



”Det är många ögon på en”

***– en kvalitativ studie om barn och ungdomars sätt
att hantera blyghet i kamratrelationer***

Josefin Ohlsson

Examensarbete i barn- och ungdomsvetenskap, 15 hp

Barn- och ungdomsvetenskapligt magisterprogram, 60 hp

Institutionen för individ och samhälle

Vårterminen 2015

SAMMANFATTNING

Titel: ”Det är många ögon på en” – en kvalitativ studie om barn och ungdomars sätt att hantera blyghet i kamratrelationer.

Författare: Josefin Ohlsson.

Handledare: Martin Molin.

Examinator: Philip Hwang.

Datum: 150610.

Bakgrund: Bakgrunden till denna studie är att tidigare forskning har visat att det finns många unga individer som kan beskriva känslan av att vara blyg och hur de lever med denna. Tidigare studier har varit inriktade på barn och ungdomar med målet att komma fram till en kategorisering av de unga, och det leder till att denna studie har en annorlunda vinkling av blyghet. Den teoriram som studien utgår ifrån är symbolisk interaktionism och social interaktion med begreppen generaliserande och signifikanta andra samt främre och bakre regioner.

Syfte: Följande studie har som syfte att förstå hur barn och ungdomar ser på blyghet. Syftet är även att se hur unga individer hanterar blyghet i sina kamratrelationer under skoltiden. Frågeställningarna som har undersökts är: Hur beskriver barn och ungdomar blyghet?; Vilken betydelse har kamratrelationer för ungas sätt att hantera blyghet?; Vilka föreställningar finns om blyghet i situationer med nära och flyktiga relationer?; Hur upplever unga att blyghet hanteras genom strukturerade miljöer som i klassrummen, och i friare valda umgängesformer som under luncher, raster, innan och efter skolan?

Metod: Genom att arbeta med semistrukturerade intervjuer där varje informant ges utrymme till att själv beskriva sina tankar och ord om blyghet i förhållande till kamratrelationer, tydliggörs att utgångspunkten är en kvalitativ metod. En förståelse av att individer har egna sätt att se på fenomenet finns med under studien och det leder sedan fram till resultatet.

Resultat och slutsatser: Resultaten visar att de tillfrågade barnen och ungdomarna hanterar blyghet på olika sätt, då en del väljer att hålla sig undan blyga människor och andra vill hjälpa dem. De har även egna ord på vad blyghet innebär, i och med att de flesta upplever det som ett negativt sinnestillstånd, medan några få informanter kan se det positiva med blyghet. Enligt dessa finns det nämligen fördelar med att som individ inte vilja vara i fokus hela tiden, att förstå andra samtidigt som en försiktighet hindrar den från att vara elak mot andra, och slutligen ser de en positiv aspekt av att blyghet gör att individen inte tjarar, utan i större utsträckning lyssnar.

Nyckelord: kamratrelationer, nära vänner, flyktiga relationer, omgivningens betydelse.

ABSTRACT

Title: “There’s a lot of eyes watching you” – a qualitative study of children and youths’ methods of handling shyness in friendships.

Author(s): Josefin Ohlsson.

Supervisor: Martin Molin.

Examiner: Philip Hwang.

Level: Graduate Thesis (Advanced level) in Child and Youth Studies, 15 Higher Education Credits.

Date: 150610.

Background: The background of this study is previous research has shown that there are several young individuals whom can describe shyness and how to live with it. Previous studies have had a focus on children and youth with the purpose of categorizing them, which leads this study to have a different approach to shyness. The study is based on symbolic interactionism and social interaction using the terms generalized others/significant others along with Front Stage/Back Stage.

Aim: This study has an aim to understand how children and youth perceive shyness. The aim is also to see how young individuals handle shyness in friendships during school-hours. The leading questions which have been studied are: How does children and youths describe shyness?; To what degree does friendships affect young individuals ability to handle shyness?; Which conceptions about shyness exists in regards to close and transient relationships?; How does young individuals perceive how shyness is handled in structured environments such as in the classroom and in chosen relations with people such as lunch breaks, time between classes, before, and after school?

Methods: By working with semi-structured interviews where each interviewee is freely able to describe their thoughts and words regarding shyness in relation to friendships, it’s clarified that the basis of this study is qualitative. An understanding that individuals have their own perspective on the phenomenon is incorporated into the study which leads to the result.

Results and conclusions: The result shows that the interviewed children and youths handle shyness in different ways as some choose to keep away from shy individuals while others want to help them. They also have their own words to describe what shyness entitles since most find it to be a negative experience while some interviewees can see something positive with it. According to them there are advantages by not wanting to be in the spotlight, to understand others while caution prevents the person from being mean to them, and finally they find a positive aspect when shyness leads the individual to not badger, and instead listens to a greater extent.

Key words: friendships, close friends, transient relationships, significance of the surroundings.

Jag vill tacka alla som bistått mig i uppsatsarbetet;

- *Alla barn och ungdomar som har medverkat i studien*
- *Högstadiepersonalen som hjälpt till att hitta informanter, tagit tid från undervisning för information om studien samt tillåtit kontakt*
- *Alla föräldrar som har låtit sina barn få delta*
- *Min handledare Martin Molin*
- *Och slutligen mina vänner och min familj*

Josefin Ohlsson 2015-06-10

They say shyness is a form of egoism,
and you are only shy because
you care too much about
what people think of you.
And maybe it is true,
maybe I am just an egoist.

(Mika)

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Tidigare bilder av blyghet	1
1.2 Syfte och frågeställningar	4
2. Kunskapsläge	5
2.1 Blyghetsforskningens framväxt	5
2.2 Aktuell forskning	6
2.2.1 Kamratrelationer och blyghet	7
2.2.2 Ensamhet och kamratrelationer i förhållande till blyghet	7
2.2.3 Blyghet, sällskaplighet och problematiska riskbeteenden	7
2.2.4 Ängslig blyghet och självmedveten blyghet	8
2.2.5 Förlägenhet kontra blyghet	8
2.2.6 Kontinuitet och hämningar i blyghet	9
2.2.7 Skillnader i blyghet	9
2.3 Kunskapslucka	11
3. Teoretisk inramning	13
3.1 Symbolisk interaktionism och social interaktion	13
3.2 Centrala teoretiska begrepp	15
3.3.1 Främre och bakre regioner	15
3.3.2 Nära och flyktiga relationer	15
3.3.3 Teoriramens relevans och användning i studien	16
4. Design och metod	17
4.1 Vetenskapsteoretisk ansats	17
4.2 Metod	18
4.3 Urval	18
4.4 Genomförande	19
4.5 Strategier för bearbetning och analys av data	21
4.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	22
4.7 Etisk reflektion	23

5. Resultat	25
5.1 Kamratrelationers betydelse	26
5.1.1 Nära relationer	26
5.1.2 De flyktiga relationerna	27
5.2 Från klassrummet till rasten – betydelsen av vart eleven befinner sig	29
5.2.1 Bilden av elevens själv i den miljö där den är	30
5.2.2 Egna uppfattningar och förväntningar på omgivningen	31
5.3 Bild av blyghet	33
5.3.1 Likheter	33
5.3.2 Skillnader	35
5.4 Sammanfattning av resultaten	36
6. Analys och tolkning	38
6.1 Generaliserande och signifikanta andra	38
6.1.1 Beskrivningar av barn och ungdomars blyghet	38
6.1.2 Föreställningar om blyghet i situationer med nära vänner och flyktiga relationer	40
6.2 Främre och bakre regioner	42
6.2.1 Betydelsen av kamratrelationer för ungas sätt att hantera blyghet	42
6.2.2 Ungas upplevelser av att hantera blyghet genom strukturerade miljöer som i klassrummen, och i friare valda umgängesformer som under lunchen, raster, innan och efter skolan	43
6.3 Sammanfattning av analys och tolkning	45
7. Diskussion	46
7.1 Metoddiskussion	46
7.2 Resultatdiskussion	47
7.3 Implikationer för barn- och ungdomsvetenskap	48
7.4 Förslag till vidare forskning	48

8. Referenslista

Bilagor

Bilaga 1: Informationsbrev

Bilaga 2: Intervjuguide

Kapitel 1

Inledning

Att vara blyg innebär enligt svenska akademins ordbok att en individ drar sig för att göra något som den känner obehag inför, vilket kan yttra sig då en människa exempelvis kan vara rädd och tveksam eller visa sig spänd, slapp, svag och ömtålig. Det nämns även att personen ”huser rädsla för motvilja emot att draga uppmärksamheten på sig, framträda, göra sina anspråk gällande, (öfverdrifvet) försynt, undfallande; (allför) tillbakadragen, skygg, timid, försagd, generad, förlägen; om utseende, om känsla, handling o.d.” (svenska akademins ordbok, 2014). Dessa ord beskriver hur blyghet kan vara för en individ, oavsett om denne är en vuxen, en ungdom eller ett barn. En ung människa kan därmed enligt svenska akademins ordbok (2014) vara både tveksam och förlägen genom blyghet, och detta kan göra att individen inte vågar uttrycka sina tankar eller känslor. I artikel 14 i barnkonventionen står att ”1. Konventionsstaterna skall respektera barnets rätt till tankefrihet, samvetsfrihet och religionsfrihet” (barnombudsmannen, 1989). Detta är vad barn och ungdomar under 18 år enligt barnkonventionen har rätt till och det är en fin tanke, men om den unga personen skall våga uttrycka sina tankar behöver den även få chansen att bli lyssnad på. Att barn och ungdomar har *agens* vid tillfällen innebär att individernas sätt att se på världen uppmärksammas och då behöver vuxna människor inte endast säga att det är okej för unga att ha egna tankar, utan att dessa även skall göras hörda (Alderson, 2004).

1.1 Tidigare bilder av blyghet

En stor del av tidigare forskning inom blyghet visar representanter för olika blyghetskategorier, vad blyghet är och vad detta kan leda till samt individer som antingen har haft egenskapen av att vara blyga eller inte. I Socialstyrelsens (2010) kunskapsöversikt påtalas att ungefär hälften av människorna i västvärlden ser sig själva som blyga, och att unga med psykisk ohälsa känner sig obekväma i en del situationer där drag som blyghet, social rädsla och ångest framträder. Blyghet kan leda till att individen undviker saker på grund av att den inte känner sig trygg, men detta är individuellt och känslan kan komma och gå beroende på det aktuella tillfället, och därmed är det viktigt att unga accepteras oavsett om de är tysta, nervösa, osäkra blyga eller rädda och att de behöver hjälp med att hantera sin blyghet (Socialstyrelsen, 2010). Även annan forskning visar att många unga människor ser sig själva som blyga. Drygt 80 % av informanterna i Zimbardo och Radls (1999) studie uppgav att de någon gång hade känt eller fortfarande kunde känna sig blyga vid olika tillfällen, och hälften av personerna tyckte att blyghet var ett problem eftersom de kände att det förväntades av dem att vara bekväma i sociala situationer, samt att det upplevdes vara ett krav både från andra människor och från dem själva. Blyga individer kan uppleva svårigheter med nya människor eller i obekanta situationer, men det är samtidigt en del av dagens samhälle, och därför kan blyga unga tvingas uppleva problematiska situationer där de vill delta men inte har rätt verktyg enligt Schmidt och Buss (2010). Frågan är hur individen hanterar rodnad, tunghäfta, osäkerhet och rädsla för värderingar av andra, och går det att förstå?

Hur unga hanterar blyghet lyfts inte fram i denna studies bakgrund som ger en redogörelse för kunskapsläget som visar hur unga människor som är blyga skiljer sig från andra. Därför kan det konstateras att flera kategoriseringar av blyghetsbegreppet har gjorts, men att det behövs mer kunskap kring unga människors uppfattningar om blyghet. Scott (2008) påpekar att barn och ungdomar ofta exkluderas från kvantitativa studier, eftersom vuxna får prata för dem. I många blyghetsstudier har unga fått besvara enkäter, medan forskarna har kunnat konstatera att de unga tillhör olika kategorier. Barnen och ungdomarna har inte fått göra det, men Scott (2008) menar att unga klarar av att beskriva sina egna situationer om hänsyn tas till ålder och mognad. En del är exempelvis framåt hemma men blyga i skolan eller vice versa, vilket handlar om individens förutsättningar till att kunna berätta om sitt liv. Då tidigare forskning har kartlagt begreppet blyghet finns numera möjlighet att se vad enskilda unga har att säga om vilken betydelse blyghet har för dem. Barn och ungdomars inställningar utvecklas då omgivningen förändras, och genom hur individen hanterar det som sker (Scott, 2008). De ungas *egna röster* om blyghet behöver göras hörda för att vuxna ska kunna förstå den enskilda individens upplevelser av blyghet. I följande studie anses den unga människan ha en egen röst, men eftersom individen utvecklas med tiden kan rösten omöjligt vara likadan som någon annans. Tidigare har dock forskare utgått från att blyga barn och unga är det utifrån bilden av hur blyga vuxna är. Det finns andra sätt att närma sig ämnet eftersom varje barn och ungdom vet mer om sig själv, än vad vuxna anser eller tror sig veta att de unga skulle ha gemensamt. Att utgå från *becomings* innebär att barn och ungdomar inte är som vuxna utan "tillblivande" och på väg att bli vuxna, medan *beings* skiljer sig från det eftersom det är en individ och ung människa med egna erfarenheter, lika mycket en del av den sociala världen som en vuxen människa är, och som en parentes är det även så att vuxna ses som lika under lika stor utveckling som barn och ungdomar enligt begreppet *beings* (Trondman, 2013), vilket blir en utgångspunkt för denna studie.

Vad blyghet innebär, följderna av detta och de olika sätt som blyghet gestaltar sig på hos unga människor har det forskats om, och en del författare ger rekommendationer på hur människor kan lära sig att leva med blyghet, men då blyghet har olika betydelse för de flesta fungerar nog inte tipsen för alla. Det enskilda barnet eller ungdomen kan uppleva situationen som att individen själv inte vågar ta för sig, känner sig passiv och ensam, eller så skulle blyghet även kunna betyda en rädsla för det obekanta (Zimbardo & Radl, 1999). Tidigare forskning pekar även på att blyga och icke-blyga i flera fall har varit ointresserade av varandra eller ovilliga att visa sitt intresse för andra (Alm, 2006). Det är intressant om en forskare vill göra en jämförelse mellan blyga och icke-blyga, men om den istället vill veta hur barn och ungdomar hanterar blygheten i sina liv behövs andra frågor ställas. Hur uppfattas blyghet och i vilken mån betraktar enskilda sig själva som missuppfattade? Istället för att endast konstatera och antingen bekräfta eller dementera det faktum att det finns blyga och icke-blyga och i fall de tar avstånd från varandra, kan forskaren i studien arbeta med barnen och ungdomarnas egna tankar kring hur de hanterar blyghet så att de kan leva med blygheten, i fall de upplever att blyghet finns i deras vardag, samt i vilken form den i så fall visas för dem själva och andra unga människor.

I artikeln *Childhood* beskrivs att *power* bör ges till deltagare i studien så att forskaren inte styr, utan att det finns möjligheter för informanterna att påverka (Holland, Renold, Ross & Hillman, 2010). De unga borde ges makten att beskriva vad blyghet är för dem. Även om de har olika utgångspunkter behöver individuella erfarenheter framträda för att individerna inte skall betraktas som blyga eller icke-blyga. Eventuellt finns andra bilder av ungdomsblyghet och det leder till att distinktionen mellan att blyghet och icke-blyghet inte är tillräcklig för denna studie. Skillnaden mellan det ena och det andra går att utveckla för att tydliggöra barn- och ungdomsvetenskap genom att som forskare bestämma sig för att inte anta att barn och ungdomar lever i en viss miljö där de endast kan vara på de sätt som vuxna känner till och vet om (Jones, 2004). Istället för att utgå från uppfattningen om att någonting generellt borde komma fram i studien bör makten över begreppet blyghet finnas hos de unga informanterna som studien handlar om.

Därmed finns det utrymme till att göra en studie där barn och ungdomar får beskriva sin bild av blyghet och vad det egentligen betyder för dem. Förestående studie betraktar blyghet som problemområde utifrån ett interaktionistiskt perspektiv. Detta innebär att människor är sociala varelser som kommunicerar med varandra när de interagerar och träffas, samt att det finns olika sätt att interagera på. Ett motiv till att anlägga en sådan teoriram är att *kamratrelationer* i grundskolan innefattar att individerna under lektioner och i andra skolsituationer agerar med varandra eller själva, och trots att en del unga skulle kunna relatera till blyghet är de ändå en del av skoldagen om de närvarar. Med stöd av Woodhead och Faulkner (2008) kan det argumenteras för att kamratrelationer är ett viktigt stöd för barn och ungdomar, bland annat för att hjälpa varandra när det finns motsättningar mellan elever och när elakheter leder till att en individ kan bli utsatt. Med vänner kan personen få hjälp att hantera denna situation, och givetvis skulle även unga som inte blir illa bemötta av andra kunna ha god nytta av kamrater i skolan (Woodhead & Faulkner, 2008). I närvaron av andra, beroende på om de är *nära* eller mer *flyktiga kontakter* kan också blygheten hos individen påverkas och därför är det ett annat perspektiv som blir viktigt för den här studien. Detsamma gäller inom vilka ramar som interaktionen mellan människor sker, genom begreppen *främre* och *bakre regioner*, och om det finns sätt som skiljer sig från varandra, samt om dessa är något som den unga individen själv upplever att den går igenom med andra barn och ungdomar som också är en del av skolans värld.

1.2 Syfte och frågeställningar

Denna studie syftar till att beskriva, analysera och tolka unga individers föreställningar om blyghet samt hur blyghet hanteras i kamratrelationer i skolan.

Följande frågeställningar kommer att undersökas:

1. Hur beskriver barn och ungdomar blyghet?
2. Vilken betydelse har kamratrelationer för ungas sätt att hantera blyghet?
3. Vilka föreställningar finns om blyghet i situationer med nära vänner och flyktiga relationer?
4. Hur upplever unga att blyghet hanteras genom strukturerade miljöer som i klassrummen, och i friare valda umgängesformer som under lunchen, raster, innan och efter skolan?

Kapitel 2

Kunskapsläge

2.1 Blyghetsforskningens framväxt

Under mitten av 1900-talet publicerades många texter om social ångest som låg till grund för begreppet blyghet. Två forskare som studerade detta var Watson och Friend (1969). Ett sätt att förklara hur social ångest påverkar människor var för dem att ta reda på hur unga såg på negativ bedömning och i vilken grad socialt undvikande skedde. Utifrån enkäter som handlade om hur informanterna tänkte, sade och agerade fick författarna reda på att de som kände ångest i närheten av andra undvek sociala situationer, samt att de som oroade sig för ofördelaktiga bedömningar sökte godkännande av andra och blev nervösa vid tillfällen då de kunde värderas negativt (Watson et al., 1969). Social ångest kan kopplas till att individer undviker obekväma förhållanden, och när ångesten framträder oroar sig de unga för att inte leva upp till omgivningens förväntningar, och följden kan då bli att de ses på ett negativt sätt (Watson et al., 1969). Med hjälp av forskningen om social ångest kunde Pilkonis (1977) beskriva två begrepp som förklarar blyghetens natur, och *public shyness* är omöjlig att dölja då omgivningen ser att individen är obekväm samt inte svarar på ett accepterat sätt och istället stammar, rodnar eller undviker det som händer helt. Skillnaden är att den som är *private shy* håller obekvämheden dold i sociala samspel trots att den är orolig för att bli värderad på ett negativt sätt (Pilkonis, 1977). Likheten finns till Watson et al (1969) studier där individen privat känner oro för att inte leva upp till krav som finns i sällskap av andra människor, men det visas ändå inte, och någon annan kan välja att undvika andra på grund av att det för stunden känns obehagligt och därmed gör den reaktionen synlig för sin publik. I Pilkonis (1977) studie upplevde hälften av 817 ungdomar att de var blyga och att det var ett problem, och därför undvek unga forum där blyghet framträdde.

Det finns andra forskare som delar Pilkonis (1977) uppfattning om att somliga unga visar blyghet och andra inte. Public shy kan liknas vid att vara *shy introvert*, då en sådan person inte är trygg i andras närvaro för att den tror att de väntar sig att den ska vara på ett oacceptabelt sätt, och därmed störa det sociala livet, vilket leder till att individen börjar rodna, stamma eller vara alldeles för tyst, och omnämns som shy introvert enligt Zimbardo och Radl (1999). När den unga övertygas om att alla ser obekvämheten resulterar det i att allt den ville dölja ändå visas. Motsatsen är en *shy extrovert* ung människa som hanterar möten med andra på ett accepterat vis oavsett om det rör främlingar eller kända ansikten, men inom barnet eller ungdomen upplevs ändå obehag i dessa lägen (Zimbardo, 2000). Det påminner om private shy i Pilkonis (1977) teori, men de drygt 20 år som det har gått mellan båda texterna visar att det även finns en utveckling i förklaringar om hur blyghet kan kontrolleras och bearbetas. Zimbardo et al. (1999) för ett resonemang om att de olika blyghetsformerna skulle kunna kopplas till den känslan av kontroll som exempelvis en del berömda människor har genom att de framträder inom sitt område, men samtidigt är blyga i andra lägen. Utifrån det resonemanget kan många individer hantera förhållanden som de är förberedda på och behärskar, trots att de anser sig vara blyga, såsom att vara duktig inom ett område, men avsky att berätta om det för andra. Blygheten ligger inte i

all form av socialisation med andra, då skillnaden är att en redogörelse av det som individen behärskar ofta kopplas till en oro för publikens förväntningar (Zimbardo et al., 1999).

Oavsett om förväntningarna handlar om sport, redovisning, samtal eller ett restaurangbesök kan blyga människor ta sig själva på stort allvar. Det är med anledning av att de vill göra ett gott intryck (Zimbardo et al., 1999). En *skyddande självpresentationsstil* är en strategi för många blyga genom en stor del av oro i vardagen, för utfall att individens handlande inte skulle godkännas vill den minimera skadan, och författarna tar fram tips på att de som är osäkra borde fokusera på hur andra gör för att veta hur de själva ska bete sig (Zimbardo et al., 1999). Utifrån det resonemanget skulle det innebära att en elev som äter i skolmatsalen första gången på en ny skola bara kan vända sig till bordsgrannen och diskret följa hur den gör, förutsatt att ingen annan verkar tycka att eleven som observeras vid bordet intill gör fel. Det är visserligen ett tips som kan fungera för en orolig individ, men samtidigt är den säkerligen inte lugn i början av måltiden, utan snarare efterhand och även om nästa måltid i skolmatsalen kan gå lite lättare blir okända matmiljöer bemötta med en liknande oro även i framtiden. Det kan leda till att den skyddande självpresentationstilen obekvämt nog finns kvar hos den unga personen i nya situationer.

Vid 1990-talets slut hade Zimbardo et al. (1999) länge visat att blyghet kan bearbetas på olika sätt, och de styrkte att blyghet finns i många människors liv, samt att *naturlig blyghet* är ett ofarligt tillstånd som visas vid obekanta tillfällen, som när den unga ställs inför nya erfarenheter och den väljer att inte rusa in i det okända. Först vill individen ta reda på vad som förväntas av den som ett skydd, och författarna menar att en del ser personen som reserverad, men att det är vanligt förekommande även bland individer som inte uppfattas vara eller ser sig som blyga (Zimbardo et al., 1999). Definitionen kan innebära att en del av blyghet är att vara beredd på det som sker, likt en scout som ”alltid är redo”, och i så fall kan alla människor som är reserverade i närheten av nyheter, sägas vara bättre rustade än tidigare. Om varje individ i efterhand tar reda på hur den borde agera för att bli accepterad, hade loppet varit förlorat och därför kan den förtänksamhet som Zimbardo et al. (1999) visar upp vara att sträva efter för en del blyga.

2.2 Aktuell forskning

Studier har gjorts om familjen som en viktig del av barn och ungdomars liv, vilket kommer att lyftas fram i ett av de avsnitt som följer här nedanför (Hardway, Kagan, Snidman, & Pincus, 2013), men unga tar del av fler omgivningar och i deras vardag finns även skolvärlden. De senaste åren har vissa undersökningar behandlat barn och ungdomars kamratrelationer och hur dessa kan relateras till blyghet med hjälp av olika teoretiska utgångspunkter. Dessa kopplas samman med äldre studier för att få en bättre förståelse av den betydligt nyare forskningen. Utifrån begreppen ensamhet, förlägenhet, sällskaplighet, ängslighet och självmedvetenhet beskrivs ungas bild av den egna tillhörigheten i kamratgrupper. De tre kategorierna hämningar, riskbeteenden och kontinuitet representerar reaktionerna på blyghet, och slutligen visar tankar om skillnader i blyghet, associationer till beteenden och skillnader i definitionen av blyghet vad tidigare forskning hittills har fått fram om hur ungdomar skiljer sig i blyghet.

2.2.1 Kamratrelationer och blyghet

Blyghet kan vara både positivt och negativt för individen som upplever känslan. I förhållande till andra unga människor kan detta spela stor roll om personen vill vara delaktig men inte riktigt vet hur den ska göra. När barn och ungdomar umgås och det resulterar i goda vänskapsrelationer kan det leda till att de i större utsträckning godkänns av varandra, och individer som inte deltar i aktiviteter med kamrater kan få brister i den sociala kompetensen enligt Rubin, Bowker & Gazelle (2010), eftersom de inte tar del av gemenskapen. Deras studier visar att kamratrelationer och reaktioner på blyghet är viktiga, då det finns skillnader mellan (1) *att stöta bort*, (2) *att utesluta* och (3) *att få individen att känna sig utsatt*, men även kring (4) *acceptans* för den blyga personen (Rubin et al., 2010). Acceptans eller bortstötning av ett annat barn eller en ungdom visar endast om personen är omtyckt eller inte, men uteslutning däremot och känslan av utsatthet ett bevis på behandlingen av den unga, då den blir ignorerad eller inte får vara med (Rubin et al., 2010). Att bli accepterad trots viss passivitet i interaktioner kan vara till stor fördel när en blyg person arbetar med sin blyghet, eftersom det kan leda till att den vågar ta mer initiativ till kontakt med andra människor. Om den unga istället känner att den inte är omtyckt eller inte får vara med kamrater kan blygheten leda till att de egna tankarna kring blyghet, både i förhållande till kamrater och till den själv blir negativa och ger svårigheter med interaktioner.

2.2.2 Ensamhet och kamratrelationer i förhållande till blyghet

Tidigare har forskare studerat om ungdomars ensamhet kan förstås genom deras blyghet. Goda relationer skulle leda till en lägre nivå av ensamhet enligt tidigare forskning som Woodhouse, Dykas och Cassidy (2012) hade studerat. Viljan till att socialiseras in i kamratgruppen försvåras när individen är blyg och drar sig undan, och därmed kanske den även känner sig ensam. Oavsett om kamraterna accepterar att den unga är blyg eller inte ger ungdomen inte sig själv så stora möjligheter till att interagera med de andra, vilket många gånger leder till ensamhet. Genom enkäter med drygt 2000 sextonåringar kom forskarna fram till att de ungdomar som kände sig ensamma betraktades som blyga, att de som hade goda relationer till kamrater var mindre ensamma, och att unga blyga som avvisades bland kamrater upplevde sig själva som ensamare än andra unga (Woodhouse, Dykas & Cassidy, 2012).

2.2.3 Blyghet, sällskaplighet och problematiska riskbeteenden

Att vara blyg och att undvika andra människor går vanligtvis ihop, och individer som är blyga ses sällan som sällskapliga. Cheek och Buss (1981) har dock invändningar och menar att båda egenskaperna hör samman med viljan att socialisera sig med andra. *Sociability* eller sällskaplighet är eftersträvan att vara i andras sällskap framför ensamhet, medan blyga individer tycks tro sig själva reagera på olämpliga sätt nära andra människor. Även om blyghet inte är låg sällskaplighet kan blyga unga som dessutom är sällskapliga känna sig besvärade, då de gärna ingår i interaktioner men hämmas (Cheek & Buss, 1981). Enligt studier finns en problematik då ungdomar som är både blyga och sällskapliga riskerar att bruka olagliga droger för att hantera brister i sociala färdigheter (Santesso, Schmidt & Fox, 2004). Andra riskbeteenden som inte är olagliga kan ändå vara olämpliga för unga människor, och inom blyghetsforskning kan tidig mognad ses som en bidragande orsak till riskbeteenden. Bešić (2009) studerade dels ungas syn på sin fysiska mognad och dels hur de behandlades av jämnåriga. I relation till sexuella

relationer och alkohol framkom att synen på mognad ökade brukandet av detta, medan blyghet var ett skydd mot problematiska beteenden (Bešić, 2009). Avancerad mognad i tidig ungdom kan ge riskbeteenden enligt Zalk, Kerr & Weaver (2011), men många blyga undviker det sociala livet och utsätts inte för risker i lika stor utsträckning som icke-blyga.

2.2.4 Ängslig blyghet och självmedveten blyghet

Buss (1986) för tankar om två typer av blyghet. *Fearful/anxious shyness* är när blyga barn utsätts för det obekanta eller träffar främlingar och blir rädda. Det leder till ett undvikande av det som skrämmer individen och att den söker tröst hos det som verkar tryggt. Upplevelsen av en social värdering kan endast ske om individen känner till förväntat beteende. Då blir rädslan för att misslyckas stor och därefter dyker känslan av avvisande upp (Buss, 1986). En annan form av blyghet är *self-conscious shyness*. När individen är medveten om att andra observerar den, upplever den unga att den ständigt uppmärksammas för vad den säger eller gör. Följden blir att personen känner sig utlämnad och skäms (Buss, 1986). Crozier (2010) utvecklar dessa tankar med att emotionella erfarenheter av självmedvetenhet utvecklas när den unga vet om följderna av sitt handlande. Då uppkommer tron om att andras reaktioner blir negativa, för att individens handlande skiljer sig från hur andra är (Crozier, 2010). Med hjälp av dessa former kan en ung anpassa sig i olika grad till sin omgivning. Då båda formerna av blyghet visar att individer håller sig undan från det som gör den rädd eller för att slippa synas, är det intressant att se hur de ändå lär sig att passa in bland andra människor. En studie visade att många unga kände sig blyga först under den senare barndomen och tonåren, på grund av den självmedvetna blyghetsformen, men ängsligt blyga hade svårt för anpassning i skolan, eftersom de var rädda för att ta för sig i obekanta situationer med nya människor (Brunch, Giordano & Pearl, 1986).

2.2.5 Förlägenhet kontra blyghet

En ungdom som känner sig förlägen är medveten om andras närvaro och deras respons på det individen gör. De blyga var ännu mer förlägna än icke-blyga under en studie där barn och ungdomar fick agera inför klass och lärare, och samtidigt antingen blev positivt eller negativt bemötta genom att åhörarna lyssnade intresserat eller störde talaren på olika sätt. Resultatet visade att blyghet hade en koppling till känslan av förlägenhet i nya situationer, oavsett om publiken fick den unga att känna sig bortgjord eller inte (Colonnesi, Engelhard & Bögels, 2010). Barnen och ungdomarna som deltog i den studien kände sig kanske tillrättavisade när kamrater och lärare skrattade åt deras handlande. De följde inte lämpliga regler för det sociala beteendet i deras framförande, men om den unga aldrig har deltagit i en studie förut och agerat efter manus är det svårt att veta vad som är ett lyckat beteende och varför allting blev fel. Crozier (2010) menar att tillrättavisningar och tankar om accepterade handlingar går att koppla till Goffmans (1967) syn på förlägenhet och att vara blyg. Enligt Goffman (1967) leder blyghet till att individen tror sig avvika från det normala, och känslan av förlägenhet uppkommer i obekväma lägen där valet blir att undvika dessa, för även om den vill delta är den rädd för att inte accepteras. I studien som Colonnesi et al. (2010) utförde blev kanske följden att de unga är oroliga för att framföra någonting inför klassen igen, eftersom andras reaktioner ledde till att de själva kände obehag, men det är någonting som människor kan bearbeta. Goffman (1967) visar att varje

tillstånd som ger en känsla av förlägenhet lämnar möjligheter till framtiden, för när någon reagerar med att exempelvis rodna kan det hanteras annorlunda vid liknande tillfällen, och det spontana i att bli röd om kinderna bland annat behövs i interaktioner (Goffman, 1967).

2.2.6 Kontinuitet och hämningar i blyghet

Asendorpf (1992) observerade barn och unga i samtal med en främling för att ta reda på om det fanns kontinuitet i intryck och uttryck av blyghet, och kom fram till att små barn och ungdomar uttryckte sig olika kring blyghet. Trots det var deras beteenden lika när de visade blyghet för obekanta människor eller situationer, vilket leder till att ungas reaktioner på blyghet är stabil genom åren även om tillfällena kan förändras (Asendorpf, 1992). Ett barn som träffar en obekant människa och söker lugn hos en trygg person i sin närvaro reagerar säkerligen inte på samma sätt som ungdom, men den äldre individen drar sig förmodligen undan från det otrygga. Det finns olika anledningar till att en ung människa hämmas när den träffar andra och det kan vara ett uttryck för blyghet. Barnet förändras när det närmar sig tonåren, men gör hämningarna det? Kontinuitet i en individs hämningar kan vara ett sätt att förstå blyghet när det kommer till unga flickor då Kerr, Lambert, Stattin och Klackenberg-Larssons (1994) studie har fått som resultat att pojkarna inte visade hämningar när de närmade sig tonåren medan flickorna gjorde det. Det tyder på möjliga könsskillnader som kan ha att göra med att pojkar och män i samhället lär sig kontrollera sig själva i större utsträckning, medan flickor och kvinnor inte gör så, och detta relaterades även till tidigare studier om ungas sätt att reagera med ängslighet i obekanta situationer (Kerr et al., 1994). Dessa reaktioner diskuterades i studier av spädbarn och deras sätt att reagera när de växte upp och blev äldre barn. Det gjordes för att se om det fanns kontinuitet i deras temperament eller om det varierade, och forskarna kom fram till att barn där temperamentet skiftades hade högre grad av blyghet i äldre åldrar, medan de som var lugna med kontinuitet i temperamentet inte blev riktigt lika blyga (Hardway, Kagan, Snidman, & Pincus, 2013). De utgick från tidigare forskning som visat att föräldrar till blyga barn uppmärksammade blygheten och uppmuntrade barnen att undvika situationer som tog fram den känslan (Hardway et al., 2013), vilket resulterade i att materialet av intervjuer och videoband mättes och bekräftade deras föreställningar om att föräldrarna påverkade sina barn genom att deras temperament varierade i högre grad, eftersom de ville undvika det som ledde till blyghet.

2.2.7 Skillnader i blyghet

Beskrivningen av blyga individer är många gånger att de har brister i sociala sammanhang, till skillnad från icke-blyga som inte utstrålar den obekvämhetsen bland andra utan tycks bekväma (Alm, 2006). Det leder till att blyga kan upplevas som väldigt självfokuserade då de kanske tänker ”nu visar jag mig blyg och det leder till följder för andra som nog inte vill prata med mig för att jag är tråkig”, medan en icke-blyg person som någon gång känner sig blyg kan tänka ”det känns lite obekvämt, men det har att göra med yttre omständigheter” (Alm, 2006). För att få fram om erfarenheten av att vara blyg skiljde sig mellan blyga och icke-blyga ungdomar valde Alm och Frodi (2008) att intervjua 68 unga och få reda på vad varje enskild individ tyckte om att öva bort blyghet och därmed bli mindre nervös, att undvika blyghetsframkallande situationer, hälsosam blyghet och spontanitet kontra restriktioner. De blyga berättade att blyghet

var viljan att göra goda intryck, rädslan att göra misstag och därför dra sig undan, förhoppningen om att inte behöva vara i centrum, oron för att bli avvisad, och de var även rädda för konflikter (Alm et al., 2008). De tankar som informanterna beskrev tyder på att det finns unga som känner sig osäkra i andras sällskap liksom beskrivningarna i Alms (2006) avhandling, vilket visar att det finns skillnader mellan de som ser sig som blyga och de som uppfattar sig själva vara icke-blyga. Några av de icke-blyga hade varit blyga under barndomen, men tagit sig ur det som ungdomar, och de tyckte ofta att blyga människor var tråkiga, att det var synd om dem och att de saknade den spontanitet som de icke-blyga hade. De icke-blyga menade också att blyghet var en del av deras barndom för att forma sin identitet (Alm et al., 2008). Forskningsfrågorna styrde de unga till att prata om att öva bort blyghet och i studien jämfördes blyga och icke-blyga, men kommentarerna som ungdomarna utan blyghet bidrog med till studien visade upp en bild av blyghet som mindre allvarlig och någonting att arbeta med, vilket skiljer sig från de som lever med blyghet och ser det som någonting svårhanterligt i vardagen.

Välmående försöker många uppnå, men blyghet kan vara ett hinder mot det enligt forskning (Nelson, Padilla-Walker, Badger, Barry, Carroll & Madsen, 2008), då blyga ungdomar har visat sig uppleva ångest och låg självkänsla i större utsträckning än icke-blyga. När det gällde relationer var blyga mindre nära sina än icke-blyga, och det berodde troligtvis på att de inte såg sitt eget värde, för fanns det problem ville de inte lösa dessa eftersom det kunde leda till att de förlorade relationen istället för att få ut någonting bättre av den (Nelson et al., 2008).

Unga i olika länder kan ha tankar om blyghet som skiljer sig från varandra, vilket visas i studier om exempelvis Kina och USA. I forskning har det visat sig att amerikanska barn och ungdomar förväntas vara motsatsen till blyga eftersom de som har gott självförtroende uppmuntras där, men blyga ofta gör motsatsen, vill inte ha uppmärksamhet och anses ha brister i den sociala kompetensen (Carducci & Zimbardo, 1995). Forskare i Kina tog hänsyn till bilden av hur människor i det amerikanska samhället ser på blyghet, och visade skillnaden mellan länderna när de beskrev hur skolbarn i Kina upplevde blyghetsformerna *anxious shyness* och *regulated shyness* (Xu, Farver, Chang, Zhang & Yu, 2007). Båda formerna av blyghet fanns representerade i skolmiljön. De ängsligt blyga upplevdes av andra som lätta att såra, undvikande och ensamma och själva kände de sig rädda för sociala utvärderingar, vilket skilde sig från en reglerad blyghet då den unga var artig, uppmärksammade andras behov och passade in i kamratgruppen samt visade självkontroll och mognad (Xu et al., 2007).

Kontroll nämndes tidigare där Zimbardo et al. (1999) såg det som anledningen till att blyghet inte framträder. I studien från Kina hyllades själv kontrollerade elever av andra. Att anamma Kinas kultur leder till ett ömsesidigt beroende av varandra och behärskade barn som anpassar sig blir omtyckta. Även om studiernas resultat visade att både ängsligt- och reglerat blyga barn avvaktade i grupper, reagerade de olika genom att antingen undvika andra helt eller hålla låg profil men ändå delta, och endast det reglerade sättet accepterades (Xu et al., 2007). Som ett komplement till dessa upptäckter hittade forskarna två år senare en tredje typ av blyghet bland barn som var *shyness toward strangers* (Xu, Yu, Farver & Zhang, 2009). De var fortfarande inne på vikten av att kontrollera blyghet, eftersom jämnårigas värderingar av blyghet är viktig för barn och att de som behärskar det klarar det sociala livet medan de andra utesluts, och de

tog reda på om blyghetsbeteendet i närheten av främlingar var hämmande eller avslappnat (Xu et al., 2009). Främlingar och obekanta situationer är enligt många forskare en bidragande faktor till att blygheten framträder och därför är den tredje formen relevant enligt forskning. Ängsligt blyga avvek, gav inte respons och bemöttes negativt. Därmed stämde hypotesen om att motsatsen, reglerat blyga barn accepterades och att ängsliga inte gjorde det (Xu et al., 2009).

2.3 Kunskapslucka

I tidigare nämnda studier visas vad det finns för former av blyghet och vad forskare har kommit fram till gällande barn och ungdomars blyghet i relation till ensamhet, problematiska beteenden, hämningar, förlägenhet och framförallt vikten av kamratrelationer. I större delen av studierna utgår forskarna från psykologiska perspektiv där de med kvantitativa mätmetoder tar reda på vad en stor grupp unga tycker i en fråga, eller så har deras föräldrar och lärare fått svara å deras vägnar. De teoretiska infallsvinklar som har använts i den tidigare forskningen om blyghet är olika. I en del artiklar har utgångspunkten varit Kagans (Garcia-Coll, Kagan & Reznick, 1984) tankar om att obekanta situationer i barndomen och en oförmåga att lösa dessa leder till beteendehämningar som återkommer (Kerr et al., 1994, Hardway et al., 2013). Annan forskning har utgått från att tillbakadragna eller blyga individer har svårare att sociala sig med andra (Woodhouse et al, 2012, Santesso et al., 2004, Bešić, 2009), vilket med olika förklaringar har kunnat beskrivas av flera teoretiker (Cheek et al., 1981, Zimbardo et al., 1999, Rubin et al., 2010).

Mognad, lågt självförtroende och blyghet som en koppling till riskbeteenden (Zalk et al., 2011), har undersökts utifrån tidigare studier om lågt självförtroende i relation till blyghet (Kemple, 1995). Buss (1986) begrepp fearful och self-conscious shy har använts i en studie (Nelson et al., 2008) för att förklara välmående och i en annan för att kunna se skillnaderna mellan dessa kopplat till anpassning (Brunch et al., 1986). Förlägenhet är ett av områdena som har studerats när det handlar om blyghet (Colonnesi, et al., 2010), och detta relaterades till de berörda författarnas tidigare studier, men även Goffman (1967) har studerat blyghet och förlägenhet, vilket lyfts fram i denna uppsats då det är en utgångspunkt som inte studerades i artikeln från Colonnesi et al. (2010). Blyghetens kontinuitet har lyfts fram och relaterats till tidigare nämnda tankar från Kagan (Garcia-Coll et al., 1984) i Asendorpfs (1992) studie, och Alm (2006) har själv och tillsammans med sin kollega (Alm et al., 2008) utgått från blyghetsteori för att förklara barns och ungdomars blyghet (Pilkonis, 1977). Slutligen har forskning om skillnader i olika länders syn på blyghet lett till teori från Carducci et al. (1995), i studier som utgått från barn och ungdomar som lever i Kina (Xu, et al., 2007, Xu, et al., 2009). Trots att det finns forskning om de olika ämnen som detta stycke berör är det genom mätningar av dessa kopplade till blyghet, vilket skiljer sig från följande stycke.

I Alm och Frodis (2008) artikel visades att den metod som de arbetade med var kvalitativa intervjuer med drygt 60 unga informanter. De studerade vänskapsrelationer, samt tankar, känslor och beteenden i sociala situationer och frågade både unga som ansåg sig vara blyga och icke-blyga. Trots att de tog hänsyn till ungdomarnas åsikter styrdes de unga till att prata om de kände sig som det ena eller det andra. Barn- och ungdomsvetenskaplig blyghetsforskning hade utgått från att de unga har definitionen av vad blyghet innebär och låtit individerna få avgöra

vad de själva ser sig som. Därmed kan Alm och Frodis (2008) studie där de fick de reda på ungdomarnas egna bilder av begreppet blyghet skapa en större förståelse för blyghet, samtidigt som placeringen i en kategori av att antingen vara blyg eller inte leder till ett frågetecken. Forskaren kan fundera på vad de unga hade velat berätta om blyghet. Det är visserligen en studie som är kvalitativ och berör blyghet, men ämnet kan studeras ännu mer utifrån kamratrelationer.

Numera visar även forskning att kulturer har olika sätt att förhålla sig till blyghet, men även om det finns en hel del kunskap om blyghet i unga människors liv har tidigare forskning inte arbetat barn- och ungdomsvetenskapligt, eftersom det inte har framkommit vilka barnen och ungdomarnas egna perspektiv är. Unga har kategoriserats då de antingen har tillhört en av flera blyghetskategorier eller inte varit blyga alls, men denna studie kommer inte att fokusera på ungas upplevelser av att ha blivit tilldelade sig en form av blyghet, utan istället är det viktigt hur de unga själva förhåller sig till blyghet. Om den unga informanten upplever att forskaren tar hänsyn till den ungas eget förhållningssätt till blyghet kan det ses som barnets eller ungdomens *agens*, vilket innebär att informanterna upplever en rörelsefrihet och att de unga människorna känner att de hörs utifrån sina egna värderingar och hur de ser på omvärlden (Alderson, 2004).

Kapitel 3

Teoretisk inramning

3.1 Symbolisk interaktionism och social interaktion

Teoretiker inom symbolisk interaktionism avser att studera och förstå kommunikation mellan människor (Helkama, Myllyniemi & Liebkind, 2009), en kommunikation som sker med hjälp av olika *symboler*. Helkama et al., (2009) menar att den enskilda personen riktar information till någon annan som då försöker sätta sig in i den synvinkeln, och den första individen kan bland annat använda sig av ord, ljud och gester som symboler för att beskriva sina reaktioner, tankar eller åsikter. Mead (1977) hävdar att en stor del av konversationer är erfarenheten av tidigare möten, eftersom samhället är uppbyggt så att människor vet vad många situationer ska leda till, och därför kan en individs ordval eller tonläge avslöja om den är glad, ledsen eller tycker någonting specifikt, i alla fall för någon annan som känner igen beteendet sedan tidigare. För att vara övertygande i det personen väljer att visa eller berätta gestaltar den en roll, och om det görs på ett trovärdigt sätt kommer andra tro på det personen visar upp (Goffman, 2009), vilket kan förstås som ett *rolltagande* då den som fångar upp det som sägs tar till sig talarens upplevelser och sätter sig in i vad den faktiskt gör eller säger. Anledningen till att denna studie har symbolisk interaktionism och social interaktion som grund är för att blyghet till stor del handlar om att rikta information till andra, och även uppfatta den information som de andra individerna sänder ut. Om en ung människa är blyg vill den sällan visa upp det, men chansen är ändå stor att detta blir tydligt för människor som befinner sig runt omkring den personen.

Människor har en tendens att anpassa sig till den miljö som de ingår i, då exempelvis elever på en skola vet av erfarenhet hur de själva och andra brukar vara där. Mind, self och society är tre förklarande begrepp på hur anpassning sker i en social grupp, där (1) *mind* är individens tankar och förhållningssätt, vilket sedan visas med hjälp av gester som kan leda till att någon annan involveras och sedan blir medveten genom att förstå den förstnämnda (Mead, 1977). I en grupp har varje individ ett mind eller eget sinne som innehåller deras attityder kring allt som sker och när det visas för de andra kan dem reagera på det som uppkommer. Den process som sker när individens mind tydliggörs kan sedan även utvecklas till ett self. Där får språket en viktig plats eftersom (2) *self* innebär att individen kan sätta sig in i andras tankar och åsikter om personen själv, vilket förutsätter att kommunikation faktiskt sker (Mead, 1977). I och med detta kan individen både se sin egen bild av tillfället och förstå andras, men det finns även två former av agerande som tar hänsyn till mind och self. *Leken* uppkommer i mind, där personen inte är självmedveten utan förhåller sig till andra endast utifrån sitt eget perspektiv, vilket skiljer sig från *spelet* som är ett sätt för personen att också göra andras mind viktiga, då alla roller är viktiga för att gemenskapen ska fungera (Mead, 1977). Leken är ofta någonting som lyfts fram när teoretiker pratar om barn som bara har lärt sig att gestalta roller utifrån sin egen syn på dem, medan spelet ofta sker när människan också medvetandegör andra människors bild av rollen. Likt detta sätt att beskriva lek och spel tar Asplund (1987) upp att människor har en lekdrift

som handlar om viljan att svara på tilltal. I samtal sker detta genom att vi antingen följer lekregler eller begår brott mot dessa, men spelet är mer organiserat och inte alls lika fritt, trots att även det är en stor del av det sociala livet (Asplund, 1987). Det som knyter ihop de enheterna för anpassning i grupper är (3) *society*, vilket beskriver en gemenskap, eller ett samhälle där människor handlar genom att anpassa sig till varandras agerande och det finns vissa sätt att vara på som samhället byggs upp av (Mead, 1977). I en skola kan människorna som ingår tänkas representera gemenskapen där eleven inom många områden vet hur den bör agera. Därefter kommer sociala situationer med andra och individen får möjlighet till att förstå deras attityder, vilka har med self att göra. Slutligen bär den unga individen med sig ett mind.

Goffman (2009) bygger upp en förståelsevärld där människor går in i *roller* för att relatera till varandra, och stundtals förekommer det att personen inte tror på det den försöker vara. Det skulle kunna ske när en elev behöver redovisa och ska visa sig säker och trygg framme vid tavlan, men istället stammar, blir röd i ansiktet och tappar bort sig i texten, och om den inte tror på rollen gör förmodligen inte de andra i klassen det heller. *Fasaden* är det som personen uttrycker och det sker i ett dramaturgiskt förverkligande, då situationen blir betydelsefull för andra med hjälp av symbolerna som personen använder (Goffman, 2009). Att vara en del av kamratrelationer leder till att eleven på skolan vill socialiseras in i det som bygger upp relationerna och gör att alla delar passar in, men för att göra det måste personen också veta vad som inte fungerar och försöka att inte visa det. *Idealisering* är ett uttryck för detta då personen är så bra som den kan vara för att verkligen gå in i rollen och undviker allt annat, det samt möjligheten att få delta i ett team, vilket är när en grupp människor framträder tillsammans (Goffman, 2009). Att vara trovärdiga som elever i ett klassrum exempelvis skulle kunna ha att göra med några som är tuffa och lever ut att vara den populära gruppen i klassen. Andra elever accepterar det därför att de spelar rollerna väl med de regler som finns för att fortsätta vara det de är, vilket kan ha att göra med vilka kläder, ord och gester de har. Goffman (2009) menar att de som samarbetar för sitt integrerande behöver vara lojala mot varandra och agera som förväntat. De bör även vara disciplinerade och göra det de ska samt försiktiga och inte visa sitt riktiga ansikte.

I sällskap av varandra och genom att svara på de andras tilltal bedrivs *social responsivitet*, vilket är någonting som sker i interaktioner mellan människor (Asplund, 1987). Trots att symboler inte nämns i denna förståelse av människor som sociala varelser och framförallt responsiva, är det ändå en teori som visar vikten av möten med andra. Dock finns någonting som kallas för grymhetens register och innebär att det uppkommer en kontroll över människor och att social responsivitet sakta försvinner, vilket sker i sammanhang där all kommunikation med andra regleras som i exempelvis fängelser, också *asocial responslöshet* framkommer och det innebär att individen inte besvarar andras försök till kontakt (Asplund, 1987). Även om det finns viss form av disciplin i den respons som människor ger varandra i det sociala livet svarar många fortfarande, men det finns begränsningar i detta. Dessa uppkommer i *abstrakta världar* där människor lever efter regler och inte frivillighet, vilket är motsatsen till det konkreta där möjligheter till att få mer frihet finns (Asplund, 1987). Ingen av dessa former är uteslutande sådan eftersom skolor exempelvis ofta har regler, men där eleverna ändå tillåts fantisera om annat och visa upp sig själva under raster, vissa samtal på lektioner och så vidare.

3.2 Centrala teoretiska begrepp

3.2.1 *Främre och bakre regioner*

I kamratrelationer förekommer regioner som individen agerar inom, eftersom dessa är sammanhang där människor är någonting inför varandra. Regionerna avgränsas på olika sätt genom att skildra framträdanden, vilka kan vara flera i exempelvis en skolmiljö där eleverna och läraren kan socialisera sig i flera smågrupper men ändå befinna sig i samma rum. Enligt Goffman (2009) framträder individen och antar olika roller för att agera på ett eftersträvansvärt sätt som håller sig till regler för sammanhanget, vilket sker i den *främre regionen*. Där berörs hövlighetsnormer, det vill säga hur personen bör behandla människorna som den agerar inför med hjälp av vad den säger till och gör mot dem, men även anständighetsnormer och på vilket sätt individen uppför sig inför de närvarande även om det inte är direkt riktat mot dem, är en viktig del av personens framträdande eftersom den förväntas respektera de andra (Goffman, 2009). I den främre regionen vet individen vad den bör göra, och de färdigheter som inte passar motas bort för att personen ska vara trovärdig i sin roll. Dessa finns i den *bakre regionen* (Goffman, 2009), som är en plats där personen kan andas ut och inte behöver anstränga sig för sin publik, följa spelregler eller gå in i en roll. I den bakre regionen finns det utrymme att själv eller tillsammans med andra utvärdera vad som skett samt andas ut och agera utifrån sina känslor, utan att behöva oroa sig för förväntningar eller krav från andra (Goffman, 2009). För att få en djupare förståelse av regionerna kan det konstateras att både enskilda individer och flera personer kan framträda tillsammans. En grupp som arbetar tillsammans kan kallas för ett team, och detta fungerar om alla är lojala och går med på de överenskommelser som finns, visar disciplin till sin roll och vet vad syftet är, och agerar med försiktighet på ett förväntat sätt när andra ser dem (Goffman, 2009). I en främre region är teamet på förväntat sätt inför andra och i en bakre region reflekterar de som ingår i teamet över vad som har skett.

3.2.2 *Nära och flyktiga relationer*

Möjligheten till goda kamratrelationer och bristen av interaktioner med kamrater kan beskriva hög eller låg social kompetens. Vänskapen är då viktig eftersom det i både *nära och flyktiga relationer* handlar om att de berörda väljer att umgås med varandra, samt att den som ingår i gemenskapen känner av att de andra parterna också väljer denne, men somliga blyga personer är tillbakadragna och väljer inte i samma utsträckning eller har lika nära relationer som andra, och de umgås ibland med likasinnade som inte heller är aktiva i dina val (Rubin et al., 2010). Ett annat sätt att förstå det nära och det flyktiga är med hjälp av *strong ties* samt *weak ties*, vilket Granovetter (1983) menar är skillnad på eftersom svaga band leder till att en individ inte står lika nära sina sociala relationer som med starka band. Författaren påpekar att starka band leder till att individen stärks, men att svaga band gör att den kan ta del av sammanhang som den annars inte kan, om personen håller sig till sina starka band och undviker andra (Granovetter, 1983). Hur nära och flyktiga relationer kan förstås utifrån ett samhällsligt perspektiv är genom *generaliserande andra* och *signifikanta andra*. Det finns nämligen normer och perspektiv i samhället som ger individen en bild av sig själv i förhållande till det andra och det kallas enligt Trost och Levin (2010) för den generaliserande andra, vilket innebär att den unga förhåller sig till sociala grupper och därmed är på ett sätt som förväntas. I detta sammanhang kan

dessa grupper av människor ses som flyktiga relationer. Signifikanta andra är istället de mer nära och människor som en individ relaterar och lyssnar till i specifika situationer, men de personerna kan vara olika och därmed ha skilda uppfattningar om vad som är bra och dåligt, vilket kan resultera i att individen ibland behöver välja vilka nära relationer som har mest gemensamt med den själv i ett sammanhang (Trost et al., 2010). Det behöver inte betyda att alla individer har några människor som de står väldigt nära, men då den sociala kompetensen tycks förbättras när unga är en del av goda kamratrelationer kan det ändå tänkas att en del elever ser kamratrelationerna som någonting positivt och att tillbakadragna individer kan få färre goda relationer (Rubin et al., 2010). En sådan situation kan visa att personen inte är intresserad av att delta eller att den kanske är blyg. Att inte dela det gemensamma blir då en faktor, men om en del känner sig hämmade och samtidigt ses som intressanta för andra som upplever sig vara socialt kompetenta och är mer framåt, skulle det kunna förändra tidigare bilder av att hämmade barn och ungdomar inte har särskilt bra kamratrelationer enligt Rubin et al (2010).

3.2.3 Teoriramens relevans och användning i studien

Denna studie handlar om blyghet och kamratrelationer i unga människors skolvärld, och de ovan nämnda begreppen kommer att finnas med i analysen på grund av deras relevans. Den främre regionen är relevant eftersom kopplingar kan göras till vilka som är normerna för blyghet i skolan och hur elever förväntas behandla varandra innan och efter skolan, på rasterna, eller under lunchen samt lektionerna. Det krävs då att fokus blir på hur informanterna upplever att de själva agerar inför sina kamrater samt i fall de har uppfattningar om hur andra elever handlar i olika situationer som skulle kunna beskrivas som regioner av skilda slag. Men vad händer om någon/några av klasskamraterna – elevernas team – inte följer detta? Ett team av elever kan vara några klasskamrater som accepteras av sina lärare och andra klasskamrater för att de är trevliga, punktliga, duktiga och inte bråkar i skolan. Varje skoldag vet de hur de ska hantera lärare och andra elever och de befinner sig då i den främre regionen. Det som skiljer sig från detta är att de under en del stunder kan agera på ett annat sätt. Under rasterna kanske teamet av elever ägnar sig åt en hobby, som exempelvis rollspel över nätet. Där kan de använda våldsamma ord, klä sina karaktärer i extravaganta utstyrselar och inte vara rädda för att någon annan än likasinnade märker hur de agerar. De är då i den bakre regionen där de ostört kan reflektera över det som hänt i skolan, sina känslor, tankar och idéer eller endast ha roligt.

Anledningen till att generaliserande och signifikanta andra är en del av valet av begreppspar till denna studie, är att en tolkning av begreppen nära och flyktiga relationer kan leda till en förståelse av generaliserande och signifikanta andra i kopplingen mellan blyghet och kamratrelationer bland unga människor. Det kan vara så att en ung individ känner att den själv är på samma sätt som kamraterna som den delar intressen med, vilket blir en säkerhet eller ett stöd i vardagen. En elev som i skolan har andra omkring sig att vara och prata med skulle i så fall kunna säga sig välja att umgås med dem och därmed känna samhörighet. Om personen istället försöker förhålla sig till en uppfattning om vad samhället förväntar sig av den själv, blir situationen som sådan att den visserligen accepteras, men samtidigt finns ingen närhet till andra utan endast en trygghet i att leva upp till de förväntningar som finns, och likt motiveringen för begreppen är det därför intressant att se hur en sådan situation påverkar individen.

Kapitel 4

Design och metod

4.1 Vetenskapsteoretisk ansats

När forskare utgår från *hermeneutisk* tolkning menar de att barn och ungdomar ingår i ett socialt samspel där var och en bär på sina egna upplevelser, och därför finns inte fasta ramar om agerande som stämmer in på alla i kamratgruppen (Andersson, 1982). Fastän samtliga deltagare är överens om vad som diskuteras eller vilken aktivitet de utför, behöver de inte ha en gemensam bild av vad tillfället betyder för dem. För vissa kan medverkandet i en aktivitet vara en personlig utveckling, medan det enbart är tidsfördriv för andra. Hermeneutik handlar om att tolka enskilda texter såsom skrifter eller uttalade ord (Andersson, 1982). Vid sådan tolkning sker en förflyttning från forskarens bild av området till författarens sätt att se på det berörda ämnet (Gadamer, 1997), genom att den som studerar vill förstå och ta fram meningen med det producerade för individen som har gett upphov till texten (Andersson, 1982). I denna studie handlar det om att intervjuaren lyssnar till vad informanterna menar med sina ord i intervjuerna. Det finns brister i hermeneutiken som kan uppmärksammas när hänsyn tas till auktoritet, tradition och fördomar (Kemp, Ricoeur & Kristensson, 1988), eftersom auktoritära nivåer av samhället accepteras, som exempelvis orden ”ni ska räcka upp handen på lektionen barn”, och föds in i traditionens byggstenar som inte ifrågasätts utan antas ske, ”för så har vi alltid gjort och det fungerar”. Fördomar kan då komma att ta alldeles för stor plats, fördomar som i viss litteratur beskrivs vara en förförståelse av ämnet. Förförståelsen är forskarens antaganden och när informanten är expert på sin situation finns ändå vissa förväntningar, men om forskaren blir medveten om vad den själv antar att den studerade är, gör eller innebär kan andra tolkningar möjliggöras (Sjöström, 1994). I följande studie är förförståelsen hur blyghet kan kännas för elever, men det är de unga informanternas intervjuer som tolkas. Tolkningen är förändring då det som sker i texten inte kan förutses, för trots vanor och upprepningar i det sagda eller skrivna kan många händelser vara nya (Andersson, 1982), och de unga har egna upplevelser. Alla fenomen utvecklas och de förstås av andra om hänsyn tas till informantens upplevelse av områdets tradition (Gadamer, 1997). Då är tradition inte enbart en brist, utan berättelsen om ett fenomen, vilket ger andra erfarenheter av det perspektiv som textens upphovsman en gång hade (Kemp et al., 1988).

Hellesnes (1988) menar att alla individer bär på förmågan att tolka fenomen, men att vi kan öva upp det och bli bättre, och för att öka förståelsen behöver människor ha en förförståelse för det studerade, vilket förklarar den hermeneutiska cirkeln som gör att det som tolkas ständigt utvecklas och bildar en ny mening. I den meningen blir teori och tolkning av blyghet en viktig del i att förstå intervjupersonerna. I studier om blyghet blir att vara blyg inte benämnt med förklaringar som att ”det är på detta viset”, utan hermeneutiken skänker blyghet mening och lyfter fram det, vilket även ger en förståelse för fenomenet blyghet. Men det innebär emellertid inte att det finns en regel för att saker och ting alltid är på samma sätt, utan hermeneutiken visar vad fenomenet i den specifika situationen kan tolkas och förstås som (Hellesnes, 1988).

4.2 Metod

Med bakgrund av det rådande kunskapsläget om begreppet blyghet är det intressant att göra en *kvalitativ* studie, eftersom det behövs mer fokus på barn och ungdomars förståelse av begreppet blyghet och deras egna tankar om vad det innebär i relationer till kamrater. I kvalitativa studier ses vad varje människa går igenom som någonting individuellt och därför går det inte att mäta hur många människor som upplever ett tillfälle med identiska känslor, tankar eller beteenden (Barbosa da Silva & Wahlberg, 1994). Om det finns barn och ungdomar på en högstadieskola som har en relation till blyghet bland sina kamrater, betyder inte detta att de har erfarenhet av att tycka likadant om att vara blyg eller att de handlar på samma sätt som varandra. Genom att utgå från att endast den unga själv vet hur det känns att leva med sin situation som inte är någon annan lik, lyfter Barbosa da Silva et al. (1994) även fram argument om att det inte går att förstå informanten fullt ut i undersökningen, eftersom beskrivningen till trots inte kan överföra känslan till andra. Däremot kan tolkning av den ungas upplevelser göra att den bättre förstås och att fenomenet i sig blir kopplat till mer kunskap. Det kan leda till att andra tar del av den studerade personens erfarenheter och så småningom även kan hantera och respektera dessa erfarenheter.

4.3 Urval

Efter kontakt med rektorn och kuratorn på de åtta intervjuade informanternas högstadieskola i Västra Sverige, tilläts studien genomföras och rektorn menade att det fanns utrymme för vidare kontakt med eleverna, deras föräldrar samt skolans personal. De tillfrågade informanterna var mellan 12 och 16 år. Barn och ungdomar i olika åldrar kan ha skilda upplevelser av sina kamratrelationer, och av hur de hanterar blyghet, men trots att 12- och 16-åringar har olika skoldagar med litteratur, lektioner och klasskamrater baserat på sina åldrar finns det andra skillnader. Om två unga som är jämnåriga ställs bredvid varandra har de säkerligen olikheter i förhållande till hur deras skoldag ser ut, vilka kamrater de umgås med, hur de hanterar litteratur, raster, luncher och lektioner, samt skillnader på deras mognad i övrigt. För att den här målgruppen skulle vara möjlig behövde dock fokus vara på att barn och ungdomar i åldrarna 12 till 16 år hade gått i skolan under några år, och att de förmodligen hade kunskap om hur deras klasskamrater fungerade. De kunde då även ha förväntningar på att elever i deras klasser skulle hantera specifika situationer på ett visst sätt, oavsett om de var blyga eller inte.

Anledningen till att studien kom att fokusera på unga i årskurs 6, 7, 8 och 9 var att de gick eller hade gått igenom en anpassning som kunde få konsekvenser, då de inte längre läste på låg- eller mellanstadiet (Zimbardo et al., 1999). Oavsett om de unga i Sverige byter skola under högstadietiden eller om de går på en och samma skola under låg-, mellan- och högstadiet ställs det nya krav på 12-åringar. Att vara en ung människa i åldrarna 12 till 16 år upplevs givetvis på olika sätt för alla unga, och under denna tid är det viktigt för dem att fungera i gruppen av klasskamrater för att kunna hantera vardagen i skolan. En del i detta är att göra det som förväntas, vara som de andra och även bli populär, för annars riskerar individen att känna sig underlägsen de andra enligt Zimbardo et al. (1999), och det skulle kunna stämna för vissa unga beroende på hur deras kamratrelationer ser ut. Barn och ungdomar som funderar kring blyghet och hur de hanterar detta, har möjligen även tankar om hur det är att vara en del av klassen och

vad som gör en själv till en del av helheten. Det finns många faktorer som spelar in när det kommer till vem som är intressant, accepterad och populär, men en ung person som hanterar blyghet på olika sätt kan se popularitet som kopplat till att inte vara blyg, och även om studien inte utgår från popularitet kontra blyghet ansågs detta kunna vara en möjlig bidragande faktor till vilka som ville ingå i studien, utifrån Zimbardo et als. (1999) perspektiv på högstadietiden.

En del elever kan och har kunnat diskutera studien med varandra och möjligen skulle de kunna känna sig mer synliga för kamrater om andra visste att de deltog. Ett sätt att undvika detta var att berätta om ämnet för samtliga i klassrummen, och därefter lämna ut informationsbrevet till studien samt mina kontaktuppgifter till skolungdomarna. När en elev sedan kontaktade mig var det ingen annan än den själv och jag som kände till att den ville medverka i studien, förutsatt att den själv inte berättade det för andra. Därefter kontaktades föräldrarna till de som ville delta, för att i studien vara försäkrad om att de godkände sina barns deltagande. Det gav en möjlighet för dem som ville intervjuas i området, och tanken var att använda ett *målinriktat urval*, och därmed hitta de deltagare som skulle kunna tillföra någonting i mina frågor genom att ha erfarenheter i att hantera blyghet (Bryman, 2011). Det var deras egna uppfattningar om i fall de kunde tillföra något i undersökningen som styrde om de fick ingå, men det ledde till att de som verkligen såg sig ha någonting att säga också fick chansen, och när varje individs relation till blyghet lyftes fram fanns någonting från var och en som gav ny information om området.

Urvalet var delvis vilka som ingick, men också vart de kunde studeras för att forskningsfrågan skulle kunna undersökas, och det fanns andra människor samt händelser i dessa miljöer som antingen möjliggjorde studien eller förhindrade den (Ryen, 2004). Skolan hade givetvis personal och andra elever och eftersom deltagarna kom att ge information från skolmiljön var det nödvändigt att ringa in situationen ytterligare. Därför var studiens fokus kamratrelationen och inte de anställda på skolan. Miljöerna var innan och efter skolan, i klassrummet, samt under raster, luncher och håltimmar, det vill säga i alla situationer där de mötte varandra. Det ledde till att det inte var en specifik händelse utan fler som ringade in kamratrelationer i skolans liv.

4.4 Genomförande

I studien genomfördes totalt åtta intervjuer med fem flickor och tre pojkar. Tiden för varje intervju varierade, då den längsta var 52 minuter och de andra var mellan 18 och 32 minuter. Intervjuerna kom att vara *seminstrukturerade* och därmed lika ett samtal (Öberg, 2008), med teman som intervjupersonen blev tillfrågad om som inte behövde vara i samma ordning som på pappret när intervjun väl genomfördes. Det kom istället att finnas utrymme för den unga att prata fritt kring kamratrelationer och kopplingen till blyghet. Grundtanken med detta resonemang var att barnen och ungdomarna skulle uppskatta att de fick chansen att beskriva blyghet så som de såg på det. Anledningen till att det till slut inte blev ostrukturerade intervjuer var att viss struktur i form av teman var någonting som passade till målgruppen (Bryman, 2011), eftersom möjligheten fanns till att de unga inte skulle vara bekväma med att prata fritt i början av intervjuerna. Många ungdomar skulle kunna känna sig obekväma med fria former, och då kunde en intervju som liknade ett samtal där deltagaren behövde ta mycket plats vara skrämmande för

dem. Å andra sidan finns det säkerligen nackdelar med en semistrukturerad form, för i grunden är vi alla olika och en del tycker om flexibilitet i samtal. Därför behövde varje informant ges utrymme att känna sig bekväm med intervjusituationen så att den vågade prata så pass fritt som den förmådde. Det var en komplex situation eftersom många faktorer spelade in när det kom till om informanten ville berätta om sin situation. En faktor var mognadsfaktorn och hur individen var som person. Även om informanterna skulle behandlas på samma sätt och inte påverkas av intervjuaren, kunde det finnas fall där de var i behov av att inte se intervjuaren som en främling när de sedan deltog i studien. Emma Sorbring (2013) menar att forskaren innan och efter intervjuer med barn får dem att känna sig mer bekväma genom samtal med dem, vilket var en metod som både övervägdes och användes i denna studie. Ålderskillnaden var en annan faktor som togs hänsyn till i hur intervjuaren pratade med deltagarna (Bryman, 2011).

I kvalitativa intervjuer kompletteras orden med gester och andra sätt att uttrycka sig på, vilket leder till att förståelsen av fenomenet kan göras svårare eftersom det är mer att ta hänsyn till, men det blir samtidigt ett gediget material som ger fler möjliga tolkningar med utgångspunkt i det sagda (Öberg, 2008). Det leder till att informationen från intervjuerna till denna studie innehöll framförallt det som intervjupersonerna sade, men i tolkningen av detta framkom även på vilket sätt de sa det de gjorde och hur de agerade i situationen, vilket visades med hjälp av transkriptionerna av de inspelade intervjuerna, vilket omnämns mer nedanför.

Riskerna med kvalitativa intervjuer är att respondenten kan bli låst vid miljön där den intervjuas, eftersom den inte befinner sig på den plats där erfarenheterna har byggts upp, men att sätt att hantera detta kan vara att intervju individen där den brukar spendera sina dagar och där personen har formats (Ryen, 2004). För eleverna är skolan en sådan plats då de hanterar sin vardag i den miljön, vilket kan möjliggöra att de pratar utifrån sina tankar kring skolsituationen och inte endast känner sig som en intervjuperson, utan också en elev och del av skolan. Därför kom förslaget att intervjuerna skulle ske i ett grupprum på skolan, och att intervjupersonen och personalen fick vara med och påverka vilken lokal som blev aktuell i varje fall. En del av intervjupersonerna berättade att de trodde att någon annan skulle veta att de var med i studien om intervjun skedde på deras skola och därför diskuterade vi andra alternativ. I efterhand kan konstateras att samtliga intervjuer genomfördes på högskolan i den kommun där informanterna studerade och bodde, i det grupprum som vid varje enskilt tillfälle var tillgängligt. Givetvis spelar även tid under dygnet roll och intervjuerna skedde under helgen samt efter skoldagen när elevernas lektioner hade slutat på eftermiddagarna på grund av önskemål från lärarna och eleverna. Materialinsamling för studien var därmed anpassad efter vad informanterna tyckte passade när det kom till tid och plats för intervjuerna. Vid varje intervju var det att föredra inspelning eftersom en del information annars kunde gå förlorad, då det var svårt att anteckna allting som sades och samtidigt lyssna samt ge informanten uppmärksamhet (Ryen, 2004). Respondenterna blev tillfrågade och varje fråga om att spela in intervjun godkändes.

4.5 Strategier för bearbetning och analys av data

Efterföljande del av studien benämns som resultat och analys. Resultatet uppdelas i tre kategorier som visar vilka områden eleverna berörde under intervjuerna, och dessa har även underkategorier. Betydelsen av kamratrelationer uppmärksammas, individens syn på omgivningen beskrivs och var och en av elevernas bild av blyghet redogörs för att knyta an till syftet. Till analysen av den information som kom fram transkriberades intervjuerna och i analysen omnämns kategorier som undersökningen består av, vilka är olika teman under intervjuerna. Beroende på vad som kommer fram delas informationen upp i efterhand. Dessa teman är teoretiskt förankrade och knyter an till frågorna i studien. Först kommer kategoriseringen att ske och sedan tolkandet av det som tagits fram för att få fram mening i texten (Ryen, 2004).

De kategorier som blir aktuella i analysen är:

- (1) kamratrelationer beskrivet genom;
- (2) främre och bakre regioner och
- (3) generaliserande och signifikanta andra.

Tematisk analys innebär att de teman som byggs upp i analysen kommer från ett ramverk eftersom den information som samlats in är dels teman och dels subteman, där det första är mer övergripande och det andra faller under i denna studie (Bryman, 2011). Informanterna kommer att berätta om kamratrelationer och därunder kan det tänkas finnas andra teman, och detsamma gäller förstås för de andra två kategorierna som nämns här ovanför. I ramverket tar forskaren hänsyn till om saker repeteras, de likheter och skillnader som finns i det informanterna berättar, samt i fall det finns några kopplingar mellan det ena och det andra (Bryman, 2011).

Studien utgår från hermeneutisk tolkning och även genom tematiken i analysen för arbetet är tolkningarna enligt det perspektivet. I tidigare del av metoden beskrevs hermeneutisk ansats som ett sätt att närma sig området och nu kommer detta att knytas an till resultat och analys. *Institutionsimmanent* innebär att det finns ramar som människor håller sig inom i exempelvis institutionen skolan, där eleverna bland annat har rutiner under lektionerna, men Hellesnes (1988) menar att det även finns det som skiljer sig från förväntat beteende hos aktören (Hellesnes, 1988). Under studiens gång togs hänsyn till vad informanterna berättade om deras skoldagar och hur de sade att de brukade agera i olika situationer. Dessutom berördes under en del intervjuer vad barnen och ungdomarna gjorde som inte var rätt sätt att vara på, enligt klasskamrater. Detta är en central del av analysen där främre och bakre region tas upp, eftersom det där finns med både förväntade handlingar och hur detta skiljer sig från elevernas sätt att bete sig när de är med sina nära vänner, där de berättar att de kan vara på andra sätt.

Molin (2004) hänvisar till *intersubjektivitet* som en del av hermeneutiskt tolkningsarbete med en förståelse av att det som kommer fram i studien bör kunna visas upp även en annan gång, och för att det ska bli en möjlighet behöver författaren beskriva hela vägen till resultatet och berätta vilken förförståelse och vilka insamlade data som finns, samt hur detta sedan tolkas. Ett led i denna process är (1) informationsvillkoret och (2) argumentationsvillkoret, vilka är begrepp där det första handlar om att det som framkommit i studien och därefter förstås och tolkas

behöver visas och göras tydligt för läsaren, och argumentationsvillkoret behandlar att forskaren bör vara tydlig med hur den kommer fram till en tolkning och även visar att det finns andra möjliga som inte är lika troliga på grund av argument för att den första är bättre (Molin, 2004).

4.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Den undersökningsmetod som berörs är intervjuer och utifrån validitet, reliabilitet och generaliserbarhet kan gruppen av elever i skolan granskas. När en kvantitativ studie ska visa om tysta ungdomar är mer blyga än andra är det *validiteten* som berörs, men om måttet är deras tystnad undrar nog en del om tystnaden verkligen mäter blyghet? I den här kvalitativa studien handlar det om att försäkra läsarna om att intervjuerna går att analysera med hjälp av de valda begreppen (Trost, 1997). Kanske har individen andra anledningar till att vara tyst och således är det inte ett bra mått på begreppet blyghet. Det finns för- och nackdelar med undersökningsmetoden, men även om det inte är lika lätt att mäta validiteten i kvalitativa intervjuer går det menar Bryman (2011) med *intern* och *extern validitet*. Intern validitet betyder att teori och det som framkommer i intervjuerna behöver stämma med varandra, och den externa validiteten är på vilka sätt data som kommer fram visar hur det är i andra människors liv (Bryman, 2011). I Molins (2004) avhandling visas att även om deltagarna i en studie oftast inte kan ses som representativa för en grupp, kan de ändå ge uttryck för specifika situationer eftersom det inte är i alla lägen som den studerade kan visas (Molin, 2004). Det leder till att barn och ungdomar i skolmiljön där elever tillbringar en stor del av dagen, kan uppleva blyghet och att det därför är en plats där blyga sidor med fördel kan studeras på grund av att eleverna kan redogöra för sina känslor och reaktioner på blyghet i förhållande till kamrater och andra som befinner sig i skolmiljön i övrigt.

Trost (1997) utgår från att *reliabilitet* behandlar frågan om en mätning kan ge samma resultat som en ny mätning hade gjort, men då kvalitativa forskare och teoretiker inom symbolisk interaktionism utgår från att människor förändras och går igenom processer blir det svårare. Trost detta finns ändå tre punkter att förhålla sig till för att försöka uppnå reliabilitet, vilka är (1) intervjufrågornas likhet eller deras *kongurens*, (2) *precision* och att forskaren behöver försäkra sig om att den förstår vad informanten säger och därmed ger läsarna en större möjlighet att ta till sig den intervjuades perspektiv, (3) *objektivitet* som gör att fler intervjuare registrerar samma sak, och även om en studie endast har en intervjuare kan en transkriberad intervju leda till att läsaren registrerar saker som intervjuaren har gjort (Trost, 1997).

Generaliserbarhet kan bli problematiskt inom kvalitativ forskning då det är svårt att bedöma någonting som generellt när studien utgår från att svaren rör personen i den stunden, men inte nödvändigtvis säger saker om andra som är 13 år och blyga (Bryman, 2011). Generaliseringsbegreppet fungerar om individen som läser utgår från att dess egen förståelse av texten färgar och påverkar den själv. Den läsande individen kan därigenom få en ökad kännedom om det studerade området, vilket kan bli en del av individen som läser textens tidigare tolkningar av ett ämne, en situation, ett fenomen eller annat som har studerats (Arfwedson & Ödman, 1998). Efter intervjuerna analyserades dessa med teoretiska begrepp för att se om informationen stämde med den teori som låg till grund för arbetet, och funderingar kring om andra unga skulle

kunna känna igen sig i den information som kom fram gjordes också. Det kunde inte garanteras men argumenterades ändå för. I fallstudier menar Yin (2003) att *analytisk generaliserbarhet* skiljer sig från statistisk generaliserbarhet som innebär att forskaren kan se sina resultat som generella då resultatet representerar en population, eftersom den analytiska varianten visar att resultaten till en undersökning kan ge forskningsområden till nya studier. Att två informanter bekräftar en teori leder till att detta kan stärka teorin samtidigt som den kan behöva ses över mer i framtiden med ny forskning (Yin, 2003).

4.7 Etisk reflektion

För att arbeta *etiskt* under insamling, information och samtycke har Vetenskapsrådet etiska riktlinjer som forskare skall följa för att arbeta utifrån god forskningssed. Etik innebär en försäkring om att forskningen har gått rätt till, att informanterna blir bemötta på ett sätt som motsvarar vad som är etiskt korrekt och att kvaliteten finns genom undersökningen genom att det handlar om ny forskning (Vetenskapsrådets rapportserie, 2005), men det som är etiskt korrekt innebär även att informanterna under 15 år skall ha vårdnadshavares samtycke till att delta och att individerna själva får komma till tals dessförinnan. I denna studie togs det hänsyn till kravet om vårdnadshavarens samtycke till samtliga informanternas medverkan, då det fanns papper för de vuxna att fylla i med sitt godkännande. *Sekretess* uppnås i den mån att ingen annan än forskaren och informanten själv vet att den deltar i studien, så länge informanten inte berättar för någon annan, *tystnadsplikt* berörs i och med att forskaren läser materialet och därefter inte lämnar ut det som den intervjuade motsätter sig, *anonymitet* uppnås då det inte går att ta reda på vilka informanterna är och *konfidentialitet* är att obehöriga inte får ta del av materialet (Vetenskapsrådets rapportserie, 2005). Samtliga begrepp blev informanterna lovade skulle hållas under studien.

Alderson och Morrow (2011) visar tre ramar att hålla sin studie inom. Dessa är skyldigheter, rättigheter och att förebygga skada. Mål och metoder bör vara rättvisa och varje kultur har sin etik, men det är viktigt att den studerade inte kommer till skada (Alderson & Morrow, 2011), vilket inte skedde i denna studie. Fokus får inte vara på vuxna, vilket hade kunnat ske om lärares och föräldrars syn på blyghet hade undersökts. Ungas rättigheter behöver respekteras och de kanske inte vill berätta om det privata (Alderson et al., 2011). Blyghet kan ses som privat och om intervjuerna väcker obehagliga eller obekväma upplevelser för barnen och ungdomarna behöver de inte prata om det som upplevs så. Huvudsaken är att de känner att situationen är trygg. Intervjuaren kan tolka svar på ett visst sätt, medan informanten ser en annan innebörd av sina ord, och det undviks med *kontextualisering*. Förståelsen för den intervjuades perspektiv uppnås genom att tolka svaren utifrån den kontext som intervjupersonen uppfattar varje fråga, eftersom en fråga kan vara formulerad på ett för intervjuaren tydligt vis och förstås på ett mer komplext sätt för informanten, men frågan behöver anpassas till den sistnämnda (Arfwedson et al., 1998). Det gick till stor del att säkerställa att utgångspunkten i detta arbete var från den kontext som varje informant beskrev under sin intervju, eftersom de intervjuade fick komplettera med information och då de tillfrågades om någonting var oklart för intervjuaren.

När intervjupersonernas tankar och ord skall transkriberas behöver författaren ta hänsyn till att en del av talet som stamningar, felsägningar och annat som kan leda till att intervjupersonen får en negativ bild av sig själv av att läsa, kan behöva tas bort från transkriberingen om orden i övrigt är helt utifrån hur informanten beskrev sin situation (Arfwedson et al., 1998). I den del av uppsatsen som beskriver resultatet visas endast de citat som tillför någonting till analysen och de ord som är väsentliga tas med. För att undvika att informanterna skall känna sig olustiga när de tar del av materialet är inte extra ljud eller upprepningar med i resultatet. Angående representationen av de unga i uppsatsen kategoriserades de inte utifrån tidigare nämnda begrepp, utan både deras uppfattningar av sig själva och hanterande av blyghet blev det representerade i rapporten. De fick även veta att allt de berättade behandlades konfidentiellt i studien, det vill säga att informationen varken visades för någon annan eller att det under några omständigheter skulle avslöjas vilken varje individ egentligen var. Även om det går att utläsa att studien genomförs på en grundskola i en kommun i Sverige är tillit en viktig grund (Ryen, 2004). Att eleverna inte behöver vara oroliga för att avslöjas är därför av stor vikt, och att det som visas i analysen inte gör att någon av informanterna kan kännas igen (Trost, 1997).

Efter intervjuerna kan *passiv* och *aktiv spridning* vara aktuellt, vilket är att antingen redogöra sitt material för andra eller att engagera dem i det. Människor blir delaktiga om de vet vad som kommit fram och diskuterar det, och då behövs en aktivitet där de engageras (Tisdall, 2009). När uppsatsen är färdig finns möjlighet för de intervjuade och andra på deras skola att ta del av materialet på skolan eller hemma, vilket leder till att materialet redogörs för dem. De får även berätta hur de upplever informationen och om de tycker att den för dem själva är riktig. I den presentation som följer i det kapitel där studiens resultat visas lämnas inte något av intervjupersonernas riktiga namn ut, istället används fingerade namn till samtliga. Det är könsneutrala namn eftersom skillnaden mellan pojkar och flickors syn på blyghet inte har studerats och därför spelar det ingen roll vilket kön varje intervjuperson har.

Kapitel 5

Resultat

Syftet med studien är att undersöka barn och ungdomars föreställningar om blyghet. Det är även att förstå elevernas beskrivningar av hur blyghet hanteras i kamratrelationer. För att visa kopplingen till syftet delas resultatet upp i olika kategorier. I denna del av uppsatsen redovisas vilken information som de åtta intervjupersonerna har lämnat. Informanterna har i denna text könsneutrala namn då det inte kommer att vara någon jämförelse mellan könen eftersom det centrala i denna studie är varje individs perspektiv, oavsett vem den är. Efter detta finns en analys som kopplar informationen till begrepp för att kunna tolka resultaten samt förstå dessa, och som en ingång till denna del av uppsatsen följer en kort beskrivning om var och en av de åtta eleverna.

1. Robin är 12 år går i sjätte klass.
2. Jona läser i årskursen över Robin och är 13 år.
3. Kim är en 14-åring som går i årskurs åtta.
4. Vally är likt föregående 14 år och läser den åttonde årskursen.
5. Love är 15 år.
6. Ellis har också fyllt 15.
7. Alex är den tredje 15-åringen.
8. Charlie har redan fyllt 16 år.

De fyra sistnämnda är representanter från det nionde och sista året på den berörda grundskolan. Informanterna som beskrivits ovan här delade upp ämnet kamratrelationer i två delar. De hade tankar om att vänner stod dem närmare och att kamrater var resterande del av klassen samt andra elever på skolan. Dock var det så att inte alla hade nära vänner, utan ett par tyckte att alla var deras kamrater på precis samma sätt, att ingen stod närmare eller längre ifrån. Att omgivningen i sig var viktig påpekade varje intervjuperson, men somliga berättade även att de tyckte att andra påverkades mer än de själva av tillfället. Var och en av informanterna hade olika erfarenheter och tankar om blyghet, både i de fall då blyghet visades hos klasskamrater och då de upplevde att de själva kände sig blyga. Samtliga intervjuer berörde hur individen själv kände i förhållande till blyghet, även om några av intervjupersonerna inte såg sig själva som blyga. De hade åsikter om ämnet och omständigheterna gjorde att de därför fungerade i denna studie som var tänkt att beröra blyghet, oavsett på vilket sätt barnen och ungdomarna upplevde detta. I följande kapitel redovisas det som inkommit vid materialinsamlingen till detta arbete för att visa vad informanterna beskrev om blyghet. Det förtydligar vilken information som sedan kommer att analyseras med hjälp av frågeställningarna till denna studie.

5.1 Kamratrelationers betydelse

Att relationen till andra elever var viktig menade samtliga intervjupersoner, men de hade olika uppfattningar om hur det kunde komma sig. De beskrev allihop trivsel i skolan och vad som kunde kopplas till detta, och de var överens om att någon att umgås med var en stor del i att känna trivsel under skoldagen. Några av informanterna berättade att de inte kände sig blyga när de umgicks med sina vänner, medan andra påpekade att de var på samma sätt i alla situationer.

5.1.1 Nära relationer

Informanten Love var tydlig med att några få goda relationer var viktigare än att ha många mindre nära kontakter till människor omkring sig, och Love sa sig ha mycket roligare med vänner än med andra klasskamrater, eftersom Love kände sig trygg och säker med sina vänner. Det blev någonting som fler berättade då Jona sade att anledningen till att det var lättare att umgås med en del i klassen, var att de vännerna hade Jona själv valt att umgås med, och om de tyckte någonting om Jona så berättade de det, till skillnad från en del klasskamrater som pratade bakom andras rygg enligt Jona. Även Robin såg det som viktigt att det fanns goda vänner i närheten, och fastän Robin pratade med andra i klassen så prioriterades några av klasskamraterna mer. Det fanns samtidigt en stor skillnad i hur Robin var bland eleverna i sin klass.

De har mina vänner sagt också, att du är helt annorlunda hemma mot i skolan.

Det trodde informanten berodde på att en individ kunde känna sig bekväm med de som lät den vara sig själv. För Robin var det viktigt att individen fick vara precis som den var, oavsett om personen kunde vara lite rolig men löjlig en dag eller känslig en annan. Robin uppgav att den egna bilden av vännerna var på liknande sätt, då de, likt Robin kunde bete sig olika beroende av situationen, och informanten kunde sätt ord på hur nära vänner betedde sig mot varandra.

Att man ställer upp för varan och att man har kul ihop, att man känner sig bekväm... Kamrat tycker jag väl mer att alla i skolan är eller såhär. Alla i min klass är kamrater med varandra men vi är inte vänner allihopa typ.

För Ellis och Vally var det lätt att prata med de flesta på skolan, och även om de umgicks med en del mer än andra hade de samtidigt förklaringen att de inte såg det som någonting särskilt viktigt att stå någon extra nära. Vally var sällan ensam i skolan, men tyckte att om det hände fanns det en bra anledning som alltid var självvald. Ellis beskrev det som att kompisarna eller polarna var en stor grupp som inte behövde vara samma personer varje dag, men det var alltid öppet för fler att ingå. Enligt Vally kunde alla på skolan umgås om de accepterades av varandra och ville ingå i gruppen. Vally och Ellis ville ha fler vänner att umgås med exempelvis på raster och så, vilket ledde till att de kände sig öppna för att lära känna nya människor om de verkade vara intressanta. Ellis berättade att det fanns vissa sätt att hantera klasskamraterna på.

Ne men asså vi, vi e ju likadana mot varandra typ, e de nån som e jobbig eller dum så får la den va själv då... Jag tycker faktiskt att vi respekterar varan, man orkar ju inte med... om nån såhär ska va jobbig... då går man väl till nån annan.

För Charlie och Alex var det viktigt att få egentid på rasterna men de ville även träffa sina vänner när de fick möjligheten. Att vilja träffas och att kunna var dock inte samma sak, vilket Charlie tydliggjorde i sin intervju. Charlie menade att även om kompisarna gick i en annan klass på skolan och de ibland var där Charlie befann sig, hade de inte riktigt samma behov som Charlie hade av att umgås. Det hade lett till att informanten allt oftare hade accepterat sin ensamtid. När Charlie fick frågan om hur det hanterades berättade Charlie att det inte fanns någonting att göra, utan att de kompisar som gick i parallellklassen kunde umgås på en del raster och på fritiden, men att det var svårt att få tid till det. Charlie uppgav att det bara var att vänja sig vid situationen. På rasterna brukade Alex sitta med sin dator och kompisarna fanns där i fall de skulle behöva varandra.

Vi är knappt sociala på rasterna men vi sitter ju ändå vid samma bord så.

För Kim var det viktigt att umgås med någon, men likt andra informanternas svar var det inte ett fritt val att vara med somliga i klassen, eftersom Kim sade att en del klasskamrater inte accepterade andra. Det fanns tre grupper av människor i intervjupersonens klass, vilket var de tuffare, de vanliga eller lugna samt studisarna. I den andra kategorin upplevde sig Kim höra hemma och den tydliga uppdelningen gjorde att Kim och klasskamraterna höll sig till sin gruppstillhörighet.

Aa man e väl mest med dom man känner... Det beror på va de e för sort... De e väl om dom e mer tuffare eller om dom e mer lugna eller så... fast vi e mer ja vanliga eller vad man ska säga. Studisarna, dom e ju mer att man inte får göra nånting nästan eller så.

5.1.2 De flyktiga relationerna

Känns som att de blir tråkigt om man känner sig obekvämt och ingen vet hur man ska göra, svårt å veta liksom vad man ska prata om, eller så liksom.

Detta uttalande kom från Charlie när diskussionen om kamrater och polare kom upp. Charlie menade att det fanns en skillnad på hur upplevelsen av andra elever i skolan var för informanten. Charlie tyckte att det dök upp en obekvämheter med människor som Charlie inte kände så väl, oavsett om de hade gått i samma klass i flera år, på grund av att en del hade regler för hur elever skulle göra eller säga, och Charlie var osäker på sig själv. Charlie upplevde det som att andra gjorde rätt, men att informanten själv misslyckades och sade fel saker samt handlade på fel sätt. Charlie kom ständigt tillbaka till tanken om att det var svårt att veta hur Charlie själv skulle bete sig mot andra. Även Love och Jona menade att det fanns en skillnad mellan vänner och kamrater. För Jona var vänner de som det gick att lita på och de kunde till och med tycka om Jona, trots blygheten. Kamrater var andra i klassen som var väldigt lika varandra och inte kunde uppskatta de som utmärkte sig enligt Jona, och därför var det svårt att inte ta plats, för då upplevde Jona att en elev inte skulle accepteras. Love beskrev sin upplevelse av klasskamrater på liknande sätt;

Ja men vi har ju vissa i klassen som e väldigt bekräftandesökande... dom ska alltid visa sig vara bättre än alla andra... övertyga andra om att dom e nåt som dom egentligen inte e... men dom e ju ganska osäkra... Men sen så, asså vissa kan jag ha jättesvårt för, många e väldigt störiga, ja har aldrig direkt gillat dom.

Love berättade att det egentligen inte handlade om att tycka illa om en del i klassen, utan att det mer hade att göra med att de inte var riktigt så lika varandra. Det kunde förklaras genom grupperingar i klassen enligt Love och att en del inte behövde umgås med varandra, men det ledde dessvärre till att det fanns en osäkerhet. Love visste inte om andra pratade illa om varandra vid exempelvis redovisningar eller om de som var populära i andra sammanhang verkligen var sig själva. Love trodde att andra elever hade lättare att visa vilka de var, medan populära var självsäkra i grupp, och det upplevde Love ledde till att elever umgicks med sina vänner för att de kunde jämföra sig med varandra och komplettera varandra och att de då kände sig trygga. Blyghet kunde därför komma fram med kamrater, exempelvis under lektioner eftersom det blev en oberäknelig situation där Love kände att ingen kunde veta om klasskamraten skrattade åt eller med personen som pratade längst fram i klassrummet, när de andra skulle lyssna på den.

Ja, om man e i samma grupp liksom eller såhär samma sort kanske mer, ja inte jättetuff och inte jättemesig kanske, utan mittemellan där kanske.

Kim skulle här ovanför beskriva hur vänner var och Kims vänner placerades i mittemellankategorin, vilken var elever som var vanliga och lite lugnare. Vid sidan om detta fanns två extremer, det vill säga jättetuffa och jättemesiga och Kim sade att de som var tuffa bestämde när de skulle ha kontakt med ”mittemellan gruppen”. Om en tuff var ensam kunde den komma fram, men Kim menade att även om det fanns stora synliga skillnader kunde nog även de tuffa vara blyga och osäkra. Enligt Kim var de bättre på att dölja dessa känslor och därför blev Kim osäker i deras närhet. Den största skillnaden, som även tidigare hade kommit upp var enligt Kim att klasskamrater valde inte eleven själv, men vänner fick den välja. Blygheten bland klasskamrater menade Kim kom fram eftersom Kim gärna ville prata mer men inte vågade, då ingen skulle acceptera det. Även Alex såg en skillnad i kamratskap och vänskap, men var avslappnad och tänkte att vänner inte behövde umgås jämt, för de var ändå lojala och trygga med varandra. Tilliten var det viktigaste i relationen och det fanns en skillnad till kamratrelationer enligt Alex, eftersom det senare handlade mer om att elever pratade med varandra, utan att egentligen veta så mycket om de andra. Robin såg det också som att vänner var närmare relationer än kamrater, och därför menade informanten att det var lätt att göra en jämförelse;

Alla i min klass vi är kamrater med varandra men vi är inte vänner allihopa typ... Ja båda sidor om man är vänner, båda pratar med varandra, asså jag kan ju gå fram och prata med min kompis och hon går fram och pratar med mig.

Robin tyckte att denna skillnad mellan å ena sidan kamrater och å andra sidan vänner kunde göra det svårt för blyga i klassen eftersom vänner som Robin kände väl kunde släppa loss inför varandra, men med kamrater var Robin rädd för att framstå som dum och kände sig då blyg istället för att våga vara sig själv. Enligt Robin var det både tråkigt och jobbigt. Ellis, å sin sida

kände sig likt Alex lite mer avslappnad till frågan och menade att vänner ”chillar med livet liksom” (Ellis, 2015). Kamrater var de som fanns i skolan där de var en klass och då var de kamrater på raster och under lektioner, men om de följde med hem blev de även vänner. Utanför skolan beskrev Ellis att vännerna umgicks med varandra, och därför kunde alla någon gång vara kamrater. När frågan om alla kamrater kunde bli vänner uppkom svarade Ellis att;

Ja asså man e ju inte med alla, de skulle väl va trångt hemma... de e ju inte så att jag hatar nån, men de har väl bara blitt så... åker man hem med samma buss så är man ju... de som bor någon annanstans dom träffar man ju bara i skolan.

För Ellis var skillnaden inte större än så, utan alla som Ellis trivdes med var potentiella vänner, men trots det kunde Ellis urskilja att en del i klassen som var blyga inte såg vänner och kamrater på samma sätt eftersom de inte umgicks med alla. Ellis tyckte det var synd, men visste att en del kamrater kunde tycka att andra var svåra på grund av att de var blyga och tysta. Det var någonting som Ellis inte gjorde, men eftersom det hände kanske blyga elever märkte det, trodde Ellis. Vally å sin sida tänkte att en del elever på skolan var rädda för Vally, för om en irritation frambringades fick personen veta det och därför höll sig en del ifrån den irriterade Vally om det var en dag när Vally såg sammanbiten ut. Vally sade att det inte hände särskilt ofta men att de som var lite mer blyga och försiktiga kunde dra sig undan på grund av detta. Trots de tankarna var det inget problem för Vally som inte brydde sig om andra blev blyga eller var rädda.

Helt ärligt så bryr jag mig inte så mycket... de e ju även en image, de kanske är skönt å vara lite såhär fruktad, att folk har respekt för en, jag vet inte men de e den jag e... jag skulle säga att jag känner mig bekväm hela tiden faktiskt.

5.2 Från klassrummet till rasten – betydelsen av vart eleven befinner sig

Love, Charlie, Kim, Alex, Jona och Robin beskrev lektionerna som ganska stökiga och de upplevde att de själva inte var anledningen till den rådande stämningen. I sina intervjuer hade de olika tankar om det stökiga, då en del tyckte att det fanns vissa i klassen som inte kunde fokusera på rätt saker under lektionerna, medan andra upplevde att det handlade om att det fanns de elever som gjorde detta bara för att de hade makten till att ta plats i klassrummet och därför ville uppmärksammas, höras och synas. De informanter som visades skilja sig från tankarna om det oroliga klassrummet var Vally och Ellis i deras intervjuer. De var av uppfattningen att lektionerna var lugna och de kunde inte riktigt förstå varför det var ett problem för andra. Även när det kom till samarbete i grupp var det olika åsikter, men samtliga intervjupersoner såg det som en fördel att få välja grupper eftersom de berättade att de arbetade bättre när de själva bestämde. Det fanns en övertygelse hos alla om att rasterna var en plats där de kunde koppla av.

5.2.1 Bilden av individens själv i den miljö där den är

Att koppla av på rasterna gjordes på olika sätt, då Vally och Ellis var intresserade av att umgås med så många som möjligt, medan Love, Kim, Robin och Jona helst var med sina vänner eftersom de kunde slappna av då. Alex och Charlie såg det som en möjlighet till att få vara ensam. Charlie menade att det visserligen kunde bli ensamt, men att mobilen var ett bra verktyg under rasterna, då Charlie knappade på mobilen och väntade på att lektionerna skulle börja igen.

Vid klassrummet, eller så sitter jag i fönstret ibland. Det funkar.

Även om Charlie beskrev att det kunde bli tråkigt att vara ensam fanns ändå möjligheten att träffa vänner, och det tycktes vara en situation som fungerade bra och inte byggde upp blygheten eftersom Charlie flera gånger påpekade att alternativet var sämre och att Charlie var okej. Då rasterna kunde skilja sig i hur informanterna ville ha det för att de skulle må bra, blev det intressant att ta reda på hur de upplevde sig själva under lektionerna. I samtliga fall beskrevs lektionerna som tydliga och styrda där det framgick vad som skulle göras, men det var endast Ellis, Vally och Love som vågade gå utanför ramarna som sattes för lektionerna från lärare och tidigare upplevelser av vad som skulle göras i varje ämne. Love var inte rädd för att prata, trots att ramarna och reglerna att förhålla sig till var att sitta lugnt och tyst samt göra sitt jobb. Ellis och Vally gjorde inte på det sättet, men de hade reflekterat över sina beteenden och kommit fram till att de tyckte om att prata mycket med andra, även om de skulle vara tysta och koncentrera sig på ämnena enligt de regler som fanns. Som ett komplement beskrev Love även att det var svårt med orättvisor, så när det behövdes satte Love ner foten och sade ifrån till de som behandlade andra illa, men i andra situationer på skolan hade Love svårt att göra sin röst hörd. Det var så att Love vid ett tillfälle beskrev att redovisningar var tuffa, oavsett vad det gällde, vilket de andra också beskrev men av olika anledningar. Love sade också att det kändes bra i ämnen som Love behärskade. Att ha erfarenhet av någonting samt att vara duktig på det var viktigt för andra också, för även Jona och Alex påpekade att de trivdes med att kunna ett ämne och hjälpa andra.

*De e väl bara musiken egentligen och matten... då brukar jag få hjälpa andra.
... den jag sitter bredvid brukar ofta säga, kan inte du hjälpa mig, för jag är bra.*

Även Robin tyckte enligt uttalandet ovanför att det kändes bra att bidra med sina kunskaper om ett område till andra som hade det lite svårare, och det berodde enligt Robin på att osäkerheten i andra lägen inte fanns eftersom Robin behärskade ämnet. Det var dessvärre ingen känsla som följde med i andra situationer, då även några av de andra informanterna kände sig osäkra. Det kunde handla om redovisningar, ämnen de inte var bra på eller då de skulle prata med någon som de inte upplevde var en vän, utan mer en klasskamrat som de inte kände så väl. Kim nämnde även att det inte fungerade att ändra på detta, eftersom rollerna satt i sig.

*om alla vet att man e blyg så kan man ju inte bara komma å prata jättemycket,
då undrar dom ju varför man gör de... då skulle de va jättekonstigt.*

5.2.2 Egna uppfattningar och förväntningar på omgivningen

Av de åtta tillfrågade eleverna på högstadieskolan var Charlie den enda som uppgav att det inte fanns några andra förväntningar från Charlies håll på övriga elever, än att de skulle lämna Charlie ifred. Det var oftast stökigt och högljutt under lektionerna och Charlie ville sköta sig själv och hålla sig undan från det. Robin tyckte också att det var svårt att koncentrera sig på lektionerna på grund av den höga ljudvolymen och de klasskamrater som var bråkiga, samt att det var lättare att prata med sina vänner än med resten av klassen. Robin upplevde att det var lättast att själv jobba på under lektionerna eftersom en del andra aldrig skulle sluta prata och störa. En elev som var en aning pessimistisk mot några av sina klasskamrater var Jona som inte tyckte att klassen skötte sig. Jona och en del vänner till informanten var lugna och tysta när läraren pratade, men vissa andra i klassen frambringade en orolig stämning då de ville höras och synas. Jona tänkte att det fortsatte eftersom de högljuddas vänner skrattade och såg dem som roliga. Inte heller Alex förväntade sig att det kunde vara lugnt under lektionerna med klasskamraterna;

Asså de finns typ ingen tyst lektion i våran klass.

Kim hade liknande förväntningar på sina kamrater, främst i klassrummet där de oftast träffades och Kim menade att det var på samma sätt varje gång som eleverna gick in i klassrummet. Likt föregående informanter påpekade Kim att en del gapade och andra var lugnare i början av varje lektion. Dock fanns det andra förväntningar som gjorde att Kim mådde dåligt i skolan, då det var en regel snarare än ett undantag att de tuffare skulle skratta åt de andra på gymna, under redovisningarna och vid raster. Kim trodde att det berodde på att studisarna och de vanliga inte levde upp till de tuffares bild av vad som var ett okej beteende i skolan. Vally hade förväntningar på hur klasskamraterna skulle bete sig mot varandra för att det skulle fungera. Anledningen var att de inte hade så bra relation till varandra i Vallys klass, och informanten tyckte inte om att lägga sig i saker eller att det blev bråk. Därför kändes klassen bra som den var.

De skiljer sig inte, som sagt så har jag inte så bra relation med i princip någon på skolan och jag känner inte direkt någon så jätteväl... jag kanske har umgåtts med en del på fritiden och så, men annars så har vi inte den starkaste kemin.

Love förväntade sig att redovisningarna under lektionerna främst skulle handla om att de som inte tyckte det var jobbigt att prata inför människor trivdes och utstrålade ett lugn som en del andra inte klarade av. Love var övertygad om att fler kände att det var lika jobbigt som Love tyckte att redovisa, men det handlade enligt Love mycket om hur kroppen reagerade. En del lyckades dölja hur de kände, medan Love tänkte att många andra visade att det var obehagligt. För Ellis var förväntningarna under lektionerna främst fokuserade på hur grupparbeten gick till.

de blir så himla mycket tjat när man jobbar, asså grupparbeten är ju till för att man ska diskutera och komma på saker ihop... Asså, oftast så är man inte bara med dom, om man är fyra stycken så kanske två vill jobba och då kan man ju prata med den andra, men man blir ju irriterad om dom bara, men jobba nu då.

Charlie berättade att omgivningen i skolan bestod av andra elever i klassrum och på raster, samt att de enda som Charlie fokuserade på var sina polare i parallellklassen. De kunde söka upp varandra och när de träffades brydde de sig om varandra, men Charlie tyckte att det inte spelade någon roll hur resten av klassen var mot varandra. De andra intervjupersonerna observerade många i sin klass och hade åsikter om vilka som umgicks och att det resulterade i grupper. Robins upplevelse av sin klass var att den var ganska bra. Det fanns en trygghet i att många inte gillade att redovisa, eftersom de då kunde ha förståelse för varandra, vilket Robin pratade om med sina vänner. Under rasterna tänkte Robin att en del höll sig i skolan med olika bollsporter och att de lite lugnare var för sig själva. Uppdelningen gjorde att Robin fick vara med de som skapade en trygghet för informanten, och även om alla var samlade under lektionerna tyckte Robin att det fungerade ungefär som på rasterna i klassen.

Nej asså jag tycker dom är samma som på lektionerna oftast... asså de e bara killarna i min klass typ som spelar fotboll, alla andra går ju till stan eller sitter å pratar på en bänk.

Jona berättade om sin uppfattning om klasskamraterna och menade att de som var tuffare verkade vara ganska ointresserade av Jona själv och andra vänner till Jona, samt att de tuffare brukade roa sig med att viska om och skratta åt de andra eller säga elaka saker till någon. Jona tänkte samtidigt att det kunde vara så att de tuffa var ganska osäkra. Kim tyckte att det var bäst att hålla sig till sina vänner och undvika de andra i klassen, eftersom det annars kunde bli onödiga kommentarer från de tuffare, på samma sätt som Jona beskrev. Även Love märkte att det fanns fördelningar i klassen och att det var svårare att känna sig bekväm med de som inte tillhörde ens grupp. Love bar på uppfattningen om att ingen engagerade sig i de klasskamrater som inte stod personen nära, och att Love därför kände av det från andra lika tydligt som från sig själv. Vally beskrev tydligt att det var en uppdelning i klassen där många klasskamrater placerade sig med sina vänner under lektionerna, och gärna höll sig till dem i övrigt, samtidigt som Vally gärna pratade med de flesta och bar på uppfattningen om att många tolererade det. Ellis hade tankar om att alla i klassen kunde prata med varandra, men att rasterna gav dem större möjligheter till att göra som de själva ville. En del var inne med sina vänner, andra var ute och många pendlade mellan att sola, spela någon sport och att gå in till kafeterian. Även Alex såg tydliga spår av en uppdelad klass där klasskamraterna höll sig till sina vänner.

Jag skulle säga att... de e ju två olika sidor, en är mer högljudd som pratar mer och säger sina åsikter, och den andra sidan då där ju jag å några till sitter, den är ju mer, vi är ju mer de där tysta som bara håller med hela tiden. Men asså jag skulle säga att de blir ju ändå en sammanhållning eftersom att det är tre... som sitter framför mig och min bästa kompis då... där så finns de ju alltid.

5.3 Bild av blyghet

Innan studien var en förförståelse att de åtta eleverna givetvis gick och studerade i olika klasser, men trots att en del av informanterna delade årskurs fanns bilden av att det även i en klass kunde finnas skilda upplevelser gällande blyghet. Möjligen skulle det kunna vara några som liknade varandra i sina tankar om blyghet, oavsett om de var lika gamla eller om det skiljde år mellan dem. Med dessa tankar som ingång till området och med kategorin ”synen på blyghet” kom informanternas skilda och lika syn på blyghet att presenteras här nedan.

5.3.1 Likheter

Tidigare beskrevs redovisningar under lektioner som någonting tufft för de flesta intervjuade. De hade olika anledningar till det eftersom det både kunde röra en oro för att inte klara av uppgiften och tankar om att det var någonting tråkigt och tidskrävande. Även om detta skiljde sig berättade samtliga åtta intervjupersoner om blyghet kopplat till redovisningar. Enligt Vally fanns det klasskamrater som tycktes blyga och ville vara för sig själva, även på redovisningar, men för Vally var det okej att prata inför andra och Vally ansåg sig inte alls vara blyg. Det som kändes jobbigt på redovisningarna var att behöva anstränga sig. Informanten berättade även om svårigheter i att hantera blyga i klassen. Vally menade att de kunde visa tecken på blyghet.

Personen är väldigt tillbakadragen och inte vågar säga så mycket, är rädd för att visa sitt sanna jag liksom.

Ellis påpekade likt Vally att större delen av klassen helst undvek redovisningar eftersom det var jobbigt att lägga ner tid på någonting i skolan, samt att många av klasskamraterna var blyga och inte vågade prata inför andra. Det var ett problem för Ellis eftersom det inte fanns någon tydlighet i om blyga människor egentligen ville prata med andra i klassen. En stor del av det handlade enligt informanten om att redovisningar inte gjorde människor bekväma, utan att de rodade även om andra såg trevliga ut mot dem. Ellis sade även att många i klassen inte tyckte om att lärarna värderade hur eleverna presterat under en redovisning, eftersom läraren ofta berättade det högt och ljudligt inför den samlade klassen. Robin och Jona kände på samma sätt och beskrev att en stor del av blygheten satt i att läraren ofta bad dem att tala högre vid framföranden i klassen. Detta, samt att klasskamraterna fäste blickarna på dem gjorde att Robin och Jona skakade, stammade och blev röda i ansiktet vid redovisningar. Den sistnämnda säger;

Jag vet inte hur man gör, för varje gång jag vet att vi ska redovisa är jag nervös, det kan vara två veckor innan och då mår jag dåligt fram tills redovisningsdagen... Å sen när jag ska upp framme vid tavlan tittar jag ner i, ja pappret, och möter inte någons blick, för om jag gör det kanske jag svimmar.

Robin, Jona samt resterande fyra intervjupersoner menade att de själva var blyga och att det gjorde att de alltid kände sig nervösa vid redovisningar. De enda som inte kände på det sättet var tidigare nämnda Vally och Ellis, men de kunde ändå beröra ämnet och förstod att andra kände så. En av de nervösa var 16-åriga Charlie, som tyckte att blyga människor i klassen var tysta och hade svårt att prata inför de andra klasskamraterna. Charlie ville inte få alla ögon på

sig, utan föredrog att inte alls bli uppmärksammas under lektionerna. Det fanns andra intervju-personer som konkret kunde beskriva hur de brukade hantera den känslan av blyghet som kunde finnas. Kim tyckte att blyga människor inte ville att någon skulle titta på dem, eftersom de var rädda för att göra bort sig. Alex ansåg sig inte vara bra på att prata inför andra på grund av att Alex blyghet tittade fram då och att det ledde till känslor av att inte våga, att det skulle gå dåligt och att det gav otrygghet, samt att Alex inte ansåg sig ha rätt till att ta plats. För Love handlade blyghet under redovisningar om att individen har en vilja av att vara sitt bästa jag.

Allt handlar egentligen om att det ska vara perfekt tror jag.

Det var emellertid svårt när rädslan fanns för att göra fel, och därmed kunde inte blyga vara bra på att redovisa enligt Love. I samtliga fall var eleverna uppmärksammade på vad en sådan situation kunde frambringa hos blyga elever, då Vally och Ellis förstod att andra hade svårt för redovisningar, samt då resterande informanter hade tydliga sätt att hantera detta. De åtta intervju-personerna berättade att de föredrog att vara en grupp som stod framme vid tavlan och redovisade, istället för att vara ensamma där. Av intervju-personerna tyckte majoriteten att det berodde på att åhörarna då uppmärksammade alla där framme och att det kändes bra att fokus inte endast var på personen själv. För Ellis och Vally skilde det dock sig eftersom de inte var oroliga för klasskamraternas bedömningar. Ellis upplevde att lärarnas respons till gruppen kändes bättre än när läraren bedömde en person inför alla andra, men Vally tyckte att;

De e faktiskt lättare skulle jag säga, för då behöver du inte lägga allt ansvar på dina axlar, då kan du fördela det i grupp och det känns bättre. Visserligen så beror det ju på vilka människor du blir indelad i grupp med, men oftast får vi välja själva vilket är skönt.

Intervju-personerna berättade om för- och nackdelar med att vara blyg, och en del av dem förklarade att det inte fanns någonting positivt med blyghet. Charlie bar på den åsikten då det kändes ensamt, och Robin menade att blyga människor inte vågade vara sig själva samt att de inte blev accepterade. Jona tyckte att det negativa med blyghet var att andra blev obekväma, att Jona själv mådde dåligt av detta och att Jona därför valde att undvika det som var obekvämt. Att blyghet inte kändes naturligt uppgav Vally och att det inte fanns några fördelar med att vara en blyg person. Det berättade även Alex, som beskrev att självkänslan blev sämre av blyghet. Enligt Love fanns det negativa aspekter av blyghet, då det kunde hindra individen i vardagen från att göra det den själv ville, då personen kanske inte vågade göra saker och utmana sig själv. Love tyckte också att det var svårt att testa gränser och ta sig framåt i livet som blyg, och att det kunde vara jobbigt att träffa en blyg person, eftersom Love då tvingades dra ur orden ur personen. Med anledning av att detta kom fram behövde även de positiva sidorna av blyghet tydliggöras. Love hade positiva ord att beskriva blyghet med, för Loves inställning var att blyga individer kunde gå framåt i livet ändå och att det handlade mer om hur någon var som person.

Bara för att du är blyg så betyder ju inte det att de betyder någonting dåligt, utan de kanske e för att du inte vill va personen som e i mittpunkt, du kanske inte vill va i centrum utan du kanske trivs mer å vara, asså du kanske inte e tyst men

du kanske e lite vid sidan av för att du känner att, ne men jag har inte de behovet till å behöva synas lika mycket som den personen.

Kim bar på positiva tankar om blyghet i viss mån, eftersom det enligt informanten kunde vara bra att inte gapa så mycket när det skulle vara tyst i klassen. Kim menade även att blyga inte heller brukade vara elaka mot andra människor. Den tredje och sista av informanterna som berättade om positiva aspekter av blyghet var Ellis. Det handlade om hur de i klassen betedde sig, då Ellis menade att de som inte var blyga sällan tjatade på samma sätt som andra kamrater.

5.3.2 Skillnader

Av de åtta intervjupersonerna på högstadieskolan fanns endast en som uppgav att den till störst del inte umgicks med andra elever under skoldagen, på grund av sin blyghet. Charlie berättade att rasterna tillbringades i korridorerna ensam, och att det var ett undantag från regeln när Charlie träffade några från parallellklassen. I samtliga andra fall hade eleverna kamrater som de umgicks med under raster och lektioner, eftersom det var lättare att umgås med andra än att vara ensam om individen var blyg. Robin berättade att många som var blyga i närheten fick Robin att vilja hjälpa dem och prata med dessa individer för att underlätta deras situation. Alex var inne på samma spår och uppgav att det fanns en tanke om att det viktigt att backa upp de tillbakadragna blyga för att de skulle våga tro på sig själva. Samtidigt beskrevs att många lämnade Alex ifred, men att intervjupersonen ville att andra skulle prata mer med den som var blyg.

Dom gör precis tvärtom vad jag egentligen vill... för när jag är väldigt såhär positiv och pratar mycket, då vill dom ju va med mig, men annars inte.

Robin berättade att blyghet ledde till en känsla av att vara utanför, och att en person som inte pratade så mycket skulle bli utanför. Likt hur Alex beskrev andras avståndstagande när Alex var blyg, sade Robin att de flesta inte hjälpte blyga på samma sätt som Robin själv. Det fanns en rädsla för att vara konstig hos informanten, och Robin beskrev att det kändes som att en blyg person inte märktes. Till skillnad från Alex och Robin berättade de andra informanterna inte om hur de själva behandlade blyga personer i jämförelse med hur andra gjorde. De andra intervjuade tog istället upp andra iakttagelser från situationer där andra eller de själva var blyga. Jona sade att blyghet var försiktighet, att inte våga någonting alls och att inte tycka om sig själv.

Motsatsen typ, ja för jag är ju lite lugnare och försiktigare och tycker inte om mig själv som dom gör med sig själva, och jag vågar inte så mycket, ingenting alls nästan. Så kanske att blyghet är att inte vara cool.

Det skiljdes från att vara cool, eftersom det enligt Jona handlade om att inte bry sig om någon annan än sig själv. Under intervjun funderade Jona på om blyghet var att inte vara cool, och därmed motsatsen till ”coolhet”. Kim kom fram till en idé om att en del spelade tuffa men att de nog kunde vara blyga ibland, eftersom Kim vissa gånger tyckte att de klasskamraterna verkade vara nervösa. Enligt Kims uppfattning var det svårt att ändra på sig, för om alla visste om i fall en elev i klassen var blyg så skulle den inte accepteras om den försökte prata mycket. Det trodde Kim var en anledning till att det fortsatte vara som det redan var, med några blyga

och andra som tog mer plats i klassrummet. Vally menade att de flesta kunde välja om de ville ta mycket plats eller vara tysta samt om de vill vara själva eller i sällskap av andra, men att gruppen behövde acceptera personen som annars riskerade att bli utstött, inte få vara med och till följd bli ensam. Därför var Vally sig neutral genom att respektera alla, även de blyga.

För Love var det viktigt att klasskamraterna visade varandra respekt, och att de även behövde säga ifrån så att ingen trampade på någon annan individ. Det ledde även till att Love stod fast vid att blyghet kunde vara bra, beroende på om eleven var accepterad eller inte. Ellis menade att om någon som verkade tyst och försiktig i en situation satt själv, ville informanten försöka tala med den personen, förutsatt att den ville prata. Samtidigt var det svårt eftersom Ellis tidigare påpekade att en del blyga kanske inte ville prata, och då kände sig Ellis osäker på vad som borde göras. Anledningen till att blyghet kunde förekomma trodde Alex sig veta svaret på;

jag tror att det handlar mycket om självkänsla... även fast du kanske inte gillar allt med dig själv... Blyghet är nog också en nedtryckande punkt faktiskt, att du känner dig mer tillbakadragen... väldigt sådär, "ne men jag ska inte synas, ne men låt alla andra gå före"... Du står inte för den du är och tycker inte om den.

5.4 Sammanfattning av de viktigaste resultaten

Resultatet behandlade vad kamratrelationer betydde för de intervjuade. Love, Jona och Robin berättade att det fanns en skillnad mellan nära vänner och klasskamrater, då vänner skänkte trygghet och gjorde att individen kände sig bekväm samt vågade vara sig själv. Ellis och Vally tyckte att de flesta i skolan kunde vara både vänner och kamrater. De ville ha flera elever att umgås med, men Vally behövde inte nära vänner, medan Ellis tyckte att alla kamrater kunde vara nära vänner om de trivdes ihop. Charlie och Alex hade visserligen några kamrater som de ansåg sig stå lite närmare, men de var samtidigt de enda av intervjupersonerna som till större delen var själva med mobil eller dator. Trots detta fanns en skillnad mellan dem då Charlie ville umgås med fler men inte visste hur, medan Alex berättade att valet var eget och gick att ändra om så önskades. Kim, Love och Jona hade några nära vänner, men de berättade att det inte var tillåtet att umgås med vissa klasskamrater, då de kände att den gruppen inte respekterade alla.

Även omgivningen diskuterades med eleverna. De tio intervjupersonerna berättade att de tyckte att rasterna var viktiga för avkoppling. För Vally och Ellis genom att umgås med flera vänner och Love, Kim, Robin, Jona, Alex och Charlie var med färre eller inga alls. De förväntningar som fanns på klasskamrater såg för informanterna olika ut. Från att inte bry sig alls om de andra eleverna, som Charlie gjorde, till att vara observant för hur andra skulle bete sig som övriga intervjupersoner gjorde med olika resultat. Samtliga åtta elever förväntade sig dock att det skulle vara ljud i klassrummet, men för två av dessa, nämligen Ellis och Vally störde det inte. Hur de åtta informanterna uppfattade sin omgivning skilde sig också, då många av dem tyckte att det fanns grupper i klasserna där alla delades in och därefter höll de sig till sin tillhörighet.

Alla hade tankar om blyghet, och trots att Vally och Ellis inte beskrev sig självas som blyga såg de andra i sin närhet. Ellis och Love visste inte hur de skulle bete sig mot blyga, och informanterna berättade att redovisningarna var svåra på grund av alla blickar. Love, Kim och Robin tyckte att det fanns fördelar med att vara blyg, vilket var intressant då de påpekade att blyga människor inte behövde höras och synas, utan att de hellre höll sig för sig själva. Det fanns skillnader och likheter i sättet att hantera blyghet, då Charlie och Alex valde att hålla sig undan från andra och till stor del vara själva, av olika anledningar men också för att de kände sig blyga. Alex, Ellis och Robin ville hjälpa andra som verkade blyga genom att försöka få med dem på saker, men Jona, Kim och Love höll sig undan. Vally såg det inte som något problem att det fanns blyga, eftersom de alltid kunde välja att vara med andra om de ville.

Kapitel 6

Analys och tolkning

I den tematiska analys som följer återkopplas informanternas utsagor till studiens problemformuleringar och syfte. Detta med hjälp av två begreppspar som är;

- (1) generaliserande och signifikanta andra samt
- (2) främre och bakre regioner.

Grundtemat för denna analys är blyghet för unga, men för att tydliggöra de två begreppsparen och kunna analysera resultaten bättre bryts blyghet ned i subteman. Först tas kamratrelationer upp för att tolka vikten av dessa, följt av beskrivningar om betydelsen i att ha erfarenheter av det som sker under skoltiden. Det är utifrån de ungas relationer, för att därmed kunna ta reda på hur kamratrelationerna i skolan artar sig. Därefter tolkas hur de unga upplever sin omgivning i olika regioner och deras sätt att förhålla sig till detta i klassrummen och under rasterna. Kamratrelationernas betydelse för blyghet beskrivs därför dels genom (1) relationernas olika sätt att vara på, samt dels utifrån (2) hur barnen och ungdomarna upplever och förhåller sig till sin omgivning. Analysen kommer då att kunna täcka de unga informanternas svar på hur deras relationer till kamrater och vänner ser ut. I relation till detta är delar av kunskapsläget som beskrivits tidigare i uppsatsen aktuellt för att visa på andra möjliga tolkningar. Förhoppningen är att denna analys kommer att skapa en förståelse för barn och ungdomars vardagsliv med skolan som miljö, där blyghet är en del av det som sker i högstadiesvärlden.

6.1 Generaliserande och signifikanta andra

Tidigare beskrevs hur de intervjuade eleverna delade upp sina klasskamrater i olika tillhörigheter. De som stod informanten lite närmare kallades för vänner och de andra i klassen och på övriga skolan blev dess kamrater. Oavsett om barnen eller ungdomarna beskrev sina kamrater som vänner, kompisar, polare, gänget, de tuffa, de vanliga, studisarna eller de coola var detta någonting som samtliga intervjupersoner pratade om. De konstaterade även att det fanns olika sätt att behandla eller bli behandlad på av sina kamrater, och hur blyghet beskrevs i förhållande till kamratrelationerna blev en viktig del av hur de unga upplevde att de blev behandlade av klasskamrater. Nära vänner eller flyktiga relationer var en fråga om kamrater eller vänner under intervjuerna. Fortsättningsvis kommer detta att relateras till vilka föreställningar som finns.

6.1.1 Beskrivningar av barn och ungdomars blyghet

Ett av de stora samtalsämnena för informanterna i denna studie var redovisningar. Att ställa sig upp inför sina klasskamrater och prata var någonting som de flesta tyckte var tufft och de koppelade detta till blyghet, då alla såg åt deras håll och uppmärksammade talet. Många var de som ville undvika redovisningar då dessa gick ut på att lärarna och eleverna värderade varandras prestationer och det ledde till nervositet för flera av de tillfrågade. Med hjälp av forskning om

blyghet skulle detta kunna förstås som att dessa ungdomar kommer i kontakt med *public shyness* (Pilkonis, 1977), då de inte lyckas dölja sin blyghet och därför försöker undvika situationen helt. Det kan även förklaras som att eleverna har *shy introverta* (Zimbardo, 2000) sidor inom sig, på grund av att de förväntar sig dåliga resultat av sig själva och tror att andra tänker likadant om dem. Enligt teoretikerna blir detta intressant om det samtidigt går att få fram en annan form av blyghet, det vill säga att vara *private shy* (Pilkonis, 1977) eller *shy extrovert* (Zimbardo, 2000) och dölja sin blyghet. För att leka lite med tanken finns här en möjlighet till att intervjupersonen Kims tankar om andra elever i klassen som inte verkar vara blyga, men som ändå nog skulle kunna vara detta höra ihop med de två sista begreppen, det vill säga människor som känner sig blyga och ändå lyckas dölja det. Kim berättade nämligen att dessa klasskamrater stundtals verkade vara nervösa, men att de ändå lyckades respekteras som ”de tuffa” i klassen. Visserligen är det en möjlig tolkning för de ungas situationer, men begreppen *nära* och *flyktiga relationer* kan frambringa andra tolkningar till det som Kim beskrev i sin intervju.

En förutsättning för att kunna se begreppen *nära* och *flyktiga relationer* utifrån informanternas utsagor, är att denna analys behöver behandla studiens intervjupersoner och inte alla unga i Sverige, vilket är fallet. De åtta barnen och ungdomarnas tankar och åsikter är deras. Kims ord kan förstås som att en anledning till att några individer i klassen inte är blyga under redovisningar, eller att de verkar vara trygga i sig själva, är då de har *nära relationer* (Rubin et al., 2010) omkring sig. Detta eftersom Kim och de andra intervjupersonerna, som när de berättade om den blyga tillvaron under redovisningarna, även sade att de inte var tillbakadragna när de *flyktiga relationerna* (Rubin et al., 2010) inte närvarade. När de tillfrågade gick i skolan kunde de i klassrummet dock inte välja vilka som lyssnade på deras framföranden, och därför skulle detta kunna tänkas göra att individerna blev mer försiktiga och inte ville prata lika mycket som andra. I sina intervjuer uppgav samtliga informanter att det var lättare när fler elever redovisade ihop, eftersom klasskamrater inte riktade all uppmärksamhet på en av eleverna, när all uppmärksamheten istället delades. Trots att det kan sägas vara en kombination av både *nära* och *flyktiga relationer* som observerar gruppen som framför arbetet, berättade eleverna att det handlade om situationer när de själva fick välja grupp, och i de lägena var det nära kontakter som framförde någonting tillsammans med den berörda personen, varpå den kunde känna sig trygg.

Redan tidigt i en del av intervjuerna hade de unga åsikter om att det fanns mest negativa aspekter av blyghet, som exempelvis att den unga upplevde att den inte riktigt kunde visa vem den var, att den tyckte sämre om sig själv och att den inte blev accepterad. I sinom tid kom det ändå fram att tre informanter hade positiva tankar om blyghet. Love, Kim och Ellis tyckte att blyga människor ofta var snälla, lugna och kunde klara sig bra även om de inte tog så mycket plats i klassrummet. Bilden av blyga och hur andra såg på dem har berörts tidigare i studien, dels med en tanke om att *acceptans* var viktigt, eftersom individen annars kände sig *utsatt*, att den *uteslöts* eller kunde *stötas bort* (Rubin et al., 2010). Då två av informanterna endast hade observerat andra blyga eftersom de själva inte ansåg sig bära på denna egenskap, var deras tankar om detta någonting som kunde förstås utifrån *acceptans* och motsatsen i att *uteslutas*. Vally och Ellis berättade att de hade försökt få kontakt med klasskamrater som var tysta och lite lugnare än andra, och de berörde ämnet i och med deras *acceptans* för olikheter. Dessvärre gjorde de som resterande del av informanterna i denna studie, då de höll sig till en del av sina kamrater och

inte till de andra i klassen. Under raster och på lektioner hade intervjupersonerna vänner eller kamrater som de kunde ty sig till i de flesta fall. Det var därför ord som acceptans av blyghet och uteslutning genom blyghet inte riktigt kunde leda till en bredare förståelse av dessa intervjupersoners situation. I samtliga fall beskrevs en kombination av acceptans, å ena sidan för att alla var olika och en uteslutning å andra sidan, då exempelvis Robin påpekade att blyga inte brukade märkas och som resultat kunde bli utanför. Den känslan vid de specifika tillfällena kunde inte riktigt Ellis och Vally förstå, då de själva berättade att de inte hade upplevt blyghet.

Därmed kan en tolkning av detta som en följd av brist på *nära relationer* leda till en förståelse av vad som sker när de flyktiga relationerna tar över (Rubin et al., 2010). Charlie exempelvis beskrev känslan av ensamhet under rasterna samtidigt som informanten berättade att det kändes bra att hålla en viss distans till andra, som inte stod den så nära. Även Vally sade att det inte fanns några nära relationer i informantens liv, och när Vally ibland ville vara med många under rasterna på skolan, fanns också från den informantens upplevelser av rasterna, en tanke om att den stundtals föredrog när andra höll sig undan, även om de kunde frukta Vally på samma gång. De andra fem informanterna berättade att deras nära relationer var viktiga, men att de ändå accepterade alla klasskamrater. Charlie och Vally hade enligt sina egna uppgifter inga nära vänner, utan i skolan var de *flyktiga relationerna* endast representerade och dessa tog över och fick båda intervjupersonerna att beskriva det som de andra intervjupersonerna inte gjorde, att de behövde vara ifrån eleverna i omgivningen emellanåt och andas ut. De elever som Charlie och Vally talade om var inte nära vänner, utan kamrater, polare eller flyktiga relationer.

6.1.2 Föreställningar om blyghet i situationer med nära vänner och flyktiga relationer

I denna studies resultat visades att några informanter värderade få goda relationer, och de kände inte att flera mindre nära kontakter var lika viktiga. Det fanns en trygghet i att de ställde upp för varandra och dessa vänner både valde att umgås med intervjupersonerna och valdes av de unga själva. Love, Jona och Robin berättade att de agerade på olika sätt beroende på vilka klasskamrater som var i närheten och att deras vänner kunde se skillnaden. De tre informanterna uppgav att de kunde vara lite mer tysta och försiktiga i situationer när andra klasskamrater var nära. Det kan förstås utifrån tanken om en *skyddande självrepresentationsstil*, då detta handlar om att den unga individen bär på en känsla av oro för att inte leva upp till förväntningar som andra har på denne, och att personen därför försöker skydda sig mot hur andra kan tänkas uppfatta den och vara på ett accepterat sätt (Zimbardo et al., 1999). Även *naturlig blyghet* skulle kunna visa hur barn och ungdomar kan bete sig genom att ta det försiktigt i obekanta situationer och lägen, vilket då kan ge personen rätt förutsättningar för att hantera tillfällena väl (Zimbardo et al., 1999). De tre nämnda informanterna berättade att de stötte på en del svårigheter när de ställdes inför möten de inte kände sig trygga i, och därmed kan skyddande självrepresentationsstilar och naturlig blyghet beskriva hur de därför valde att dra sig tillbaka och observera. En annan möjlig tolkning som i viss mån kan sägas vara troligare är att relationerna i sig är viktiga för individen eftersom kamratrelationer inte behöver vara personer som individen står nära, utan att det viktigaste är att kontakterna med andra är positiva och att det kan vara svårare att få flera goda relationer om personen avskärmar sig på grund av osäkerhet (Rubin et al., 2010).

Ellis och Vally bekräftade att positiva relationer var det viktigaste när de sade att de hellre hade fler vänner att umgås med i skolan, oavsett hur nära de stod varandra i vänskapsgruppen.

Kim var informanten som tydligast beskrev att det inte var lätt att bli accepterad av alla klasskamrater, men även Love, Charlie, Alex och Jona upplevde att de misslyckades när de försökte passa in bland sina klasskamrater. Att därför ibland vara själv var någonting som Alex och Charlie ofta kända kunde passa i en del situationer, men att vara obekvämt och känna sig osäker på vilket beteende som var okej ledde till att en del av informanterna höll sig till en grupp av människor som de kunde jämföra sig med och känna igen sig i. I beskrivningen av tidigare forskning som tidigare berördes i denna studie fanns begreppet *sociability* (Cheek et al., 1981) med som ett sätt att förstå hur sällskaplighet är, och att individer med hög sällskaplighet gärna är i närvaron av andra, samt att blyga människor är sällskapliga men inte riktigt vet hur. I relation till hur de fem informanterna satte ord på att de ville visa stor delaktighet bland sina klasskamrater men inte kunde, skulle blygheten kunna förstås som en *sociability* som inte kunde uttryckas eftersom de unga inte hade rätt verktyg till detta. Visserligen är det en legitim tolkning, men samtidigt kan detta inte förväntas gälla för samtliga blyga barn och unga intervjupersoner i studien. En del kanske inte var intresserade av att delta i aktiviteter i skolan, som när Alex hellre satt själv än umgicks med andra, eller så fanns kanske tillfällen när en hämmad person ändå var intressant för de som inte upplevdes vara blyga eller tillbakadragna (Rubin et al., 2010). Det nu nämnda beskrivs i följande stycke.

I denna studie görs ingen jämförelse mellan blyga kontra icke-blyga, men i tidigare forskning har detta gjorts, där det bland annat har visat sig att de som inte är blyga kan tycka att blyghet är någonting som går att arbeta bort, medan de blyga ser att vara blyg som någonting konstant och omöjligt att bli av med (Alm et al., 2008). Tidigare studier har även visat att det i klassrum kan uppkomma känslor av förlägenhet om en blyg person ska framföra någonting för andra (Colonesi et al., 2010), och även Goffman (1967) menar att blyghet kan vara ett sätt för individen att tro att den avviker från vad som är ett okej beteende och därför undviker detta. De intervjupersoner som inte kände igen dessa känslor var Ellis och Vally som hade bilden av att andra kunde uppleva detta, men att de själva var accepterade i klassrummet och hade många vänner. De hetsade inte upp sig, men det skulle kunna följas av den osäkerhet som andra informanter kände på grund av att de var osäkra på om de fick prata med de som tillhörde en annan grupp i klassen. I kontakt med en annan grupp fanns en rädsla för att framstå som dum.

Att tillhöra eller att inte tillhöra en grupp blev därför en central del av klasskamraternas relationer till varandra enligt de flesta intervjupersonerna. Det kanske inte handlade om hur de själva ville arbeta bort blygheten, utan hur andra såg på den? För att begripliggöra detta kan begrepps-paret *generaliserande andra* och *signifikanta andra* fungera bra, då det första handlar om normer och vad andra förväntar sig av någon och det andra behandlar nära kontakternas upplevelser av hur en individ kan vara i en del situationer (Trost et al., 2010). Anledningen till att en del av informanterna kände att de inte vågade ta kontakt med vissa klasskamrater och hur det kom sig att de drog sig till att umgås med en del specifika människor var kanske att det fanns regler för hur de behövde vara, likt de grupper som beskrevs i en del klasser? En tolkning skulle därför kunna göras om att de *generaliserande andra* i klassrummet hade en fast åsikt om hur det skulle

vara, och att alla därefter anslöt sig till denna åsikt. En utveckling av detta leder då till att de *signifikanta andra* blir desto viktigare, då nära vänner beskrevs som en stor del av att det fungerade att gå i klasserna och arbeta på lektionerna. Informanterna sade att de tyckte om sina vänner och upplevde sig ha liknande åsikter i många lägen, och därför trivdes de i klassrummen. Denna tolkning tycks vara rimligast i och med de citat som kommit fram genom resultatet av datainsamlingen. Alla utom två informanter beskrev att det kunde vara hög ljudvolym i klassrummen och att detta accepterades av klasskamraterna, men de berättade trots detta att de själva kunde uppleva ljudet som jobbigt och att deras vänner kände likadant. De höll ihop med andra som hade samma uppfattning och kunde stärkas i detta även om de inte sa det till hela klassen.

6.2 Främre och bakre regioner

De åtta informanterna berättade om sin omgivning under vardagen i skolan. Naturligtvis tillfrågades samtliga om dessa miljöer, men de valde inte att komplettera med någonting annat utan sade att detta var hur de såg på skoldagen. De delade upp skolans miljöer i två grupper, där en var klassrummen och en var rasterna. Lektionerna upplevdes vara stökiga för de flesta av informanterna och rasterna var istället en plats där de kunde få lite lugn och ro tillsammans med andra unga människor som de berättade att de trivdes med. Trots dessa aspekter delades ändå inte tankarna av alla, då det fanns någon som kände sig ensam under rasterna och eftersom några inte kände att det under lektionerna var oroliga och högljudda kamrater eller att de hade svårt att koncentrera sig. För ett par var klassrummet en helt fungerande miljö. Det fanns idéer och förslag hos flera av informanterna om hur de borde bete sig under lektionstid. De menade att alla skulle lyssna på läraren, vara lugna och tysta samt att de skulle fokusera på ämnet. Alla intervjupersoner som betedde sig så upplevde att deras vänner skötte sig, men att det fanns andra i klassrummet som inte gjorde det. Under rasterna fick de tillfrågade eleverna chansen att umgås med klasskamrater som de trivdes med, vilket gjorde att många pratade varmt om rasterna och beskrev detta som en chans att smita iväg till någonting. För att på ett tydligt sätt förstå dessa uttalanden kommer en koppling till ett begreppspar att göras nedan.

6.2.1 Betydelsen av kamratrelationer för ungas sätt att hantera blyghet

Det fanns förväntningar och uppfattningar om hur klasskamraterna skulle bete sig mot varandra. De flesta påpekade likt tidigare redogörelser att det kunde vara högljutt i klassrummen och att en del skrattade åt andra när de gjorde saker som var utmärkande. Informanten Kim hävdade att det berodde på att en del inte levde upp till en bild av hur alla skulle bete sig i skolan. Det handlade enligt Love även om att, oavsett vilken situationen var behövde personen behålla ett lugn och att det inte fick synas om någonting var tufft eller svårt i skolan, för då visste alla andra om att det var så personen kände. I forskning från Kina fanns det även en form av accepterad blyghet som byggde på självkontroll och kallades *regulated shyness*. I studien som Xu et al., gjorde (2007) skulle denna situation kunna förstås, eftersom blyghetsformen handlar om att uppmärksamma andra, inte visa blyghet men ändå kunna vara ganska lugn, försiktig och tyst. Barnen och ungdomarna i den studien med en blyghetsform som accepterades kunde kontrollera sig själva så att de inte framstod som rädda, ängsliga och försiktiga och de bidrog således till att gruppen av individer kunde gå framåt i alla utmaningar som de stod inför,

exempelvis skoluppgifter eller idrottslektioner (Xu et al., 2007). När det kommer till informanterna i denna studie tydliggjordes att de visste hur de ville bete sig, men ibland så kunde de inte det, vilket skulle kunna ses som *anxious shyness* (Xu et al., 2007). De som kanske kände det och inte visade det, likt Love när någon blev behandlad fel kan i så fall tänkas bära på den mer kontrollerade formen av blyghet. I annat fall skulle denna situation kunna tolkas som att personerna återigen är i den *främre regionen*, men att de inte klarar av att gå in i sina roller. Om deras roller handlar om att bli behandlade som Kim beskrev, genom att bli skrattade åt och inte accepterade kanske de lever ut rollerna eftersom detta sker, men då de inte själva mår bra eller har varit med och påverkat detta spel kan de utsatta tillsammans med de som skrattar inte vara ett *team* (Goffman, 2009), då det krävs att en grupp arbetar tillsammans för att visa upp det de är ute efter. Däremot kan de som skrattar vara ett team som utför sina roller bra.

Många var informanterna som beskrev att det fanns fördelningar i klassen där de umgicks med olika klasskamrater och höll sig till dessa. Endast Charlie berättade att det inte fanns möjligt till att göra egna val i när informanten skulle umgås med sina kompisar i parallellklassen. Det hände istället när det passade för de flesta. De andra informanterna berättade att de hade vänner, som tidigare har framgått, men att de inte hade samma utrymme att bestämma om de fick vara med samtliga i klassen, eftersom det fanns grupperingar. Det fanns coola, tuffa, lite mindre tuffa och så vidare i många av klasserna, och dessa höll sig ofta till sina grupper. Detta skulle kunna kallas för *bakre regioner* (Goffman, 2009), då de hänger med personer som de trivs ihop med, i och med att många av informanterna sade att detta var personer som de kunde slappna och trivdes med. I de situationer där de var i klassrummet, fick arbeta ihop med andra som inte ingick i deras nära vänner sfär, kunde de flesta intervjupersoner känna att de inte var önskade i gruppen. Det fungerade, men många hävdade också att det fanns andra som de hellre ville vara med och som hellre var med dem. Att kalla detta för *främre region* enligt Goffmans (2009) tankar är kanske att dra det hela lite väl långt? Men om vederbörande kan hävda att intervjupersonerna gör det de ska och som förväntas av dem blir de trovärdiga i rollerna som delar av en grupp under ett arbete, och under rasten kan de vara mer avslappnade med vännerna.

6.2.2 Ungas upplevelser av att hantera blyghet genom strukturerade miljöer som i klassrummen, och i friare valda umgängesformer som under lunchen, raster, innan och efter skolan

Fyra av informanterna berättade att det fanns stunder under skoldagen då de inte kände sig osäkra eftersom de upplevde att de behärskade ämnet. Det handlade om lektioner där de kunde hjälpa andra med läxor eller uppgifter och när de kände att andra uppskattade dem för detta. Detta är någonting som har att göra med att blyga individer ofta känner sig osäkra på vad som förväntas av dem, men att de i trygga miljöer ändå kan våga göra det då redan vet att de klarar av, som när en blyg artist ändå klarar av att framföra en låt inför publik (Zimbardo et al., 1999). Den situationen går att förstås utifrån Zimbardo et al (1999), men en forskare kan även välja att tolka det utifrån begreppet den *bakre regionen*, där tanken är att barnet eller ungdomen inte behöver spela en roll utan att den själv kan lita på att den beter sig på ett sätt som är helt okej och det finns inga ansvar eller krav från andra i det läget (Goffman, 2009). För de intervjupersoner som beskrev att de mådde bra av att ha en del lektioner och att det var endast när de fick

känna att de kunde någonting och hjälpte andra som blygheten inte kom fram, kan detta sägas ske. Även om de är i samma rum som sina klasskamrater och kanske till och med pratar med några av dem finns det ingen speciell regel för hur de behöver bemöta sin klass, eftersom det är individerna själva som vet hur uppgiften kan göras och förstås. Att handla i den bakre regionen under lektionen kan alltså tolkas som att de unga personerna inte känner press utifrån.

Det skiljer sig från det motsatta, det vill säga de tuffa redovisningarna. Likt tidigare beskrivet var redovisningarna påfrestande för de tillfrågade. Det fanns en oro för att inte kunna prestera väl och de kände ständigt pressen från andra som gjorde bättre ifrån sig eller skrattade och verkade ointresserade. Att vara medveten om att andra värderar en och har tankar om hur en individ presterar samt att individen inte kan leva upp till andras krav och förväntningar kan sägas vara *self-conscious shyness* (Buss, 1986). Detta skulle kunna förklara en del av informanterna som blyga och att det finns sätt som de naturligtvis handlar på. Det kan även vara så att den *främre regionen* är den miljö där dessa individer vistas, eftersom hur personen bör bete sig och att den inte blir trovärdig utan detta (Goffman, 2009). Utifrån den aspekten finns det alltså en del regler för hur det är tänkt att eleverna skall redovisa för varandra. Flera var de som påpekade att andra inte uppskattade att de blev röda i ansiktet, stammade, harklade sig eller hade svårt att se sina klasskamrater i ögonen. Det kunde leda till att andra elever skrattade, viskade, pratade om andra saker eller iakttog individen på ett sätt så att det blev påfrestande för denne. Med dessa förutsättningar kände många av informanterna att det var tufft att redovisa och en av dem sade att det inte gick att plötsligt byta roller. Kim berättade att en tuff inte kunde bli blyg och att studisarna inte kunde börja prata, för det hade inte varit trovärdigt. Det kan tänkas att det finns direktiv för hur en person bör vara under redovisningar, och att detta har att göra med hur den har varit under tidigare lektioner tillsammans med klassen.

Resonemanget kan även knytas till andra moment under lektionstid, då Love, Ellis och Vally berättade att de trots styrda lektioner med regler om vad som skulle göras, från lärarens håll, vågade göra andra saker. Ellis och Vally sade att de och deras vänner kunde prata på lektionerna, även om de skulle vara tysta. Detta ifrågasattes inte enligt informanterna. Love var inte rädd att påpeka vad som var fel när det behövdes, eftersom informanten tyckte att om någon blev illa behandlad behövde den hjälp, oavsett om den fick elakheter riktade mot sig under lektionstid eller på raster. Detta kan tolkas som att Love, trots den egna övertygelsen om sin blyghet vågade chansa och gå emot de som gjorde elaka saker mot andra, även om Love riskerade att få de personerna mot sig. Enligt Nelson et al. (2008) kan blyghet vara ett hinder mot välmående då blyga individer inte kan se sitt värde och arbeta för att stärka sina relationer, utan istället är rädda för att förlora dem. Love hade kanske inga starka relationer till de som behandlade andra illa, då Love berättade att informantens vänner inte betedde sig illa mot andra, men det skulle kunna finnas en möjlighet till att Love inte blev accepterad av sina klasskamrater.

Många av informanterna berättade att inte alla beteenden accepterades i klassen. Vad var det så som gjorde att Love vågade gå emot när det behövdes? Enligt Goffman (2009) skulle detta kunna ses som en *bakre region*, då Love inte alls sökte efter gillande eller undrade om det fanns förväntningar att leva upp till för att vara trovärdig som klasskamrat. Istället tänkte Love att det var värt det för sakens skull och det i sin tur ledde till att det inte blev särskilt viktigt vad som

krävdes av Love. I både den situationen och när Ellis och Vally gjorde som de ville på lektionerna fanns chansen att klasskamraterna inte godtog beteendet, men de var ändå sig själva och kunde slappna av i vetskapen om att de betedde sig på rätt sätt. Kanske handlade det även om en *främre region* där de var trovärdiga som rebeller och gjorde någonting som de andra i klassen kunde acceptera dem för? I och med att de inte var ute efter gillande, utan endast handlade tycktes Love i alla fall kunna utvärdera vad som hände när ingen lade sig i och protesterade mot orättvisor, och då gjorde någonting åt det för att situationen skulle bli bättre.

Under rasterna menade de flesta av informanterna att de trivdes med att ta det lugnt och umgås med sina vänner. Där blev de inte bedömda, utan de kunde vara sig själva och reflektera över lektionerna tillsammans med sina kompisar samt komma fram till hur de skulle agera under nästa ämneslektion. En av informanterna tyckte dock att det kunde kännas ensamt om rasterna, och även om den personen inte reflekterade över vad de andra gjorde visste den att det fanns de som var själva och de som hade vänner. Om det första fallet där de olika informanterna har vänner att umgås med och slappna av ihop med kan liknas vid en *bakre region*, där det finns utrymme för att inte ta en roll som andra skall köpa, kan den andra där Charlie är ensam vara en *främre region*. Informanten vet hur de andra är för att ha någon att vara med och vid fler tillfällen under intervjun påpekar Charlie att det är svårt att vara som klasskamraterna förväntar sig av en. Om klasskamraten inte följer de regler som finns genom att inte vara med de andra på rasterna och personen inte vet hur den ska göra, blir den inte trovärdig som kompis och kommer heller inte att få vara med. Istället följer den tankar om hur en ensamvarg skall vara under rasterna, genom att sitta med sin dator eller mobil alldeles själv. Under lektionerna skiljer det sig på så sätt att alla är på samma plats, men precis som Charlie var inne på är individen till stor del lika ensam, då det inte finns utrymme för att prata och umgås med de andra där heller.

6.3 Sammanfattning av analys och tolkning

De två teman som varit i fokus genom denna analys är generaliserande och signifikanta andra samt främre och bakre regioner. Dessa begrepp spar användes för att synliggöra hur de åtta intervjuade barnen och ungdomarna själva såg på blyghet kopplat till kamratrelationer. I högsta-dievrlden fanns blyghet enligt samtliga informanter, antingen hos dem själva eller hos andra. Generaliserande och signifikanta andra kopplades till nära och flyktiga relationer för att påvisa att situationer där individen inte kände sig trygg ledde till att blygheten blev tydligare, samt att nära relationer till signifikanta andra skänkte trygghet till de flesta av informanterna på ett eller annat sätt. Det intressanta som också skiljer sig från kopplingen mellan signifikanta andra, nära relationer och trygghet är att två intervjupersoner beskrev att deras flyktiga relationer gjorde att de kände sig trygga, men den gemensamma nämnaren för samtliga av de åtta eleverna var att positiva relationer möjliggjorde att de kunde må bra. Informanterna berättade om vilka sidor som förväntades visas hos dem när de träffade klasskamrater och de uppgav hur detta fick dem att känna sig. Att vara trovärdig i den roll som individen skall spela påverkar om den vågar göra detta igen och hur det känns för personen. Många av dem beskrev bakre regioner som en möjlighet till att slappna av och ladda om sina batterier, och en främre region som mer planerad med ett syfte om att vara på ett visst sätt i sin omgivning.

Kapitel 7

Diskussion

7.1 Metoddiskussion

Genom arbetets gång har denna studies metod förändrats, dels då det visade sig vara svårt att hitta informanter och dels då intervjufrågorna behövde anpassas till varje intervju, eftersom hermeneutik handlar om att tolka och förstå hur en individ ser på ett visst fenomen och vilken mening detta har för den studerade individen (Bryman, 2011). En annan begränsning var tiden då det hade varit intressant att göra fler intervjuer och börja intervjua tidigare i forskningsprocessen, men det var svårt att hitta informanter. I och med att alla människor har olika erfarenheter krävdes att intervjuerna anpassades till informanternas egna upplevelser av blyghet och kamratrelationer. De begränsningar som fanns med att de unga var i olika åldrar var att de inte kunde berätta om samma klasskamrater. Det kunde inte ges den typen av materialinsamling men den kvalitativa ansatsen utgår från varje individs egna tankar och ord om området, och även om åtta elever inte kan tala för alla jämnåriga i Sverige berättar de vad åldersgrupperna kan känna i förhållande till kamratrelationer och blyghet. Att behålla ett barn- och ungdomsperspektiv var svårt då studien byggdes upp av förförståelse och tidigare studier om blyghet, men möjliggjordes tack vare en medvetenhet om forskning och antaganden, då de intervjuade barnen och ungdomarnas ord blev det centrala. Även om intervjupersonerna gav riklig information blev inte studien på det sättet som från början var tänkt eftersom ingen uppföljning har gjorts. Avseende de etiska reflektionerna togs en möjlig fortsättning på studien upp, då tanken var att de intervjuade skulle få chansen att läsa och bekräfta eller dementera resultatet av studien under samtal med varandra. Detta kallas enligt Tisdall (2009) för *aktiv spridning*. Då tiden var knapp fanns det inte utrymme för ett sådant moment, men eleverna och deras föräldrar får möjlighet att läsa studien i framtiden om de så önskar, och därefter ge sina synpunkter på materialet.

Redan från början var studien inte tänkt att visa vilka likheter unga har, utan tanken var att göra en kvalitativ studie och det fokuserades på barn och ungdomars blyghet. Kamratrelationer lyftes fram och blyghet i sig kunde med hjälp av informanternas uppmärksammas. Trots de ovan nämnda bristerna fanns det saker som fungerade under studien. Av årskurserna 6, 7, 8 och 9 för 12 till 16-åringar var samtliga representerade bland de åtta intervjupersonerna, och det urval som beskrevs utgjorde en bra grund. Att intervjuerna beskrevs som semistrukturerade innebar att det skulle finnas stort utrymme för informanternas att påverka intervjun och prata lite friare. På grund av att det fanns ett stort utbud av intervjufrågor under samtliga intervjuer kunde detta tänkas bli svårt, men eftersom varje intervju såg olika ut och frågorna inte kom i samma ordning kunde ändå intervjuformen fungera. Att frågorna sedan fanns som ett stöd var bra under de intervjuer där informanten inte tog så stor plats till en början, utan först ville få en uppfattning om frågorna. När några minuter hade gått vågade de oftast ta större del av samtalet och bestämma själva vad de ville prata om som hade med blyghet och kamratrelationer att göra.

7.2 Resultatdiskussion

Studiens insamlade material skulle leda till en förståelse av hur barn och ungdomar beskrev blyghet, vilken betydelse kamratrelationer hade för ungas sätt att hantera blyghet, vilka föreställningar som fanns om blyghet i situationer med nära vänner och flyktiga relationer, samt slutligen även hur unga upplevde att blyghet hanterades genom strukturerade miljöer som i klassrummen, och i friare valda umgängesformer som under lunchen, raster, innan och efter skolan. I forskningsfrågorna behandlades detta och utifrån förståelse och tidigare studier samt begrepp inom blyghet fanns tankar om vad som skulle kunna komma fram under intervjuerna. Det förväntades att barnen och ungdomarna skulle undvika att delta i det som kändes obekant under lektionerna och att en del av eleverna kunde tänkas ha svårt att dölja blyghet i vissa lägen. Detta bekräftades av några informanter, men det fanns också de som hade erfarenhet av att vara blyga i en del situationer och orädda i andra. Det var ett icke förväntat svar eftersom mängden av tidigare studier har visat att många blyga människor inte vågar visa sig orädda om de känner av motsatsen inom sig själva. Dock finns det sedan länge en uppfattning om en blyghet som inte syns kallad private shyness (Pilkonis, 1977) och Zimbardo et al. (1999) har tankar om att unga människor våga visa sig icke-blyga om de känner att de behärskar saker, exempelvis när en individ som oftast inte tycker om att prata inför sina klasskamrater, ändå vill hjälpa dem med ämnen som den känner att den kan. Detta hände för några av informanterna och de beskrev att blygheten försvann när de gjorde någonting som de kunde. Den enda gången när detta inte skedde var när en informant sade att den inte tyckte om att prata inför andra, men ändå tog mod till sig och sade ifrån när någon var elak mot andra. Det gick dåligt för informanten, då klasskamraterna skrattade åt den, men samtidigt förvånansvärt bra eftersom individen ändå vågade säga ifrån även om den inte kände sig säker i situationen. Teori har därmed bidragit till en ny förståelse av att anledningen till att personen gjorde detta var att det fanns nära vänner som accepterade den. Det är en slutsats som har dragits i detta arbete, att de barn och ungdomar som under intervjuerna berättade att de kände av blyghet kunde hantera den med hjälp av sina vänner, då detta gjorde att de i skolan hade platser där de kunde slappna av och vara sig själva.

De resultat som kom fram skulle kunna bekräfta att den interna validiteten fanns, om intervjuerna sedan gick att analysera med begreppen som kopplades till studien (Trost, 1997). I resultatet som beskrevs tidigare lyftes elevernas olika utsagor fram för att kunna analyseras därefter, och under tolkningen av denna information användes både begrepp som tidigare forskare inom blyghetsområdet använt och de begreppspar som använts i denna studie. Det leder till att intervjuerna till viss del analyserades med begreppen som studien bygger på, samt att dessa tolkningar byggdes upp av att andra tolkningar inte var lika troliga. I högstadiemiljön där eleverna tillbringade en stor del av vardagen fanns det utrymme för blyghet och detta kunde förstås genom hur de förhöll sig till varandra. Av det som framkom i resultatet kan det sägas finnas en generaliserbarhet då informationen leder till att läsaren får en större förståelse för barn- och ungdomsblyghet genom att se hur relationen till andra blir en del av hur individen hanterar skoldagen. Det kan handla om att personen väljer att dra sig undan från sin omgivning, värderar och tar del av goda relationer, förväntar sig att elever skall bete sig på vissa sätt, har tankar om hur den själv vill vara mot andra och att den unga människan har tankar om vad blyghet är.

7.3 Implikationer för barn- och ungdomsvetenskap

Har denna studie kunnat ge konsekvenser för området blyghet? Utan den möjligheten hade arbetet troligtvis inte varit intressant att genomföra, eftersom informanternas utsagor är viktiga just för att de har någonting att säga om blyghet bland barn och ungdomar. Att det tidigare har funnits många tankar om hur unga människor som är blyga fungerar är givetvis intressant, men att även kunna se vad några specifika elever på en högstadieskola har att delge för information leder till en rikare kunskap om vad det innebär att vara blyg för de berörda intervjupersonerna. I efterhand visade det sig att många av de tillfrågade endast kunde se negativa perspektiv av blyghet, då de beskrev en individ som var försiktig, osäker, tyst och hade svårt för vissa former av uppmärksamhet, likt när redovisningar inför klassen är aktuella. Oberoende av att de flesta såg blyghet som någonting negativt kunde tre informanter även se fördelar med blyga människor. Att en person inte behövde vara i centrum, vara snäll mot andra och inte körde över dem eller att eleven inte tjatade som en del andra i klassen var aspekter av blygheten som ansågs vara positiva. Dessa komplement till en tidigare syn på att blyghet är ett tufft och svårhanterligt tillstånd som behöver bearbetas är viktiga, eftersom positiva tankar om hur blyga individer kan bete sig också öppnar upp möjligheten för att börja se på ämnet som okej. Om informanternas utsagor leder till att fler människor förstår att blyghet kan vara ett accepterat tillstånd i exempelvis skolvärlden, skulle många barn och ungdomar kunna ta del av detta och själva bestämma om jämnåriga eller andra människor överlag, trots sin blyghet är bra som de är.

7.4 Förslag till vidare forskning

Då det tidigare har kommit fram att kvalitativa studier inom blyghet hittills har varit få skulle dessa kunna tänkas behöva bli fler. I denna studie har visserligen åtta barn och ungdomars sätt att se på blyghet i förhållande till kamratrelationer varit det centrala, men det fanns inte utrymme för andra delar av individernas liv. Detta handlade främst om tidspress då tiden inte räckte till att studera mer än det aktuella området. Det rörde sig också om det faktum att det redan i början av studien stod klart att skolan är en viktig aspekt eftersom elever tillbringar mycket tid där. Att istället studera fritiden hade inte varit fel, men ett tomrum hade då lämnats för den del av vardagslivet som nog många förknippar med barn och ungdomar, det vill säga skolan. Med det inte sagt att andra områden redan är studerade. Familjen, fritiden eller någonting annat som fyller barnen och ungdomarnas liv är värdefulla delar som i fortsättningen kan ge en ökad förståelse av unga människors blyghet, förutsatt att det är en annan utgångspunkt. Istället för kamratrelationen kanske familjerelationer eller fritidsrelationer kan vara någonting som lämpar sig för kommande studier, då samtliga informanter vid vissa tillfällen under intervjuerna ledde in på ämnet fritiden. Det fyllde en funktion då de beskrev kamrater på samma gång och kanske kan detta därför vara värt att se närmare på? Om denna studie riktar sig mot skolvärlden och vad som kan hända där, kan en annan fokusera på hur några barn och ungdomar hanterar tiden utanför skolan och hur detta inverkar på blyghet. Efter att ha genomfört denna studie är min tanke att det nog finns en hel del att säga om blyga unga. Det är bara att fortsätta!

8. Referenser

Alderson, P. (2004). Ethics. In Fraser, S., Lewis, V., Ding, S., Kellett, M., & Robinson, C. (Ed.), *Doing research with children and young people* (s.97-112). London: SAGE Publications Ltd.

Alderson, P., & Morrow, V. (2011). *The ethics of research with children and young people: a practical handbook*. 2nd ed. Los Angeles: SAGE.

Alm, C. (2006). *The Role of Casual Attribution and Self-Focused Attention for Shyness* (Doctoral thesis, Linköping Studies in Arts and Science, 356, Linköping Studies in Education and Psychology Dissertation, 108). Linköping: Linköping University, Department of Behavioural Sciences.

Hämtad 2015-05-18 från

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-6455>.

Alm, C., & Frodi, A. (2008). Tales from the shy: interviews with self- and peer-related, shy and non-shy individuals concerning their thoughts, emotions, and behaviors in social situations. *Qualitative research in psychology* 5, 127-153. Doi: 10.1080/14780880701700496.

Andersson, S. (1982). *Positivism kontra hermeneutik*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Arfwedson, G., & Ödman, P. J. (1998). *Intervjumetoder och intervjutolkning*. Stockholm: HSL Förlag.

Asendorpf, J. B. (1992). A Brunswikean approach to trait continuity: application to shyness. *Journal of personality*, 60(1), 54-77.

Asplund, J. (1987). *Det sociala livets elementära former*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Barbosa da Silva, A., & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. I Starrin, B. & Svensson, P. G. (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s.41-70). Lund: Studentlitteratur.

Barnombudsmannen. (1989). *Barnkonventionen*. Stockholm: Barnombudsmannen.

Bešić, N. (2009). *At First Blush: The Impact of Shyness on Early Adolescents' Social Worlds* (Doctoral thesis, Örebro Studies in Psychology, 1651-1328 ;16). Örebro: Örebro University.

Hämtad 2015-05-18 från

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-6590>.

Brunch, M. A., Giordano, S., & Pearl, L. (1986). Differences between fearful and self-conscious shy subtypes in background and current adjustment. *Journal of research in personality*, 20, 172-186.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. upplaga 2:6. Malmö: Liber.

Buss, A. H. (1986). A Theory of Shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs & (Ed.), *Shyness, Perspectives on Research and Treatment* (s. 39-46). New York: Springer-Verlag New York Inc.

Carducci, B. J., & Zimbardo, P. G. (1995). Shy? *Psychology Today*, 28(6), 35-82.

- Cheek, J. M., & Buss, A. H. (1981). Shyness and Sociability. *Journal of personality and social psychology*, 41(2), 330-339.
- Colonnesi, C., Engelhard, I. M., & Bögels, S. M. (2010). Development in children's attribution of embarrassment and the relationship with theory of mind and shyness. *Cognition and emotion*, 24(3), 514-521. Doi: 10.1080/02699930902847151.
- Crozier, W. R. (2010). Shyness and the Development of embarrassment and the self-conscious emotions. In Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (Ed.), *The development of shyness and social withdrawal* (s.42-59). New York: Guilford Publications.
- Gadamer, H. G. (1997). *Sanning och metod i urval – urval, inledning och översättning av Arne Melberg*. Göteborg: Bokförlaget Diadalos AB.
- Garcia-Coll, C., Kagan, J., & Reznick, J. S. (1984). Behavioral inhibition in young children. *Child Development*, 55, 1005-1019.
- Goffman, E. (1967). *Interaction rituals*. New York: Anchor Books.
- Goffman, E. (2009). *Jaget och maskerna – en studie I vardagslivets dramatik*. Stockholm: Norstedts.
- Granovetter, M. (1983). The strength of weak ties: A network theory revisited author(s). *Sociological theory*, 1(1983), 201-233.
- Hardway, C., Kagan, J., Snidman, N., & Pincus, D. B. (2013). Infant reactivity as a predictor of child anxiety, social ease, and parenting behavior in middle childhood. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35, 531-539. Doi: 10.1007/s10862-013-9362-5.
- Hellesnes, J. (1988). *Hermeneutik och kultur filosofiska fragment*. Göteborg: Bokförlaget Diadalos AB.
- Helkama, K., Myllyneimi, R., & Liebkind, K. (2009). *Socialpsykologi – en introduktion*. Malmö: Liber.
- Holland, S., Renold, E., Ross, N. J., & Hillman, A. (2010). Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. *Childhood*, 17(360), 360-375. Doi: 10.1177/0907568210569310.
- Jacobsen, J. K. (1993). *Intervjun, konsten att lyssna och fråga*. Lund: Studentlitteratur.
- Jones, A. (2004). Involving children and young people as researchers. In Fraser, S., Lewis, V., Ding, S., Kellett, M., & Robinson, C. (Ed.), *Doing research with children and young people* (s.97-112). London: SAGE Publications Ltd.
- Kemple, K. M. (1995). Shyness and self-esteem in early childhood. *Journal of Humanistic Education and Development*, 33(4), 173-183.
- Kerr, M., Lambert, W. W., Stattin, H., & Klackenberg-Larsson, I. (1994). Stability of inhibition in a Swedish longitudinal sample. *Child development*, 65, 138-146.

Mead, G. H. (1977). *On social psychology – selected papers, edited and with a revised introduction by Anselm Strauss*. London: The University of Chicago Press.

Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskola*. (Doctoral thesis, Linköping studies, Faculty of Arts and Sciences, 11). Linköping: Linköping University, Department of Behavioural Sciences.

Hämtad 2015-05-18 från

<http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=2&pid=diva2%3A20962&dswid=-2690>.

Nelson, L. J., Padilla-Walker, L. M., Badger, S., Barry, C. M., Carroll, J. S., & Madsen, S. D. (2008). Associations between shyness and internalizing behaviors, externalizing behaviors, and relationships during emerging adulthood. *Youth adolescence, 37*, 605-615. Doi: 10.1007/s10964-007-9203-5.

Pilkonis, P. A. (1977). Shyness, public and private, and its relationship to other measures of social behavior. *Journal of personality, 45*(4), 585-595. Doi: 10.1111/j.1467-6494.1977.tb00173.x.

Ricoeur, P., Kemp, P., & Kristensson, B. (red.) (1988). *Från text till handling – en antologi om hermeneutik*. Stockholm/Lund: Symposion Bokförlag.

Rubin, K. H., Bowker, J., & Gazelle, H. (2010). Social withdrawal in childhood and adolescence: peer relationships and social competence. In Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (Ed.), *The development of shyness and social withdrawal* (s.131-150). New York: Guilford Publications.

Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju – från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Liber AB.

Santesso, D., Schmidt, L. A., & Fox, N. A. (2004). Are shyness and sociability still a dangerous combination for substance use? Evidence from a US and Canadian sample. *Personality and individual differences, 37*, 5-17.

Schmidt, L. A., & Buss, A. H. (2010). Understanding shyness, four questions and four decades of research. In Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (Ed.), *The development of shyness and social withdrawal* (s.131-150). New York: Guilford Publications.

Scott, J. (2008). Children as Respondents: the Challenge for Quantitative Methods. In Christensen, P., & James, A. (Ed.), *Research with children perspectives and practices* (s.87-108). New York: Routledge.

Sjöström, U. (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar. I Starrin, B. & Svensson, P. G. (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s.73-90). Lund: Studentlitteratur.

Socialstyrelsen. (2010). *Blyga och ängsliga barn*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Sorbring, E. (2013). Konsten att träffa rätt – om enkätundersökningar. I Erlandsson, S. & Sjöberg, L. (Red.), *Barn- och ungdomsforskning, metoder och arbetssätt* (s. 135-156). Lund: Studentlitteratur.

Svenska akademien. (2014). *Svenska akademiens ordbok*. Stockholm: Svenska akademien.

- Tisdall, E. K. M. (2009). Dissemination – or Engagement? In Tisdall, E. K. M., Davis, J. M., & Gallagher, M. (Ed.), *Researching with Children and Young People: Research Design, Methods and Analysis* (s.194-215). Los Angeles: SAGE.
- Trondman, M. (2013). Att förstå barndom, Till frågan om barndom som tillblivelse (becoming) eller vara (being). *Utbildning & demokrati*, 22(2), 7-35.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J., & Levin, I. (2010). *Att förstå vardagen med ett symboliskt interaktionistiskt perspektiv*. Upplaga 4:1. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådets rapportserie. (2005). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Watson, D., & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of consulting and clinical psychology*, 33(4), 448-457.
- Woodhead, M., & Faulkner, D. (2008). Subjects, objects or participants? Dilemmas of psychological research with children. In Christensen, P., & James, A. (Ed.), *Research with children, perspectives and practices* (s.10-39). New York: Routledge.
- Woodhouse, S. S., Dykas, M. J., & Cassidy, J. (2011). Loneliness and peer relations in adolescence. *Social development*, 21(2), 273-293. Doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00611.x.
- Xu, Y., Farver, J. A. M., Chang, L., Zhang, Z., & Yu, L. (2007). Moving Away or Fitting in?: Understanding Shyness in Chinese Children. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 53(4), 527-556. ‘
- Xu, Y., Yu, L., Farver, J. A. M., & Zhang, Z. (2009). Three Types of Shyness in Chinese Children and the Relation to Effortful Control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(6), 1061-1073. Doi: 10.1037/a0016576.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Tredje upplagan. London: Sage Publications.
- Zalk, N. V., Kerr, M., & Tilton-Weaver, L. (2011). Shyness as a moderator of the link between advances maturity and early adolescent risk behavior. *Scandinavian journal of psychology*, 52(4), 341-353. Doi: 10.1111/j.1467-9450.2011.00877.x.
- Zimbardo, P. G. (2000). On Becoming Successfully Shy. *PsycCRITIQUES*, 45(1), 99-101.
- Zimbardo, P. G., & Radl, S. (1999). *The Shy Child. Overcoming and Preventing Shyness from infancy to adulthood*. Cambridge: ISHK.
- Öberg, G. (2008). *Praktisk tvärvetenskap – tankar om och för gränsöverskridande projekt*. Upplaga 1:1. Malmö: Studentlitteratur.

Bilaga 1



Informationsbrev

Inbjudan till dig som är 12-16 år och läser på grundskolan i årskurs 6, 7, 8 eller 9 att delta i en studie om barn och ungas uppfattningar om blyghet och kamratrelationer.

Studiens syfte

Hej, jag heter Josefin Ohlsson och studerar barn- och ungdomsvetenskap vid Högskolan Väst i Trollhättan. Under vårterminen 2015 skriver jag en uppsats om barn och ungdomar. Efter kontakt med kurator och rektor på din skola har jag fått tillåtelse att prata med de klasser som kan tänkas ingå i studien och därför får du denna information.

Mitt intresseområde är kamratrelationer och hur unga människor hanterar blyghet i skolan. Många unga människor tycker att det är svårt att redovisa inför andra i vissa ämnen. En elev kan också lära känna nya kamrater eller gå igenom obekanta situationer som gör den själv nervös. Kanske känns det ibland bra för barnet eller ungdomen att också undvika vissa saker? Individerna själva skulle kunna beskriva det här som blyghet.

Det kan innebära att du som elev har erfarenhet av detta, ser andra i skolan eller bara har tankar kring ämnet. Jag vill lära mig mer om elevers tankar kring blyghet för att vuxna lättare ska kunna förstå barn och ungdomars upplevelser.

Förfrågan om deltagande

Medverkan sker genom att jag frågar dig om du skulle vilja delta i min undersökning. Om det är så att du väljer att medverka kommer ingen annan än jag känna till att du deltar. Det är du som bestämmer vilka upplevelser du vill dela med dig av, och det du berättar kommer att förvaras av mig på ett säkert ställe som ingen annan har tillgång till.

Hur går studien till?

Studien går till så att de som vill medverka kommer att bli intervjuade och få berätta om sitt hanterande av blyghet i skolan. Val av plats för intervju är någonting som vi bestämmer tillsammans. Intervjun behöver inte vara i ett klassrum i skolan, utan kan ta plats på ett café, i hemmet, i ett grupprum i skolan eller någon annan stans.

Din medverkan är frivilligt och du kan när som helst välja att inte delta i studien längre.

Hur får jag information om studiens resultat?

Du och din/dina vårdnadshavare har möjlighet att ta del av resultaten i studien. Om du/ni önskar det får du/ni gärna ett exemplar av uppsatsen när den är klar. I så fall får du gärna lämna adressen här nedan så att jag kan skicka uppsatsen.

Skickas till: _____

Om det är någonting du undrar över kan du mejla eller ringa till mig. Vill du att jag ringer dig kan du skriva ett mejl eller skicka ett sms.

I fall du vill delta i min studie behöver din/ dina vårdnadshavare godkänna detta på sista sidan av det här häftet. Därefter kan du lämna in denna lapp i det brevfack som finns vid kuratorn, Susanne Reimertz's rum på din skola. Lämnas in senast den 25/3-2015.

Med vänliga hälsningar

Josefin Ohlsson

Student på det Barn- och ungdomsvetenskapliga magisterprogrammet vid Högskolan Väst

Telefon: 0706770736

Mejl: josefinolsson1988@outlook.com

Handledare: Docent Martin Molin

Samtycke för vårdnadshavare

Vi har tagit del av informationen angående studien:

”På vilket sätt hanterar barn och ungdomar blyghet i skolan?”

Huvudansvaret för studien har Josefin Ohlsson, student på det Barn- och ungdomsvetenskapliga magisterprogrammet vid Högskolan Väst, Trollhättan.

Vi accepterar att vårt barn eller ungdom deltar i studien samt att vårt deltagande inte är obligatoriskt. Det betyder att vi när som helst kan avbryta deltagande, och att vi inte heller kan åläggas något ansvar om vi bryter vårt löfte om deltagande.

Vi accepterar att det inspelade materialet från intervjuer med vårt barn eller ungdom kommer att användas till denna studie, men ingenting annat.

Vi är införstådda med att all information som gäller studien kommer att vara strikt konfidentiell.

Datum _____

Barnet eller ungdomens vårdnadshavare

Barnet eller ungdomens vårdnadshavare

Bilaga 2

Intervjuguide

Intervjuns huvudtema rör sig om elevernas kamratrelationer och på vilka sätt de unga kan uppleva blyghet i skolans värld. För att få kunskap om informanternas föreställningar och hur detta hanteras i deras relationer med kamrater berörs (1) kamratrelationer, (2) beskrivningar om främre och bakre regioner och (3) föreställningar om nära och flyktiga relationer.

Intervjuguiden är uppdelad i undergrupper för att koppla teori och studiens frågeställningar till de ämnen och frågor som behandlas under varje intervju. Även om det är en semistrukturerad intervjuguide där det finns tre punkter med underfrågor som kommer att tas upp, finns det möjlighet för individerna att påverka i vilken ordning de olika frågeområdena berörs.

Under samtliga intervjuer bör det finnas det en tydlighet i frågorna, ett relaterande till det som individen tidigare har sagt och ett intresse för den miljö som intervjupersonerna befinner sig i (Bryman, 2011). För att intervjuerna med de unga ska fungera är frågorna konkreta och berör beteenden och händelser i deras liv, vilket kan få fram informanternas åsikter, känslor och motivation, samt leda till att de lyssnas på och inte ifrågasätts (Trost, 1997). I varje intervju kommer frågorna ha med varandra att göra, vilket byggs upp med hjälp av tre teman. Det är bra att sträva efter svar på intervjupersonens beskrivning av samband i dess liv, argumentationer för vad den unga upplever och tycker samt berättelsen eller historien om personen, vilket intervjuaren behöver förhålla sig till i varje intervjusituation (Jacobsen, 1993).

Inledning

Inledningsvis presenteras intervjuns upplägg och syfte, samt att information om att materialet som samlas in kommer att behandlas konfidentiellt. Frågan om intervjupersonen godkänner att intervjun spelas in ställs innan intervjun kan fortsätta. Därefter följer en del frågor om individens bakgrund för att få fakta som är relevanta vid arbete med studiens analys. Hur länge individen har gått på skolan och elevens ålder är frågor som kopplas till bakgrunden.

1. Kamratrelationer

Inledande frågor:

1. Vilka lektioner har du idag?
2. Har du något favoritämne?
3. Hur känner du för att gå i skolan?
4. Hur spenderar du din tid under rasterna?

Frågor inriktade på kamratrelationer:

6. Hur ser lektionerna ut med dina klasskamrater?
7. Vad har du för tankar om att lära känna nya elever på skolan, eller att göra nya saker som du tidigare inte har varit med om?
8. Finns det några i skolan som du tänker på som dina vänner?
9. Hur kommer det sig att du väljer att nämna dem?
10. Hur upplever du att de som du nämnde är mot dig och varandra i skolan?
11. Skulle du vilja berätta om någon händelse där det visas?

2. Beskrivningar om främre och bakre regioner

12. Finns det saker som händer nästan varje dag i skolan, och i så fall vilka?
13. Finns det någonting som du trivs med i skolan och vill berätta om?
14. Hur känner du för att stå inför klassen och prata enskilt?
15. Hur känner du för att stå inför klassen och prata i grupp?
16. Hur går det till när flera elever samarbetar med uppgifter i skolan?
17. Vad har du för tankar om hur elever är på rasterna, beroende på om de är själva eller tillsammans med andra?
18. Om du tänker dig klassrummet med samma fråga?
19. Vilka tankar väcks hos dig om ordet blyghet?
20. Finns det stunder då du tänker på blyghet i förhållande till andra i skolan?

3. Föreställningar om nära och flyktiga relationer

21. Vad har du för tankar om vad det är att vara vänner?
22. Vilka är dina tankar om vad det innebär att vara kamrater?
23. Hur känner du dig i olika kamraters/vänners närvaro?
24. Vad har du för tankar om hur du framställer dig själv i kamratrelationer?
25. Vid vilka tillfällen känner du dig bekväm eller mindre bekväm med andra?
26. Vad kan det i så fall bero på?
27. Hur föreställer du dig att dina kamrater kan känna sig bekväma eller obekväma i en del situationer?
28. Hur känner du om du kommer i kontakt med blyghet?
29. Hur tror du att andra handlar i dessa lägen?
30. Vilka för- och nackdelar finns med att vara på det sättet och inte på andra?
31. Vad tänker du om att undvika situationer?

- Avslutningsvis tackar jag för intervjupersonens medverkan i studien och försäkrar den unga om att jag har fått den information som jag var ute efter, samt tillfrågar även individen om den har eventuella tillägg att göra.

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan

Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99

www.hv.se