

Idrottens språk – ett verktyg för morgondagens skola!

Camilla Ekman
Idrottslärare

Publicerad på Internet, www.idrottsforum.org/articles/ekman/ekman100606.html
(ISSN 1652-7224), 2010-06-06

Copyright © Camilla Ekman 2010. All rights reserved. Except for the quotation of short passages for the purposes of criticism and review, no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the author.

Hur får man en grupp människor att fungera tillsammans, att jobba mot samma mål i full harmoni? Det är ju knappast något nytt problem detta, det har varit föremål för forskning i 100 år inom skilda vetenskapliga inriktningar, som sociologi, psykologi och kommunikationsforskning. Det handlar om gruppdynamik, en forskningsinriktning som initierades av Gustave Le Bon och som räknat in storheter som Sigmund Freud, Kurt Lewin – som myntade själva begreppet gruppdynamik, William Schutz, Wilfred Bion, Bruce Tuckman, med flera, med flera. Fascinationen för gruppen som social enhet är lätt att förstå, givet människans i grunden sociala natur och betydelsen av sociala identiteter. Den mesta vardagliga interaktionen utspelar sig i grupper – på arbetsplatsen, i föreningslivet, på gymmet, i studiecirkel, inom idrotten, på stambaren, och, inte minst viktigt, och kanske mest påtagligt, i skolan. Där är gruppen central; skolan är uppbyggd av grupper eftersom varje skolklass är en grupp, och för läraren är det av största betydelse att förstå den sociala dynamiken i gruppen. Samtidigt utgör lärarkollektivet på en skola i sig en grupp – vem studerar dess dynamik?

Sannolikt är det under lektionerna i skolämnet idrott och hälsa som dynamiken i klassen är som mest framträdande. Här dominerar kroppsliga praktiker; här utförs skolarbetet ofta som lagarbete; här finns utrymme för informella ledare att framträda och dominera; här blir dynamiken mellan individ och grupp alltid påtaglig. Det är också under idrottslektionerna som läraren lättast kan intervensera i syfte att styra gruppen, och/eller enskilda individer i den, i önskvärd riktning – till exempel bort från mobbningsbeteende, eller i riktning mot ett mer utpräglat samarbetsklimat. Camilla Ekman är idrottslärare i en mellansvensk stad, där hon undervisar klasserna 2 till 6. Hon var inte helt nöjd med det sociala klimatet i en del av hennes klasser och utvecklade ett intressant instrument för att undersöka stämningssläget i klasserna och försöka förändra det i en positiv riktning. Hennes artikel för forumet om interventionen formar sig till ett kraftfullt argument för att idrotten i framtidens skola ska ges en större och mer central roll i det totala skolarbetet.

Alla människor ingår i olika grupperingar – till exempel familj, arbete, skola, föreningsliv – och behovet av kunskap om hur grupper fungerar i dagens samhälle är stort.

I min yrkesroll som idrottslärare har jag erfarit stora skillnader inom olika klasser och deras arbetsklimat (den psykosociala miljön) i skolan. Jag har mött och möter klasser där det till exempel är oroligt och det råder ett konfliktfyllt klimat mellan elever. De finns klasser som trotsar mitt ledarskap, till exempel genom att vägra lyssna. Det finns även klasser som har tydliga grupperingar bland eleverna och elever som inte blir inkluderade. Dessa elever får till exempel inte lika många ”bollpass” i samband med någon lagsport och de får oftare kommentarer av negativ klang än de elever som är ”godkända” i en klass. Det kan även råda en stämning av att ”trycka till” de elever som sticker ut.

I några klasser kan klimatet påverkas starkt om det finns en eller flera elever som är mycket målinriktade och duktiga, samt om dessa elever berömmar sig själva ofta och högt på andra elevers bekostnad. Det är överlag ett oroligt arbetsklimat i ovan beskrivna klasser och oftast hinner inte flertalet av dessa klasser lika många övningar på idrottslektionen, som klasser där det råder ett bättre arbetsklimat.

Denna artikel redogör för en studie vars syfte var att utveckla en mer positiv skol- arbetsklimat på idrottslektioner, i omklädningsrum och dusch och framförallt påverka kamratandan i klasserna, där varje enskild elev medverkar och aktivt tar ställning för en positiv grupprocess.

Studien bygger på en kvantitativ metod med en komparativ disposition och elevernas val av svar har kategoriserats och därigenom synliggörs en större elevpopulations arbetsklimat på idrotten i skolan. För att möjliggöra att nå syftet beslutades att genomföra utvärderingar en gång i veckan under en termin.

Effektutvärderingar med en kvantitativ ansats

Den mest lämpade metoden för bearbetning av dessa utvärderingar är den deskriptiva statistikmetoden i kvantitativ forskning. Den är beskrivande och presenterar problemområdet i sifferform och syftet i utvärderingarna synliggörs. Resultaten kan till följd därav jämföras över en längre tid och belysa en förändringsprocess och utveckling av elevernas skolarbetsklimat.

Utvärderingarna genomfördes genom att det skapades ett forum för elevprat, där varje enskild elev fick möjlighet att uttrycka sina åsikter kring idrottslektioner, omklädningsrum och dusch, och kamratandan i deras klass på idrotten. För att effektivisera och framförallt tydliggöra vad eleverna ansåg, valdes att arbeta med tre variabler, nämligen ”glad”, ”sådär” och ”sur” smileygubbe, vilka framställdes på ett stort vitt ark. Varje enskild elev fick tala om var de kände och tyckte genom att värdera veckans idrottslektioner, situationen i omklädningsrum och dusch samt kamratandan, genom att de räckte upp handen för den ”humörgubbe” som de valde. Eleverna fick även motivera sitt svar om så önskades. Deras val av svar illustrerades på pappersarket som ett hårstrå på en av humörgubbarna. Varje hårstrå representerade en elevs åsikt. Detta arbetssätt introducerades under vecka 35 i samtliga klasser.

Studien omfattar samtliga elever (197 st) från år 2--6 vid tre utvärderingstillfällen under höstterminen 2006, och om någon eller några elever hade sjukfrånvaro eller inte ville svara, har det angivits i studien. Diagrammen som följer, beskriver elevpopulationen i en mellansvensk stad efter ålder. Varje åldergrupp rymmer två parallellklasser. Utvärderings-svaren är bearbetade och analyserade i statistikprogrammet SPSS.

Resultaten av utvärderingarna påvisar en förändringsprocess där eleverna medverkar till en bättre skolarbetsmiljö genom att de vågar berätta vad de anser. Eleverna uttrycker tydligt att dessa "elevprat med humörgubbar" är viktiga för dem och att arbetsformen bidrar till ett ökat elevinflytande samt ett större ansvarstagande hos eleverna och därmed påverkas den psykosociala miljön i mer positiv riktning.

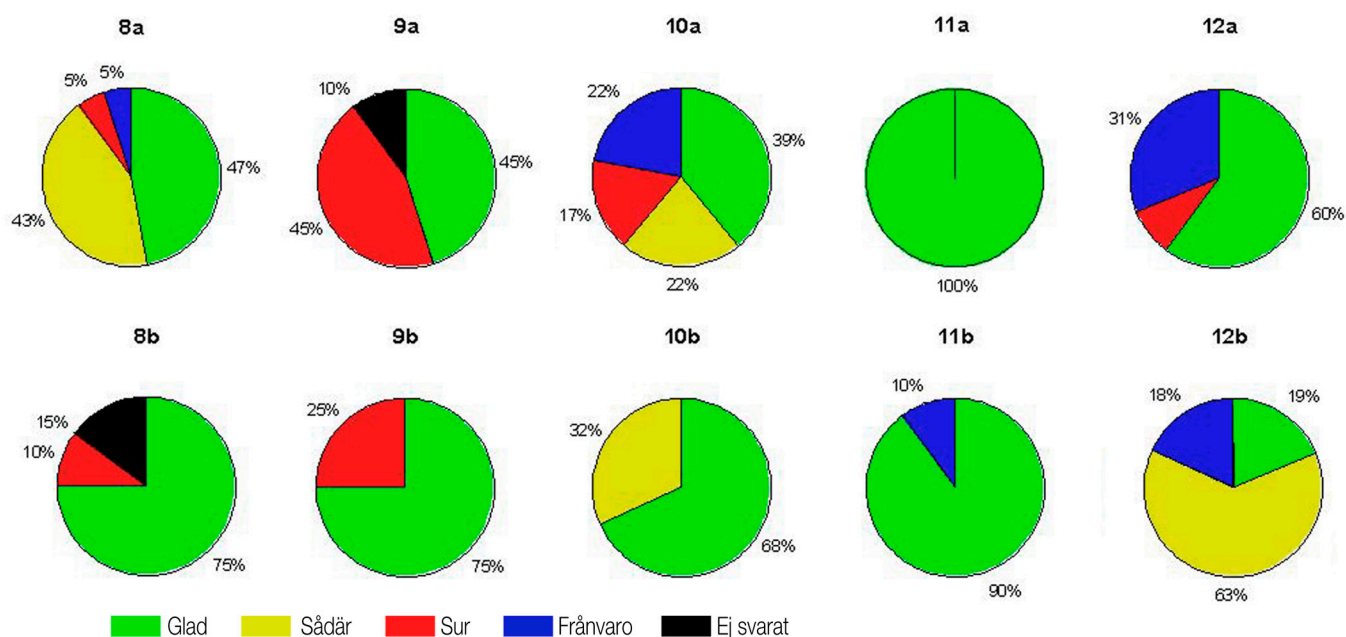
Sedvanligt är inte att skriva i "jagform" i så stor omfattning som gjorts, men det har valts i denna text för att förenkla för läsaren att urskilja den utvecklingsprocess som jag som lärare tillsammans med eleverna genomgick och som förhoppningsvis framträder i sammanställningen. "Jagformen" i texten betyder: jag som lärare och utifrån dess profession.

Vid introduktionen av varje "elevprat", var jag noga med att uttrycka att det var mycket viktigt att få reda på elevernas åsikter och jag lade ner mycket energi på att bygga upp ett tillåtande klimat där eleverna vågade säga sin mening. Ingen elev skulle få känna sig tvingad att svara och om de inte ville svara offentligt, kunde de prata med mig efteråt om så önskades. Jag poängterade för eleverna att det var mitt och skolans ansvar att alla elever trivdes och att vi på skolan har svårt för att agera om vi inte får reda på vad eleverna tänker och framförallt känner. Helt enkelt, vad vi i idrotten på skolan behöver arbeta mer med, för att det ska bli en bättre miljö för alla.

Kan elever från tidig skolålder särskilja aktiviteten på idrotten och själva samspelet, det vill säga innehållet och den psykosociala miljön, från varandra? Det är ett kritiskt moment som bör beaktas och jag försökte verkligen förtydliga detta för eleverna på utvärderingarna och hjälpa de elever som kunde värdera idrottsinnehållet åt ett håll på grund av de inte fick så många bollpassar eller kanske inte fick vara med sin kompis. Just detta med att inte få vara med sin kompis eller att inte hamna i det bästa laget, var jag mycket tydlig med. Jag valde alltid ut lagen och jag använde olika sätt för att ta ut lagen, så att de inte skulle ställa sig på ett speciellt sätt i ledet för att komma "rätt". Jag förtydligade det för eleverna många gånger och förklarade att i skolan väljer man inte, utan man ska kunna samarbeta med alla. Jag är fullt medveten om att elever kanske värderar idrottsinnehållet efter hur kamratandan var på lektionerna och det är ett kritiskt moment som måste tas i beaktande i sammanställningen, men jag vill ändå understryka att jag har gjort mitt yttersta vid utvärderingarna för att "hjälpa" eleverna att skilja på aktiviteter och kamratanda. Detta fick jag lägga ner mycket tid på de första veckorna på höstterminen och jag upplevde att alla elever "växte" mycket med det.

Diagrammen på nästa sida beskriver vad eleverna tycker om kamratandan i respektive klass. Varje diagram identifieras med åldern, 8, 9 och så vidare, och bokstaven a och b för att urskilja parallellklasser.

Jag ställer mig frågade till hur det kan vara så skiftande resultat trots att jag som lärare har samma regler och ramar för alla. Har det med elevernas ålder att göra? Eller har det med den sociala sammansättningen i upptagningsområdet? Ja, det finns säkert många tänkbara orsaker men det som diagrammen främst talar om för mig är att varje klass har sitt egna specifika klimat, sin speciella gruppdynamik där gruppmedlemmarna tillsammans



skapar spänningar i gruppen. Deras känsla och förhoppningar på varandra och att de är beroende av varandra skapar en dynamik som är speciell för just deras grupp. I en grupp kan man finna en jättefin gemenskap med närhet och tillhörighet men det kan även råda utstötning och mobbing.

Om jag som arbetstagare inte trivs på min arbetsplats, då presterar inte jag ett lika bra arbete som när jag trivs. Den psykosociala miljön är mycket viktig oavsett om man är barn eller vuxen, men skillnaden är den att som barn är man mer sårbar och utlämnad då man helt naturligt inte har förmågan att förstå vad som händer och sker vid en negativ gruppdynamikprocess, och det oberoende av vilken roll och position man har i gruppen.

Familjen är självfallet viktigast för personlighetsutvecklingen, men barnet utvecklas också i samspel med den omgivande miljön och klassens betydelse för grupputvecklingen kan knappast övervärderas. Där finns den sociala identiteten, där är man Någon – på gott och ont. Där tränas samarbete. Där kan man uppleva vänskap, solidaritet och gemenskap – men också dess motsats – utstötning, ensamhet och isolering. Skolan är en mötesplats för många människor med olika etnisk, språklig, social och ekonomisk bakgrund. Här bryts åsikter och värderingar mot varandra. Konflikter är oundvikliga. Här ges unika tillfällen till grupputveckling och undervisning i konfliktlösning. Det gäller att vi tar de tillfällena tillvara. Det är inte konflikterna i sig som skapar de största svårigheterna. Överallt där människor möts uppstår intressekonflikter och meningsskiljaktigheter. Konflikter kan vara stimulerande och hjälpa oss att utvecklas. De bör betraktas som naturliga inslag i mänsklig samvaro. Det är när de inte hanteras på ett konstruktivt sätt, när man till exempel försöker förneka eller förtränga dem, som problemen uppstår. (Åberg 2001, s. 13)

Skolan – elevernas arbetsplats

Till en början, då elevpratet med ”humörgubbarna” introducerades, upplevde jag som lärare att eleverna var lite reserverade och inte vågade säga sin mening fullt ut – det tar tid att ta reda på vem läraren Camilla är, och vad jag förväntar mig av eleverna i idrotten. Något som jag däremot lade märke till var att de elever som upplevde utanförskap, som var hackkycklingar, syndabockar och så vidare, i de flesta grupperna uttryckte sitt missnöje genom att antingen välja ”såärgubbe”, ”surgubbe” eller till och med vägrade att svara. Detta val av svar hos dessa elever verkar logiskt med tanke på deras ställning i gruppen som jag upplevde den.

Jag valde att försöka se dessa elever och främst skapa ett så tryggt arbetsklimat att de vågar stå upp och uttrycka sina åsikter under ordnade former i gruppen. Jag försökte helt enkelt påverka gruppodynamiken och dess hierarki på ett så positivt sätt som möjligt och i en demokratisk anda genom utvärderingarna. Jag anser att det möjliggör en utveckling där eleverna börjar *se* sina rättigheter och skyldigheter, och i och med det utvecklar större medvetenhet om att de i alla högsta grad kan påverka arbetsklimatet i en positiv riktning i gruppen på idrotten. Jag är fullständigt övertygad om att eleverna utvecklar en större självinsikt och att deras självkänsla stärks, speciellt hos de elever som har ett utanförskap i gruppen, och det genom att de själva får uttrycka sina åsikter, där alla i gruppen lyssnar.

Samtidigt som gruppen är viktig för individen, så är individen också viktig för gruppen. Starka och självständigt tänkande människor, med vilja och förmåga till samarbete, skapar de bästa förutsättningarna för en grupp. Att ta ställning och kunna framföra sina synpunkter på ett vettigt sätt är användbara färdigheter som behöver tränas och uppmuntras. Och ju tidigare träningen sätts in desto bättre är det. (Åberg: 2001, s. 9)

Skolan är elevernas arbetsplats och skolmiljön har liksom de vuxnas arbetsplatser vissa givna normer och regler för hur man bör uppföra sig. Det är skolans ansvar att säkerställa verksamheten och framförallt upplever jag att man behöver klargöra för eleverna vilka ”spelregler” som skall gälla med avseende på uppförande. Jag är helt övertygad om att tydlighet på demokratiska grunder skapar arbetsro och möjliggör en betydligt högre kvalitativ inlärnings- och utvecklingsprocess hos eleverna och framförallt ökar trivseln bland dem. Mina funderingar kring just ”spelregler” bekräftas av Ulf Bjuremar, som skriver om dem i sin bok *Klassens idrottsdagbok*. Det medförde att jag började utarbeta ”sociala spelregler” för hur vi bör bete oss gentemot varandra i idrotten. Dessa ”regler” beslutade jag således efter ca 7 veckor att introducera i varje grupp på idrottslektionen. Vid introduktionen gick jag igenom varje punkt var för sig och satte in påståendet i en vardaglig situation eller hän-delse för att öka elevernas förståelse. Genomgången tog ca 30 minuter och jag upplevde att flertalet av eleverna utvecklade större förståelse kring spelreglerna och framförallt varför vi bör ha dem. I och med denna introduktion och genomgång hoppades jag att det skulle bli än mer tydligt för eleverna vad arbetsmiljön på idrottslektionerna krävde av dem och framförallt att ingen var förfördelad på grund av sin statusposition i gruppen. Alla hade samma ”regler” att följa med avseende på sociala samspelet i gruppen och ambitionen var att det skulle stärka samt utveckla elev och grupp.

Just detta med att tränas i att framföra sina åsikter på ett vettigt sätt är viktigt och jag anser att det är ett oerhört betydelsefullt ”verktyg” som motverkar att gruppdynamiken utvecklar en hierarki av negativ art där ”djungelns lag” får råda.

Åberg och andra hävdar att det inom varje grupp uppstår ett gruppsytryck där medlemmarna tilldelas olika roller, som till exempel syndabock, hackkyckling, stjärna eller clown, och rollistan ser olika ut i olika grupper. Så fort vi är tillsammans med andra människor påverkas vi av dem och deras situation. När vi inträder i en grupp så tilldelas vi en roll och detta sker medvetet och formellt eller omedvetet och informellt. Jag som lärare har en medveten och formell roll och min roll som lärare ställer krav och förväntningar på mig att jag ska vara på ett visst sätt. Inom till exempel en klass så är rollfördelningen mer omedveten och informell och det finns förväntningar på speciella beteenden och förhållningssätt för de olika rollerna. Karin Åberg hävdar att denna maktbalans finns inom alla grupper, och den behövs då rollfördelning skapar jämvikt inom gruppen.

Clownen

Det är han som alltid kommer med ett skämt och försöker få de andra att skratta. Gruppen har behov av hans skämt för att undvika gräl, oenighet eller konfrontation. Bakom clown-masken gömmer sig inte sällan en känslig person som försöker undgå att bli sårad.

Syndabocken

Begreppet syndabock kommer från Gamla testamentet i Bibeln (tredje Mos 16:21-22). Där berättas om hur Aron bekänner Israels folks synder samtidigt som han håller händerna på en levande bocks huvud. Den skickades sedan ut i öknen och på så sätt bars synderna iväg av bocken. Syndabocken är den som alla hackar på. Han är en måltavla för missnöje och irritation inom gruppen, någon att projicera sina känslor på. ”Om inte han funnes i klassen så skulle allt vara jättebra” Det är märkligt hur man kan inbilla sig att en person kan ha en sådan makt att han kan bära skulden för alla motgångar.

Stjärnan

Den omtyckte och populära, som av gruppen tillmäts ett alldeles särskilt värde. Det kan vara en elev som är duktig i skolan, bra på idrott, som är påhittig och/eller som har lätt för att uttrycka sig. Stjärnan är en person som får de andra med sig och som man vill vara vän med. Det kan vara farligt att vara ovän med Stjärnan eftersom det är stor risk att man då får de andra kamraterna emot sig och isoleras.

Den snälle och hjälpsamme

Försöker hjälpa till och ställa till rätta i alla lägen, antingen det behövs eller inte. Han tar på sig arbete, försvarar sådana som blir angräpnade och försöker alltid vara snäll. Tyvärr kan han verka ganska irriterande mot sina kamrater eftersom hans hjälpsamhet ibland är större än deras behov av hjälp.

Offret

Tror sig inte om att ha mycket värde i andras ögon. Han yttrar sig sällan och låter andra uträtta det som ska göras, eftersom de förmodas klara det mycket bättre. På så sätt undgår han kritik. Offret verkar hjälplöst och ibland självömkande. Kan lätt väcka skuld känslor hos de andra. (Åberg: 2001, s. 16)

En grupp har alltså en mycket stor påverkan på medlemmarna och bestämmer i hög grad uppförandet hos den enskilde medlemmen. Förstår man vilket inflytande gruppen har och hur dess verkan utövas på medlemmarna samt hur gruppdynamiken fungerar, då kan man inverka på dess miljö och dess beteende i större utsträckning. Åberg hävdar att gruppdynamik handlar om normer, roller och gruppsytryck och relationerna mellan dessa. Gruppen påverkar således elevernas beteende samtidigt som gruppmedlemmarnas personliga utveckling i sin tur har en inverkan på gruppens. Med andra ord, att stimulera och utveckla gruppen innebär att man också stärker elevernas personlighetsutveckling.

Karin Åbergs bok *Bland stjärnor och syndabockar* bekräftar flera av mina tankar kring just den psykosociala miljön och vilken stor påverkan den har på barns utveckling i identitetsutvecklingen i positiv eller negativ form. Hennes slutsatser tydliggör vikten av anpassa sitt förhållningssätt utifrån vad varje enskild elev behöver och ger en djupare förståelse för de interaktioner (möten) som sker vid en gruppprocess i den dagliga verksamheten. Elever har inte förmågan att isolera den roll som de tilldelas och de händelser som sker i skolans värld till just skolan, utan självklart har det en påverkan på hur de är och ser på sig själva. Jag är mycket övertygad om att alla delar av barnets värld påverkas i mycket hög grad utifrån den roll som de tilldelas i skolan. Urie Bronfenbrenners ekologiska miljömodell förstärker dessa tankar.

Dessa slutsatser bekräftas även av Maud Ihrskogs vetenskapliga studie *Kompisar och Kamrater: Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen* samt av Erik Homburger Eriksons psykoanalytiska utvecklingsteori. Åberg skriver om hur den psykosociala miljön i skolan och dess grupptillhörighet har en avgörande betydelse för att främja en positiv utveckling av barnens identitet.

Kamratgruppen ”sätter betyg på” om individen duger eller ej, där sker det viktiga identitetsskapandet och vilken social status individen får. Därför är det oerhört viktigt att professionella pedagoger är delaktiga i processen. (Ihrskog: 2006, s. 160)

Psykosocial utveckling

Erik Homburger Erikson (1902–1994), identitetskrisens och den psykosociala utvecklingsteorins gudfader, delade in individens utveckling i åtta åldrar/faser och varje ålder eller fas innebär vissa svårigheter eller psykosociala konflikter. Hur individen hanterar dessa konflikter och sin livssituation blir avgörande för den fortsatta personlighetsutvecklingen och beror på samspelet mellan den enskilde individens resurser, samhället och familjen. Hom-

burger Eriksson menade att individen får sin personlighet präglad av sin förmåga att ta itu med händelser och krav i olika perioder i livet.

Det fjärde stadiet i Eriksons psykosociala utvecklingsteorier, beskriver skolåldern mellan 6–12 år.

Existenskrisen på detta stadium kallas ”arbetsflit kontra underlägsenhetskänslor”. Barnet ska lära sig, att det är spännande att lära likaväl som att leka. Det ska utveckla en förståelse för att vuxenlivet kan förstås särskilt genom arbetet och att skolan ger barnet möjligheter att lära sig behärska metoder för detta kommande arbete.

Om krisen genomlevs sunt, kan den vidare identiteten förklaras så här: ”barnet uppnår en känsla av kompetens, av kunnande och av konstruktiv företagsamhet”. En identitetsupplevelse som Erikson beskriver som ”Jag är det som jag har lärt att göra.” Han menar med detta att barnet kan framställa något i tätt samarbete med andra.

I våra dagar är det skolan, som intar den centrala platsen i förhållande till detta syfte.

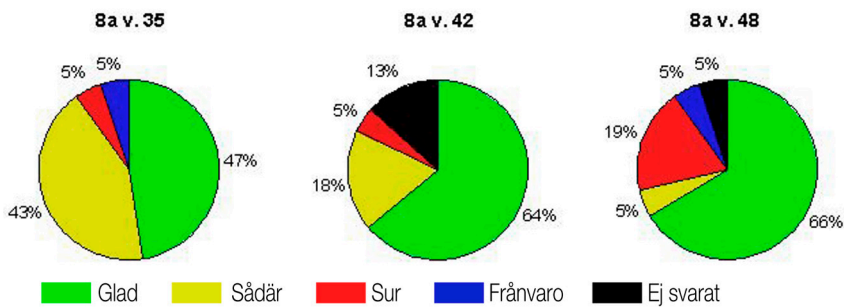
Om krisen genomlevs otillfredsställande, utvecklar barnet en känsla av främlingskap inför sig självt och sina uppgifter. Det kan i sin tur leda till känslor av mindre värde och otillräcklighet. Skolan utövar ofta stark press på barn genom formalistiska krav på att de ska lära sådant som de inte förstår syftet med. Detta tryck från skolan kan ge barn mindrevärdekänslor som snabbt kan utvecklas till egentliga mindervärdekomplex. Dessa ingår så att säga i barnets identitet som en grunduppfattning: ”Jag kan inte/jag duger inte.” Skolornas organisation och metoder – tex bristen på sammanhang under skoldagen på grund av uppsplittringen i lektioner och ämne, på grund av konkurrensen barn mot barn, på grund av skolans totala brist på förståelse för lekens och kamratskapets sociala betydelse – allt detta leder till många problem. Några exempel: en överdriven tävlingsmentalitet, regressivt beteende, inlärningsblockeringar, aggressioner, mobbning, vandalisering, koncentrationssvårigheter m m. De leder ofta till att barn skiljs ut i diverse specialåtgärder.

På detta sätt utvecklar många barn sin kommande ”förlorarbana”, dvs ett slags ”negativ identitet”. Enligt Erikson kan denna hämning i identiteten bilda grund till en kommande likformig och närmast ”slavliknande” inställning till samhällets teknologi och rollsättning – dvs. att individen okritiskt anpassar sig och ser livet som en plikt att (löne-) arbeta. (Jerlang 1999, s. 76-77, 89-91)

Efter att ha arbetat med grupperna i några veckor och förtydligt vad jag som lärare förväntar mig av dem i idrotten, märkte jag av en attitydförändring hos eleverna där det påtalades flertalet gånger från dem att det var viktigt att få säga vad de tycker. I det skedet märkte jag en positivare anda i stort sett i alla grupper och våra ”elevprat” blev något som flertalet av eleverna såg fram emot. Oräkneliga gånger hände det att elever sade på sista lektion i idrotten att idag ska vi ha utvärdering med ”gubbarna”.

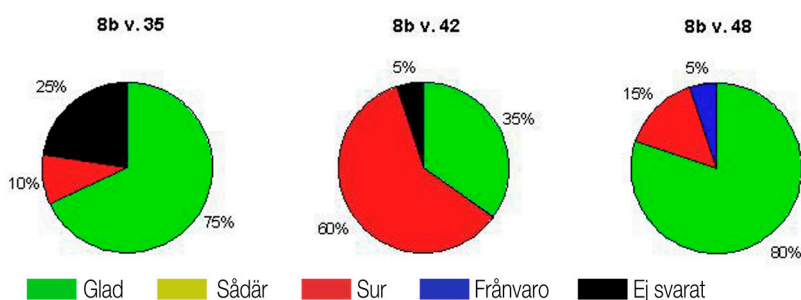
Något som fångade mitt intresse speciellt var att några av de elever som hade ett utanförskap eller en obekvämlig roll i sin grupp hade börjat uttrycka eller på olika sätt markera sitt ogillande inför de övriga eleverna genom att vägra svara, istället för att välja en sådär gubbe eller glad gubbe som de gjorde i början av utvärderingarna.

Diagrammen nedan beskriver vad åttaåringarna i en av parallellklasserna (a) tycker om kamratandan i klassen under vecka 35, 42 samt 48 under idrottslektionerna.



Det var mycket positivt att dessa elever började ta ställning och markerade att de inte accepterade det som händer i gruppen. Uppenbarligen hade det en inverkan på gruppen, och främst på ”stjärnan”, för helt plötsligt överraskade han genom att börja ta parti för de kamrater som hade obekväma roller, och det genom att helt enkelt tala om vad som sker och därav värderade kamratandan i klassen till sur gubbe. Flera av eleverna blev förvånade och jag märkte att de ändrade uppfattning och höll med, och till och med ville ändra sitt val av svar, efter att ”stjärnan” uttalat sin mening. Dessa attitydförändringar hos ”stjärnan” märktes av i stort sett alla grupper. De tog mer aktivt ställning och helt enkelt bjöd in dessa elever i gruppaktiviteterna. Elever som mött både utanförskap, kommentarer och hån fick helt plötsligt mer passningar vid bollaktiviteter och det uttalades inte negativa klaganden från de övriga medlemmarna i lika hög grad som tidigare. Det blev ett mer tillåtande klimat med högre takhöjd och framförallt mer respekt

I grupp 8b rådde en helt annan gruppprocess. Diagrammen nedan beskriver vad åttaåringarna i den andra parallellklassen (b) tycker om kamratandan i klassen under vecka 35, 42 samt 48 på idrottslektionerna.

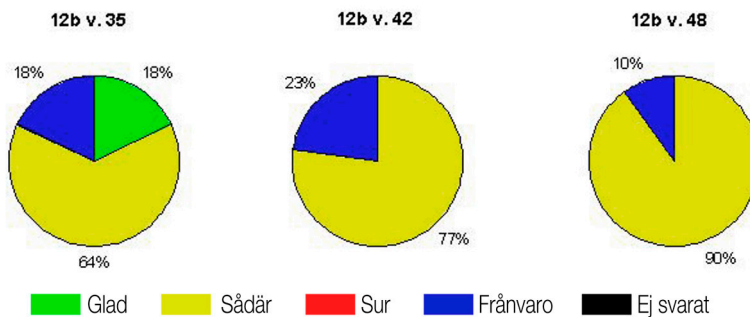


I den gruppen fanns det ingen given ”stjärna” som hade gruppmedlemmarnas förtroende och jag upplevde att flertalet av killarna i gruppen ”fajtades” om att få denna sociala status. Det förekom mycket konflikter mellan eleverna på idrottslektionerna och de trotsade även mitt ledarskap. Trotset visades genom att de till exempel inte lyssnade på mig men också genom att de vägrade svara på utvärderingarna. Jag upplever att det rådde en form av negativ gängbildning inom denna grupp. Mycket av tiden på idrottslektionerna gick åt till att få eleverna samlade och lyssna då jag hade en genomgång av de rörelseaktiviteter som skulle utföras. Det var vanligt förekommande att denna grupp endast hann med en aktivitet med-

an övriga klasser på skolan hann med två-tre stycken olika rörelseaktiviteter på en idrotts-timme. Jag anser att ”djungelns lag” rådde och det var mer eller mindre anarki inom gruppen på idrotten ibland.

Efter att jag och 8b:s klassföreståndare arbetat mödosamt med gruppen och framförallt arbetat mycket med konfliktlösning och kamratanda, märkte det av en liten förändring av klimatet. Flera medlemmar i gruppen började uttala sitt missnöje över kamratandan på utvärderingarna. När sedan de sociala spelreglerna introducerades, så bedömde eleverna efter en tid att klimatet i gruppen blev bättre.

Inom gruppen 12b fanns det en ”stjärna” som var mycket självsäker. Denna ”stjärna” var alltid bäst och uttalade det ofta högt. Det kunde vara i form av att till exempel säga ”Olé eller Yes”, när denna ”stjärna” vann i en närkamp eller gjorde mål. Diagrammen nedan beskriver vad tolvåringarna i parallellklass b tycker om kamratandan i klassen under vecka 35, 42 samt 48 på idrottslektionerna.



”Stjärnan” var mycket målinriktad på att vara bäst, och hade svårt att hantera förluster. Det medförde att det skapades irritation inom gruppen på lektionerna men eftersom ”stjärnan” var mycket duktig, så hade den sin status och därmed sades det aldrig något om det. Jag upplevde att flertalet elever inte vågade säga något på grund av denna elevs sociala status.

Genom arbetssättet med utvärderingar och ”sociala spelregler” märkte jag av att flertalet av eleverna började påtala ett missnöje. ”Stjärnan” hade ett ledarskap som uttryckte sig i negativ form och självklart fick det verkningar inom gruppen. För att försöka vända den negativa utvecklingen hos ”stjärnan” och främst förhindra det utanförskap som började göra sig gällande i gruppen, bestämde jag mig för att samtala med ”stjärnan”. Samtalet handlade om vad som förväntas av en person som är ledare inom en grupp och syftade framför allt till att ta reda på hur ”stjärnan” upplevde sig själv som ledare och det faktum att många av de andra eleverna lyssnade till denne.

Jag gav exempel utifrån mitt ledarskap på olika påhittade situationer, både negativa och positiva, där sedan ”stjärnan” fick ta ställning och tala om vad den tyckte om mitt ledarskap vid dessa situationer. Vi hade ett jättefint samtal och jag såg ett förändrat uppförande och en annan inställning hos denna ”stjärna” på efterkommande lektioner. Det förändrade beteendet hos ”stjärnan” mottogs positivt hos de övriga eleverna och jag upplevde en början till en vi-känsla inom gruppen samt en tydligare harmoni. Tyvärr syns inte det förändrade klimatet i gruppen i denna studie. Det skedde precis innan juluppehållet och det resultatet är inte med i denna sammanställning. Det som däremot syns är att fler och av eleverna värderade kamratandan till ”sådärgubbe” inom gruppen.

”Stjärnan” i en grupp är en informell ledare och har stor möjlighet att påverka den psykosociala miljön i mycket stor utsträckning, men det ställer krav på att just denna elev har ett positivt förhållningssätt för gruppens bästa. Det är inte lätt att bli tilldelad det ansvaret som barn och framförallt så är det ett stort ansvar.

Avslutande reflektion och slutsats

Resultaten av studien som de presenteras i denna artikel visar att arbetsformen med elevprat och ”humörgubbar” möjliggör ett ökat elevinflytande i högre grad, då eleverna kommer till tals, och därmed förändras den psykosociala miljön i en positiv riktning i idrotten. Eleverna tar ett större ansvar för gruppens bästa. Syftet var att utveckla en mer positiv skolarbetsmiljö på idrottslektioner, iomklädningsrum och duschar samt en bättre kamrattanda i grupperna, där varje enskild elev medverkar och aktivt tar ställning för en positiv grupprocess.

I flera delar av den förändringsprocess som resultaten beskriver, påvisas en positivare skolarbetsmiljö där eleverna medverkar och tar ett större ansvar. Därmed kan man dra slutsatsen att de förväntade effekter som syftet belyser har införlivats.

En slutsats som kan dras är vikten av att ha goda insikter som lärare i grupp psykologi för att främja värdegrunden och möjliggöra en utvecklingsprocess i grupperna och framförallt stävja de negativa grupprocesser där ”djungelns lag” kan råda, i skolan.

Genom att se på identitet och identitetsutprovningen relationellt, som något som skapas i samspel med omgivningen, blir den vuxnes ansvar både att skapa relation mellan sig och barnet och att skapa goda villkor för att barnen sinsemellan skapar relationer. Den vuxne har alltid ansvar för relationens kvalitet. Som vuxen ligger ansvaret i att ta aktiv del i relationsprocessen, vilket innebär att den vuxne inte kan ha kontroll över situationen. Däremot kan hon ha kunskap om att relationsprocesser är oförutsägbara. Men, i en relationsskapande process kan den vuxne inte, som i många andra sammanhang, hävda sin rätt att veta mer än barnet. Visserligen besitter den vuxne betydligt större erfarenhet av relationsskapande än barnet, men den kunskapen kan och bör inte användas som ett maktmedel. Symmetrin mellan vuxna och barn kan skapas genom att det uppstår en ömsesidig nyfikenhet dem emellan. Den vuxne är nyfiken på barnet och den unges sätt att skapa varaktiga relationer och barnet är nyfiket på den vuxnes erfarenheter av relationsskapande. En sådan läroprocess, som inbegriper såväl den vuxne som barnet, följer andra mönster än vad vi är vana vid. Det är en läroprocess som ger barn, ungdomar och vuxna i skolan en reell chans till självinsikt och självkännedom vilket kan leda ett meningsskapande för varje individ. Ett sådant förhållningssätt till relationsskapande som en läroprocess är särskilt angeläget att uppmärksamma i lärarutbildningen. Om vi ska kunna ta larmrapporter om utanförskap och mobbing på allvar måste de vuxna i skolan vara rustade att klara av att stötta barn och unga i deras skapande av relationer. (Ihrskog: 2006, s. 159- 160)

I idrottens värld kan man kommunicera med varandra trots att man bokstavligen inte talar samma språk och trots kulturella skillnader. Det råder med andra ord ett universellt och vedertaget språk inom idrotten som skapar tydliga ramar och regler med avseende på ordning och uppförande.

För att synliggöra dessa ramar på idrotten i skolan utarbetade jag som jag beskrivit tidigare ”sociala spelregler” och de implementerades i elevgrupperna efter några veckor. Syftet med ”spelreglerna” var att ge eleverna redskap och vägledning i hur man bör vara mot varandra för att skapa en god laganda inom klassen. Genom att erbjuda eleverna möjligheter för ett socialt samspel var syftet att såväl elev som grupp skulle utvecklas och på så sätt skapa jämvikt i gruppen och framförallt höja kvalitén på arbetsmiljön (den psykosociala miljön). Samtliga elever hade samma regler. Jag upplevde att flertalet av eleverna utvecklade en större förståelse kring ”spelreglerna” och dess funktion.

Vid en närmare granskning av grundskolans kursplan finner man att ledarskap, som detta till stor del handlar om, endast omnämns i en begränsad del i kursplanen för Idrott och Hälsa mot målen i år 9. Jag hävdar med bestämdhet att det *informella ledarskapet* i form av stjärnan påverkar både klassen och den enskilde eleven i mycket högre grad i betydligt lägre åldrar än vad man kan läsa i dagens rådande kursplan. Många barn och ungdomar far illa av att utsättas för gruppsykologins hierarkier på den informella spelarenan, där ”djungelns lag” kan råda. Skolan och dess *informella spelarena* är som navet i ett hjul, då skolan har en central roll i barns och ungdomars liv eftersom det är deras arbetsmiljö.

En av mina slutsatser är att kvalitén på lärarnas och elevernas arbetsmiljö bör höjas avsevärt, genom en kompetenshöjning för lärarna i gruppsykologi. Därigenom skapas bättre arbetsro vilket möjliggör en betydligt högre kvalitativ inläring inom alla ämnen i skolan. Eleverna tar ett aktivt ansvar, verkar för en högre kvalitet på arbetsmiljön, och därigenom skapas tillit, trygghet och ett större samarbete.

Jag är helt övertygad om att idrotten och dess kursplaner bör ges en större roll i morgondagens skola, då man på ett naturligt sätt kan samarbeta inom skolan med gruppsykologins hierarkier och dess sociala spelregler. Därigenom kan man nå en betydligt högre måluppfyllelse med avseende på värdegrunden och möjliggöra en högkvalitativ inlärmingsmiljö. Det kommer garanterat att bli banbrytande. Både lärares och elevers hälsa och allas psykiska välmående förbättras och framförallt kan vi ta nya grepp och stävja samhällsutvecklingen med sjunkande kunskapsfärdigheter, ungdomsvåld, huliganismproblematik, droger och segregation bland barn och ungdomar.

De viktigaste resurserna finns inom oss, inom barn/ungdom, ledare/lärare och föräldrar!

Referenser

- Bjuremar, U. (2004). *Klassens Idrottsdagbok*. Tyringe: Ulf Bjuremars idrottsproduktion.
- Ihrskog, M. (2006). *Kompisar och Kamrater. Barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Växjö : Växjö University Press.
- Jerlang, E. (red) (1999). *Utvecklingspsykologiska teorier: En introduktion*. Stockholm: Liber.
- Åberg K. (2001). *Bland stjärnor och syndabockar*. Malmö: Gleerups Förlag.