare eller obehörig?

Tema 1. Hälsa/ohälsa bland barn.

1. Vad tänker Du på/ Hur definierar Du hälsa bland barn?
2. Vad tänker Du på/ Hur definierar Du ohälsa bland barn?

Beskriv/Hur Du associerar Du till begreppet tysta barn.

Tema 2. Förmåga att upptäcka avvikelser.

1. Kan Du upptäcka om ett barn betar sig på ett annorlunda sätt?
2. Hur skulle en sådan avvikelse kunna se ut?

Tema 3. Åtgärder.

1. Finns det en plan för åtgärder?
2. Hur går Ni till väga?

Högskolan i Trollhättan / Uddevalla
Institutionen för Individ och Samhälle
Box 1236
462 28 Vänersborg
Tel 0521 - 26 40 00 Fax 0521 – 26 40 99
www.htu.se