

Ett arbete som präglas av ständig oro och stor försiktighet -  
*en kvalitativ socialpsykologisk studie om lärarnas  
erfarenheter av ekonomisk utsatthet i skolan*

A work characterized by constant concern and great caution -  
*a qualitative social psychological study on teachers'  
experiences of financial vulnerability in schools*

Examensarbete inom huvudområdet Socialpsykologi  
Grundnivå 15 Högskolepoäng  
Vårtermin 2017

Carina Björklund  
Malin Jonsson

Handledare: Lika Rodin  
Examinator: Susanna Nordström

## **Förord**

Ett stort tack till samtliga respondenter som deltagit i denna studie. Genom ert deltagande har vi kunnat genomföra vår studie.

Vi vill även ge ett stort tack till vår handledare Lika Rodin vid Högskolan i Skövde som under vår arbetsprocess gett oss vägledning och stöd. Det har varit mycket värdefullt för oss att, under processens gång, få regelbunden feedback.

Slutligen vill vi även tacka varandra för ett mycket väl fungerade samarbete.

Carina Björklund och Malin Jonsson

2017-04-25

## **Abstrakt**

Ett samhällsproblem i dagens Sverige är att allt fler familjer lever i ekonomisk utsatthet. Denna studie har sin utgångspunkt i termen *relativ fattigdom* som innebär att fattigdom ställs i relation till individens sociala kontext. Studien utgår från en lärares perspektiv där syftet är att få en djupare förståelse för hur läraren bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet, samt hur läraren arbetar för att stärka dessa elevers självkänsla. Det teoretiska ramverket utgörs av *symbolisk interaktionism* och med hjälp av begreppen *spegeljaget* samt *den generaliserade andre* förklaras hur elevens självkänsla, beroende på lärarens bemötande, eventuellt kan stärkas. Studien är av kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som redskap. Urvalet består av 11 lärare på låg- och mellanstadiet i sju olika kommuner inom Västra Götalands län. Resultatet visar att lärarens bemötande kan påvisas utifrån två huvudteman; hur läraren handlar inför enskild elev samt hur läraren handlar gentemot omgivningen. Förstnämnda tema präglas av lärarens övergripande oro för elever som lever i ekonomisk utsatthet samt att lärarens arbete kräver stor försiktighet. Andra temat innefattar ett dagligt normaliserande och inkluderande arbete för att skapa en inkluderande och stödjande miljö.

Nyckelord: *bemötande, ekonomisk utsatthet, lärare, elev, självkänsla*

## **Abstract**

A societal problem in Sweden is that more and more families are living in poverty. This study has its startingpoint in the term *relative poverty* which implies that poverty is related to the social context of the individual. The study is based on a teacher's perspective, with the aim of gaining a deeper understanding of how teachers respond to pupils living in financial vulnerability, and how the pupil's self-esteem might be strengthened by the teachers' treatment. Symbolic interactionism constitutes the theoretical framework. With help of the concepts *looking-glass-self* and *the generalized other*, it explains how the student's self-esteem might be strengthened. The study is of a qualitative approach with semi-structured interviews as a tool. The studies

sample consists of 11 teachers' working at the lower and middle schools seven different municipalities in Sweden. The result shows that the teachers' responses can be demonstrated on the basis of two head themes; how the teacher perceive and respond an individual pupil and how they respond towards the social environment. The first theme is characterized by an overall teachers 'concern over the pupils who lived in poverty, and a work that requires great caution toward these pupils. The second theme includes a normalizing and inclusive daily work to create an inclusive and supporting milieu.

Keywords: *teacher's response, poverty, teacher, student, self-esteem*

# Innehållsförteckning

1. Introduktion .....	3
1.1 Inledning .....	3
1.2 Syfte och frågeställningar .....	5
1.3 Disposition .....	6
2. Teoretiska utgångspunkter .....	6
2.1 Symbolisk interaktionism .....	7
2.2 Självkänsla .....	7
2.3 Den generaliserade andre .....	8
2.4 Spegeljaget .....	9
3. Tidigare forskning .....	10
3.1 Lärares identifiering .....	10
3.2 Sociala konsekvenser av ekonomisk utsatthet .....	11
3.3 Bemötande - ur en lärares perspektiv .....	12
4. Avgränsning .....	16
5. Metod .....	17
5.1 Metodval .....	17
5.2 Urval .....	20
5.3 Etik .....	20
5.4 Empiriskt instrument .....	21
5.5 Tillvägagångssätt .....	23
5.6 Transkriberingsprocessen .....	24
5.7 Validitet och reliabilitet .....	24
5.8 Analysmetod .....	26
6. Resultat .....	27
6.1 Lärares agerande mot enskild elev .....	29
6.1.1 Omsorg .....	29
6.1.2 Uppmärksamhet .....	32
6.2 Lärares agerande mot omgivningen .....	34

6.2.1 Arbeta beskyddande .....	34
6.2.2 Praktisk inklusion.....	37
7. Analys.....	40
8. Diskussion och slutsatser.....	44
8.1 Egna reflektioner.....	46
8.2 Förslag till vidare forskning.....	47
Referenser.....	48
Bilaga 1	
Bilaga 2	

# 1. Introduktion

## 1.1 Inledning

I dagens Sverige lever allt fler familjer i ekonomisk utsatthet vilket är ett stort samhällsproblem. Definitionen av ekonomisk utsatthet har diskuterats under de senaste åren i offentliga debatter, och det råder skilda meningar om hur definitionen ska tolkas. Socialstyrelsen (2013) definierar begreppet fattigdom i Sverige utifrån termen “relativ fattigdom”, vilket innebär att definitionen ställs i relation till individens sociala kontext. De tillämpar begreppet “barnfattigdom” i stället för ekonomisk utsatthet och skildrar sin definition som; “det handlar alltså inte bara om överlevnad – att ha mat för dagen, kläder och någonstans att bo – utan om att ha ekonomiska möjligheter att vara sina grannars like, att delta i det sociala livet och möta sina medmänniskor utan skam” (ibid., s. 10). Denna definition är utgångspunkten för denna studie, och begreppen barnfattigdom och ekonomisk utsatthet används i denna studie som synonymer.

Ekonomisk utsatthet tar sig uttryck på olika sätt i vårt samhälle, och drabbar framförallt barnen. Nylander (2014) menar att bristen på pengar gör att man hamnar utanför den sociala gemenskapen. Definitionen av “bristen på pengar” i denna studie är att det inte finns ekonomiska utrymmen för att exempelvis ha möjlighet för barnen att ha med sig frukt till fruktstunden i skolan eller att inte kunna delta i utomhusaktiviteter på grund av att eleven saknar rätt utrustning, exempelvis ett par gummistövlar. Oavsett elevens familjebakgrund och inkomststandard ska den svenska skolan vara avgiftsfri och ge samtliga elever samma möjligheter och förutsättningar. Men man kan fråga sig om så verkligen är fallet då man på Skolinspektionens hemsida kan läsa att “det får dock förekomma enstaka inslag som kan medföra en obetydlig kostnad för eleven” (Skolinspektionen, 2016). Denna “obetydliga kostnad” kan för familjer som lever i ekonomisk utsatthet vara allt annat än obetydlig och kan medföra konsekvenser för eleven i fråga. Som ovan nämnts är problemet om barnfattigdom ett omdiskuterat ämne under de senaste åren i Sverige.

Faradj Koliev (2015) skrev på Svenska Dagbladets debattsida, 2015-12-22, att upplevelsen av fattigdom är både materiell och relationell då upplevelsen av fattigdom formas genom andras åsikter i den sociala kontexten. Vidare menar Koliev (2015) att dessa åsikter gentemot fattigdom ofta präglas av negativa inställningar, vilket kan öka risken för bland annat dålig självkänsla för individen som lever i dessa förhållanden. Ann-Charlotte Mateus (2011) publicerade krönikan "Barnfattigdom är det nya svarta" där inledningsrepliken löd "Plötslig talar alla om barnfattigdom". Mateus skriver om att man i dagens Sverige ses som ett fattigt barn om man inte har dator och bredband, då detta är två förutsättningar för att klara av skolarbeten och samspelet med andra barn eftersom mycket av leken är teknikberoende. Vidare skriver hon att i takt med att Sverige blir rikare, desto mer teknik, prylar och erfarenheter behöver vi för att anses som "normala". En förälder som inte har råd med den nyaste tekniken eller märkeskläderna känner skam, och när föräldrar känner skam, känner barn skuld (Mateus, 2011).

I artikeln "Skrämmande okunskap om barnfattigdom", publicerad på SVT Nyheters sida Opinion 2015-01-31, skriver Ida Legnemark: "tala om klass och fattigdom har blivit närmast tabubelagt i dagens Sverige. Men det som i medelklassbubblan är fickpengar kan för en ensamstående mamma vara månadens sista slantar". Artikeln skildrar att vid en studieresa till annan stad så fick de som hade ekonomisk möjlighet äta på restaurang, de andra eleverna fick äta ett smörgåspaket de hämtat ut från skolan. Vidare skriver hon att valfriheten att välja mellan ett besök på restaurang och ett smörgåspaket endast blir en valfrihet för den som har ekonomisk möjlighet att gå på restaurang. En elev som saknar ekonomisk möjlighet har inget val. Artikeln nämner också att om inte skolorna och dess ledning förstår allvaret bakom barnfattigdom riskerar det att det i skolorna skapas ett A- och ett B-lag.

Eleven tillbringar mycket tid i skolan och lärarna är en viktig del i elevens liv. Skolverket (2015) menar att en lärares uppgift är att främja elevens utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utifrån detta har läraren en viktig roll i att identifiera elever som lever i ekonomisk utsatthet för att med hjälp av olika verktyg



bemöta eleven på ett sätt som genererar en stärkt självkänsla hos eleven. En stärkt självkänsla blir som ett stimuli för eleven och hans möjligheter till en bra framtid. Interaktionen mellan lärare och elev är ett ständigt pågående samspel, som i sig är en viktig förutsättning för att skapa bra relationer.

Ur ett socialpsykologiskt perspektiv blir ämnet relevant då det berör förhållande mellan individ och individ, men även individ och samhälle. För att förstå samspelet mellan individ och individ samt individ och samhälle måste man vara införstådd med hur interaktionen mellan de olika parterna utspelar sig. Lärarens kunskap och erfarenhet hjälper hen att förstå vad det kan innebära för elever som lever i ekonomisk utsatthet och hantera de eventuella konsekvenser som kan uppstå inom ramen för skolans värld. Genom en socialpsykologisk studie vill vi ge allmänheten en ökad förståelse för hur viktigt lärarens bemötande är när det gäller att stärka självkänslan hos dessa elever. Ur ett samhällsperspektiv är förståelsen också viktig då dagens elever ska leda morgondagens samhälle. Nylander (2014) skriver i sin artikel att barns sociala situation påverkar lärarens roll, exempelvis har lärarna med sig varma byxor och vantar hemifrån så att de ekonomiskt utsatta barnen blir inkluderade och kan delta på samma villkor.

## **1.2 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att få en djupare förståelse för hur läraren bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet, samt hur läraren arbetar för att stärka dessa elevers självkänsla.

F1: Hur identifierar läraren elever som lever i ekonomisk utsatthet?

F2: Hur hanterar läraren eventuella synbara konsekvenser av ekonomisk utsatthet?

F3: Hur arbetar läraren för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet?

### **1.3 Disposition**

Med undantag av det inledande stycket består denna studie av sju punkter med tillhörande underrubriker. Under punkt två redovisas den *teoretiska ram*. De *teoretiska utgångspunkterna* som är relevanta för studiens forskning redovisas var för sig. Tredje rubriken redovisartidigare forskning inom ämnet genom vetenskapliga artiklar som är relevanta för studiens område. Därefter redovisas en *avgränsning* som beskriver de områden, utifrån tidigare forskning, som denna studie inte belyser och följs av en argumentation varför. Under *metoddelen* redovisas val av datainsamlingsmetod samt vilken typ av data studien använt sig av. Därefter ges en kort beskrivning av studiens *empiriska instrument* som i denna studie är en intervjuguide. Under rubriken *urval* redogörs det för studiens urval samt motivering till urvalet. En utvecklad diskussion kring de etiska övervägandena redovisas under rubriken *etik*. Hur forskarna säkrat validitet och reliabilitet beskrivs under rubriken *validitet och reliabilitet*. Under rubriken *tillvägagångssätt* ges en detaljerad redovisning för hur data samlats in. Under denna punkt redovisas hur informanterna intervjuades, när de deltog samt hur lång tid varje intervju tog. Under rubriken *analysmetod* förklaras den metod som användes vid analys av insamlat material. Under denna punkt redovisas också den kodning som genomfördes. Under *transkriberingsprocessen* ges en utförlig förklaring om hur intervjuerna transkriberades samt för- och nackdelar med att som forskare transkribera själva. Under rubriken *resultat* presenteras ett välstrukturerat resultat där intervjumaterialet presenteras på ett begripligt sätt i ordnad form under olika teman. De olika teman kommer att stödjas av lämpliga citat som hämtats ur analys av insamlat data. Under punkten *analys* ges en utförlig tolkning av studiens resultat i förhållande till studiens teoretiska ramverk. Under punkten *diskussion och slutsats* sker en återkoppling till studiens syfte, problemformulering och forskningsfrågorna. Här redovisas också forskarnas egna slutsatser av genomförda undersökning. Som avslutning ger forskarna förslag på framtida forskning.

## **2. Teoretiska utgångspunkter**

Ett teoretiskt ramverk innebär att man gör en analys av den teoretiska bakgrund som är relevant utifrån studiens syfte. *Symbolisk interaktionism* är ett perspektiv inom

socialpsykologi, och ligger som en teoretisk ram till denna studie då vi vill förstå den sociala verkligheten. Studien ämnar att få en ökad förståelse för hur läraren identifierar elever som lever i ekonomisk utsatthet, hur läraren hanterar eventuella synbara konsekvenser samt förstå hur lärarens bemötande kan stärka elevens självkänsla. För att få förståelse för hur lärarens bemötande, utifrån lärarens egna perspektiv, påverkar elevens självkänsla använder vi oss av Mead's begrepp "*generaliserade andre*" samt Cooley's begrepp "*spegeljaget*". Lärarens bemötande är som ovan nämnt av stor vikt för elevens självkänsla. Utifrån lärarens svar kommer vi genom ovan nämnda begrepp analysera och tolka insamlat material för att få en djupare förståelse för hur lärare arbetar för att stärka elevens självkänsla.

## **2.1 Symbolisk interaktionism**

Symbolisk interaktionism är ett perspektiv för en analys av den sociala verkligheten, ett sätt att förstå det samhället vi lever i och det samhälle vi studerar (Trost& Levin, 2004, s.10). Perspektivet symbolisk interaktionism innehåller flera grundläggande föreställningar om verkligheten som hjälper oss förstå den del av sociala verkligheten som vi vill förstå (ibid., s. 11). Samhället består av kommunikation och interaktion (Delamater, 2006, s.3). All interaktion är symbolisk vilket innebär att interaktionen bygger på den mening vi ger varandra. För att förstå både individer och samhället måste vi förstå erfarenheter och tolkningar samt hur dessa påverkar våra handlingar (ibid., s.4). Inom denna teoretiska ram använder vi oss av Mead's begrepp *Den generaliserade andre* och Cooley's begrepp *Spegeljaget*. Dessa begrepp är relevanta utifrån vår studie hur lärarens bemötande påverkar individens självkänsla.

## **2.2 Självkänsla**

Socialisering är en process som gör att individen anpassar sig till samhället, och individen är socialiserad så länge som hen delar de mönster av värderingar och normer som finns i samhället. Det finns minst två mekanismer som är inblandade i socialiseringsprocessen, där den första mekanismen är att individen söker bekräftelse eller godkännande på sin identitet genom att bete sig på ett sätt som bekräftas av andra. En andra aspekt i processen är att det är rimligt att anta att individen i allmänhet strävar efter att tycka bra om sig själv. I korthet kan det sägas att självkänslan är knuten till att

agera i enighet med en framträdande identitet. Med detta menar Stryker (1980) att ett beteende som överensstämmer med samhällets normer och värderingar även producerar en ökad självkänsla. Detta för att vår identitet definieras i termer som reflekterar samhällets generella normer och värderingar. Genom att agera i enighet med dessa normer och värderingar stärks individens självkänsla då individens beteende bekräftas (Stryker, 1980, s.64). Vidare menar Stryker (1980) att det anses vara rimligt att anta att en individs självkänsla påverkas i förhållande till individens beteende och identitetsskapande.

En individs självkänsla är en ”formell” aspekt av självet då självkänslan inte refererar till meningen eller innehållet av individens själv (ibid., s.82). Burke (2006) redogör för att individens identifiering med en eller flera grupper har en positiv påverkan på individens självkänsla. Vidare beskrivs det att det inte endast är identifiering med grupper som är avgörande för individens självkänsla, utan självkänslan beskrivs som en inre kraft av hur väl individen tillfredsställer andra intressen såsom att behålla berikade relationer (Ibid., s. 120). Självkänslan kan stärkas på olika sätt, och två av dem är genom *Den generaliserade andre* och *Spegeljaget* som båda redovisas nedan.

### **2.3 Den generaliserade andre**

Individens själv består av ett jag och ett mig och uppstår vid interaktion med andra individer. Självet uppstår även genom att erkänna de attityder som finns i gruppen som individen tillhör eftersom hen är del av samhället, samt erkänna de skyldigheter som individen har gentemot gruppen och samhället (Mead& Strauss, 1964, s.209). Genom de normer och attityder som finns etablerade i samhället som en individ kan analyseras genom, skapas begreppet *den generaliserade andre*. Den generaliserade andre beskrivs som den ”andre”, vilket är en uppsättning av attityder av de som är involverade i samma sociala process. Attityderna hos *den generaliserande andre* återspeglar attityderna i den sociala gruppen eller kontexten så länge som den sociala gruppen upprätthålls (ibid., s. 218). Den generaliserade andre influerar beteendet hos de individer som är involverade i den sociala kontexten. I denna mening skapar *den generaliserade andre* en uppsättning av förväntningar som den enskilde individen förväntas agera utifrån (ibid., s. 219).

Individens själv kan också analyseras genom detta begrepp som skapas genom socialisering och internalisering av de normer och attityder som finns i vårt samhälle. *Den generaliserade andre* hjälper oss att styra vårt beteende beroende på situation (ibid., s.219) och detta begrepp är av relevans för denna studie då dessa normer och attityder följer med in i skolans värld och påverkar elever i klassrummet. Klassrummet är en social kontext och blir i den meningen den generaliserade andre för de elever som lever i ekonomisk utsatthet. Läraren och övriga elever i den sociala kontexten utgör den generaliserade andre för var och en. Vidare representerar läraren en generell bild av vuxenvärlden och, genom egenskap av vuxen och lärare, har hen möjlighet att förmedla positiva attityder till eleverna. Genom lärarens agerande finns möjligheter att skapa en positiv generaliserad andre för var och en av eleverna i klassen. Elever som lever i ekonomisk utsatthet kan antas ha en förväntan om hur hen kommer att bli bemött av läraren. Lärarens professionella bemötande är en förutsättning för att stärka elevens självkänsla och brister läraren i sitt bemötande kan det istället försvaga elevens självkänsla.

#### **2.4 Spegeljaget**

Individen skapar ett socialt själv utifrån de föreställningar om hur vi tror andra människor ser på oss och bemöter oss (Cooley, 1983, s.152). Principen av en individs uppfattning om sig själv innehåller tre grundläggande element: hur en person tror att den andre personen uppfattar hen ifråga, hur en person tror att den andre personen bedömer hen i fråga samt om denna bedömning genererar en upplevelse av stolthet eller skam. Det är inte den rena reflektionen av oss själva som blir avgörande för huruvida vi känner stolthet eller skam, utan det är den input som ges av den andre i interaktionen (Cooley, 1983, s.152). Detta genererar känslor inom individen genom att man förstår hur den andre uppfattar hen genom reflektion. Hur individen uppfattar sitt agerande beror på vem hen reflekterar sig mot. Individens viktigaste själv är det sociala självet då det är en produkt av en konstruktiv föreställning som skapas genom sociala upplevelser. Personliga karaktärer skapas av tankar och känslor som utvecklas i interaktion med andra, men också genom en föreställning om hur individens själv framträder hos personer som hen respekterar. Individens själv skapas utifrån hur hen speglar sig i andra

individer (ibid., s.211). I skolan möter eleven lärare och andra elever, och hur eleven bemöts har stor betydelse för hans självkänsla. Utifrån spegeljaget stärks elevens självkänsla om man får ett bra bemötande då eleven uppfattar sig själv som positiv och agerar därefter. En positiv och inkluderande attityd från läraren kan antas vara av stor vikt för att stärka elevens självkänsla. Lärarens uppgift är även att agera inkluderande i situationer med elever som lever i ekonomisk utsatthet för att ge samtliga elever samma förutsättningar (Skolverket, 2015). Cooley's begrepp *spegeljaget* blir i denna mening relevant då vi genom detta begrepp kan anta att eleven speglar sig i lärarens bemötande och agerande.

### **3. Tidigare forskning**

Under denna punkt presenteras tio vetenskapliga artiklar som är relevanta för denna studies område samt en bok med sammanhållen text utifrån texter som författats av tidigare forskare. Samtliga artiklar inklusive boken med sammanhållen text presenteras utifrån följande rubriker; *lärarens identifiering, sociala konsekvenser av ekonomisk utsatthet* samt *bemötande - ur en lärares perspektiv*.

#### **3.1 Lärarens identifiering**

Ekonomisk utsatthet ger sig tillkänna inom skolans värld på ett flertal olika sätt och läraren har en betydande roll i att uppmärksamma elever som lever i dessa förhållanden. Näsman (2012, s.122) skildrar hur lärare uppfattar problemet i samband med aktiviteter som kräver specialutrustning och pengar. Hon diskuterar även bristfälligheter i lärarens uppmärksammande av elevernas kläder och hygien, där hon menar att skolsköterskan kunde uppmärksamma situationer med elever som läraren inte gjorde. Vidare diskuterar Näsman (2012) om lärarens avsaknad av uppmärksamhet endast är att läraren brister i iakttagelse, eller om ämnet i sig är känsligt och därmed medvetet undviks. Hon redogör för att förklaringen till lärarens beteende är oklart samt att ekonomisk utsatthet ofta förknippas med skam vilket också kan förklara lärarens beteende (Ibid, s. 122).

I studie gjord av Harju och Thorød (2011) belyses en annan sida av hur identifiering sker ur lärares perspektiv, där det framgår att elever som lever i ekonomisk utsatthet,

inom skolans värld, även kan ge sig till känna i form av sin frånvaro. Studies syfte beskrivs som att förstå om och hur barn som lever i ekonomisk utsatthet i Norge och Sverige upplever brist på basala föremål så som mat och kläder. I den svenska studien, som baserades på 14 intervjuer med barn i åldrarna 7-19 år, framgick det hur flickorna påverkades i så hög grad av familjens finansiella situation att de avbröt skolan, delvis motiverat av att de inte hade möjligheter att köpa de mest grundläggande sakerna eller nya kläder.

### **3.2 Sociala konsekvenser av ekonomisk utsatthet**

Ridge (2011) redogör i sin studie för hur effekterna av barnfattigdom blir kännbara inom många områden i ett barns liv. Studien är baserad på kvalitativ och subjektiv data som samlats in med barn i ekonomiskt utsatta familjer under tio års forskning. Vidare diskuteras de effekter av barnfattigdom inom skolans värld, där det poängteras att barns berättande erfarenheter av skolan ofta influeras av oro, ångest och en känsla av orättvisa. Skolresor och andra sociala aktiviteter ses som något begränsat för de barn som lever i ekonomisk utsatthet, och i vissa fall bedömer barnet att aktiviteten är för dyr redan innan föräldrarnas vetskap om aktiviteten och därmed effektivt exkluderar sig själv från den. Som ovan nämnt är studien baserad på tio års insamling av kvalitativ data från barn som lever i ekonomisk utsatthet i Storbritannien, och den blir relevant för vår studie då den bland annat beskriver de sociala konsekvenserna som ekonomisk utsatthet för med sig för dessa elever. Annan forskning, gjord av Horgan (2011), stärker Ridge's (2011) påstående om att barn som växer upp i fattigdom inte kan delta på sociala aktiviteter på samma sätt som andra tar för givet. Vidare menar Horgan (2011) att detta inte bara begränsar en individs sociala liv, utan också påverkar känslomässigt i form av känslor av utanförskap och isolering i skolan. Studien är gjord på kvalitativ data som samlats in under de senaste fem åren för att studera erfarenheter av unga människor som vuxit upp i fattigdom i Nordirland. Vidare förklaras det hur skolan är en viktig del i individens liv men känslorna kring skolan influeras av socialt utanförskap och brist på motivation. Även Horgan's (2011) studie blir relevant utifrån denna studie då hennes studie, precis som denna, tar upp sociala konsekvenser till följd av ekonomisk utsatthet inom skolans värld. Denna studie har sin grund i en lärares perspektiv gällande elever

som lever i ekonomisk utsatthet. Horgan's (2011) studie bygger på intervjuer med elever, men har sitt fokus på samma ämne och utifrån detta blir Horgan's (2011) studie relevant för denna studie.

Studien gjord av Eamon (2001) visar på att barn som växt upp i ekonomiskt utsatta familjer löper större risk att drabbas av socioemotionella problem såsom depression. Vidare framgår det i studien att dessa barn även mer sannolikt upplever avvisanden från sina kamrater samt att de visar på en lägre socialitet och initiativförmåga. Eamon (2001) redogör vidare för att dessa barn, som i sin gemenskap med andra uppfattas som annorlunda, lätt kan bli stigmatiserade och isolerade. Vidare skildrar hon hur ett minskat frekvent deltagande i gemensamma aktiviteter även minskar möjligheterna för social interaktion och skapandet samt upprätthållandet av relationer för det ekonomiskt utsatta barnet. Eamon (2001) utgår från och bygger på Bronfenbrenner's (1995) modell för att undersöka de ogynnsamma effekterna av ekonomisk utsatthet på barns socioemotionella utveckling. Bronfenbrenner's (1995) ursprungliga modell kallades för "Ecological Systems Theory" och inom denna teori betonas vikten av att förstå individers utveckling inom individens miljö. I artikeln skriven av Eamon (2001) framgick det som ovan nämnt att barn som växt upp i ekonomiskt utsatta familjer mer sannolikt upplever avvisanden från sina kamrater samt att de visar på en lägre socialitet och initiativförmåga. I denna mening blir Eamon's (2001) artikel relevant för denna studie då de sociala konsekvenserna av ekonomisk utsatthet redogörs för.

### **3.3 Bemötande - ur en lärares perspektiv**

Att bemöta elever som lever i ekonomisk utsatthet på ett positivt sätt är en viktig förutsättning för att eleven ska känna sig inkluderad i skolan, och interaktionen är avgörande för hur bemötandet blir. Rademaker (2015) redogör i sin studie för SHARE-modellen utifrån Jensen's (2009) bok *Teaching With Poverty in Mind*. I boken redovisas hur fattigdom påverkar hjärnan hos barn, men också hur skolor i USA kan förbättra elevers akademiska prestationer och samtidigt ge eleverna en bra möjlighet till en bra framtid. Allt detta utifrån skolans olika resurser (Jensen, 2010, s.3). Den pedagogiska modellen går ut på att läraren, genom att ställa tydliga frågor till eleven, får en djupare



förståelse för elever som lever i fattigdom. "S" står för "supporting the wholechild" som innebär att man stödjer eleven i sin helhet med exempelvis att tillhandahålla måltider, anordna olika mentorprogram eller att ordna fritidsaktiviteter. "H" står för "hard data" och innebär allt som krävs för att fatta ett väl utformat beslut om studenternas framsteg. Bokstaven "A" står för "accountability", och är relaterat till det ansvar som tas av lärare och elever, samt hur de ställs till svars för sina handlingar. Bokstaven "R" står för "relationship building" och syftar till att man ska skapa trygga relationer med elever. Rademaker(2015) framhåller att detta är en viktig del då elevens skolerfarenhet påverkas positivt och skapar en bra möjlighet för att det ska bli en bekväm miljö där utbildning kan ske. Bokstaven "E" står för "enrichment mind-set", som innebär hur skolan vårdar elevens dynamiska inlärningsprocess. För barn som lever i fattigdom är det viktigt att kunna matcha innehållet till elevernas intresse. Lärarens personlighet visar sig vara viktigt för inlärningsprocessen, då det har stor betydelse att läraren kan dela med sig av egen livserfarenhet i undervisningen. Studiens analys visar att användande av *SHARE-modellen* ger en bra profil av elevens liv i fattigdom, och hjälper också lärarna vid undervisning och interaktion med elever. Sammanfattningsvis menar Rademaker(2015) att det inte finns en enkel lösning i arbetet med elever som lever i fattigdom. *SHARE -modellen* är en pedagogisk modell som kan vara ett viktigt instrument då den hjälper läraren att få kunskap om hur hen kan identifiera och bemöta elever som lever i ekonomisk utsatthet. *SHARE-modellen* blir också ett verktyg för hur interaktionen bör ske med dessa elever, då bra interaktion är en viktig förutsättning för skapande av självkänsla. Studien är relevant utifrån vår egen studie då den delvis har fokus på hur läraren identifierar elever som lever i ekonomisk utsatthet men den ger också exempel på hur läraren kan arbeta för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet.

En studie som tydligt visar hur lärare agerar för att den ekonomiska utsattheten inte ska märkas tydligt i skolan, och därför är relevant för vår studie, är Assuncao och Ferreira`s (2016) studie som undersöker hur utbildning och barnfattigdom påverkas i tider av ekonomisk åtstramning i Portugal. 19 lärarstudenter deltog i studien vars fokus låg på studenternas olika upplevelser under sin praktiktid när det gäller fattigdom i skolan.

Resultatet visade på fyra olika teman, och följande tre teman är relevanta för vår studie; *lärarstudenternas uppfattning om fattigdom och dess påverkan på elevens välbefinnande; strategier för att hantera fattigdom i skolan samt lärarens komplexa roll utifrån denna bakgrund: att främja jämlikhet och social rättvisa*. Utifrån första temat visar studien att en majoritet av lärarstudenterna tyckte det var möjligt att identifiera fattigdom och de kunde se vilka effekter det hade på eleverna, som exempel på detta nämns att många barn gick till skolan utan att först äta frukost och detta påverkade naturligtvis elevens förmåga till inläring. När det gäller olika strategier för att hantera fattigdom i skolan lyfts lärarens agerande fram när det gäller att hjälpa eleverna genom att ge dem personlig och ekonomiskt stöd samt arbeta inkluderande. Exempel på detta var att de hade alternativa lösningar för att barnen inte skulle vara exkluderade samt att många lärare betalade för elevens mat, tog med material hemifrån och köpte saker till eleverna för sina egna pengar. Utifrån det tredje temat svarade en lärarstudent att lärarens roll är komplex i detta sammanhang men läraren menar också att en professionell lärare måste vara uppmärksam på elevernas behov och hjälpa dem, för det är elevens rättighet.

Bennet (2008) undersöker i sin studie vilken effekt fattigdom har på filosofi och praktik hos blivande lärarstudenter. Syftet med studien var att öka förståelsen hos blivande lärarstudenter för de problem som fattigdom för elever kan innebära i skolans värld samt få uppleva de olika bakgrunder som deras blivande elever kan ha. Populationen var blivande lärarstudenter från Georgia Southern University och metoden bestod av att samtidigt som man gjorde en rundtur i socioekonomiskt utsatta områden i delstaten Georgia, USA fick de blivande lärarstudenterna besvara frågor som sammanstälts utifrån tidigare genomförda rundturer i liknande områden. Resultatet blev att lärarstudenterna fick en högre medvetenhet om socioekonomiska skillnader samt att livets grundläggande behov varierar kraftigt. Studiens resultat visar också att det är viktigt för läraren att förstå de olika bakgrunder som eleverna kommer från. De blivande lärarstudenterna kom till insikt om att alla elever är olika och att de som lärare måste ta hänsyn till detta när det planeras lektioner och aktiviteter. Att använda sig av relevanta exempel i undervisning som eleverna kan relatera till är en viktig aspekt. Studien visar

också att de blivande lärarstudenterna kom till insikt i att rollen som lärare kan vara extra viktig för elever som lever i fattigdom. Lärarstudenterna insåg också vikten av att uppmuntra varje elev samt att klassrummet kan vara en ljuspunkt i elevens vardag. De blivande lärarstudenterna stärktes också i sin förståelse att klassrummen kan se olika ut beroende på elevernas ursprung. Bennet`s (2008) studie är relevant för vår studie då den belyser hur viktigt lärarens bemötande är gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet samt hur viktigt det är för läraren att arbeta förebyggande i tanken.

Perry och Weinstein`s (1998) studie visar att en positiv relation med läraren i förskolan och första klass förknippas med både akademisk och social kompetens. För att visa detta utgår de från en tidigare studie om en lärare i årskurs ett och dennes elever som lever i fattigdom. Läraren har, genom att stödja, motivera och hjälpa eleverna, gett dem styrka att klara av skolans krav. Vid en uppföljningsstudie tio år senare visar det sig att dessa elever hade färre avhopp, bättre beteende och bättre anpassningsförmåga jämfört med jämnåriga kamrater som haft olika lärare under de första åren i skolan. Studien är relevant för vår studie då den belyser hur viktigt det är med ett bra bemötande från läraren.

Ytterligare en studie som ger exempel på hur lärarna agerar för att den ekonomiska utsattheten inte ska märkas så mycket i skolan är Horgan`s (2009) studie. Den undersöker hur barn i familjer som lever i fattigdom upplever skolan i jämförelse med barn från familjer som har det bättre ställt ekonomiskt. Syftet med studien är att undersöka om argumentet att fattigdom i familjen får effekt på varje aspekt av ett barns upplevelse redan från tidiga år i grundskolan. Studiens 220 elever, i åldern 5-11 år, deltog i gruppintervjuer med i genomsnitt fyra elever per grupp. Gruppintervjuerna ägde rum i skolor i städer och på landsbygden i Nordirland. Studien visar att läraren i mer missgynnade skolor var angelägna om att säkerställa att aktiviteter som kan berika ett barns liv, så som konst och musik, skulle vara en möjlighet för alla. Några lärare rapporterar att de använder skolans pengar till att köpa in konst eller betalar för musikkurser. Av studien framgår det att en lärare i en skola med ekonomiskt utsatta elever köpte in 19 stycken flöjter som innebär att 19 elever per år får medverka i en

flöjtkonsert. Att få undervisning i att spela flöjt samt att prova att spela flöjt är kostnadsfritt, allt eleverna behövde göra var att öva. Studien är relevant utifrån denna studie då den påvisar hur lärare arbetar för att inkludera elever som lever i ekonomisk utsatthet.

Perry och Weinstein's (1998) studie samt forskning gjord av Assuncao och Ferreira (2016) är av hög relevans utifrån vår studie då vårt syfte är att få djupare förståelse för hur läraren bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet. Några av studierna visar brister i bemötande från lärarens perspektiv, och följande vetenskapliga studier är relevanta utifrån vår studie då de tar upp exempel på dåligt bemötande ur en lärares perspektiv. Horgan (2011) diskuterar i sin kvalitativa studie från Nordirland lärarens del i utbildningen och resultatet visar på att många av eleverna kände att de behandlades utan respekt, samt att läraren "skämde ut" dem inför klasskamraterna. I en annan studie, Fernqvist (2013), uppfattar eleven det som att läraren inte bryr sig om att hen inte har några pengar. Studien diskuterar hur ekonomiska svårigheter upplevs och hanteras i svensk skolmiljö bland jämnåriga grupper och är analyserad på sju av de 17 intervjuer som gjordes med barn och ungdomar i åldern 6-18 år, och som lever i ekonomisk utsatthet. Näsman (2012, s.122) menar på att den ekonomiska utsattheten syns i samband med aktiviteter som kräver utrustning och pengar, men att lärarna inte hanterat de synliga konsekvenserna något ytterligare än enligt den policy som skolan har.

#### **4. Avgränsning**

Denna studie utgår från en lärares perspektiv och avgränsar sig därmed från ett elevperspektiv. Det innebär att studien utesluter intervjuer gjorda med elever. Flera av de vetenskapliga artiklar som använts i denna studie utgår från datamaterial som samlats in i intervjuer med barn som lever i ekonomisk utsatthet. Detta innebär att denna studie avgränsar sig från de diskussioner som Ridge (2011), Horgan (2011) och Harju och Thorød (2011) redogör för i sina respektive vetenskapliga artiklar då dessa studier bygger på intervjuer som genomförts med barn. I denna studie intervjuas lärare på låg- och mellanstadiet i Västra Götalands län, vilket innebär att studien avgränsar sig mot

lärare på högre nivå än låg- och mellanstadiet. Vid urval av lärare är lärarens ålder, kön, antal år i yrket samt etnicitet inget kriterium som studien har fokus på.

## 5. Metod

Under detta avsnitt presenteras val av *metod*, *urval*, *etik*, *empiriskinstrument*, *tillvägagångssätt*, *transkriberingsprocess*, *validitet* och *reliabilitet* samt *analysmetod*.

### 5.1 Metodval

Den kvalitativa forskningsmetoden börjar med antagande samt användande av tolknings- eller teoretiskt ramverk. Detta ger information om studiens forskningsproblem som individ eller grupp tillskriver ett socialt mänskligt problem (Creswell, 2013, s. 44). Med utgångspunkt från detta fann studiens forskare ett ämne, *barnfattigdom* utifrån definitionen att ha ekonomiska möjligheter att vara sina grannars like samt att kunna delta i sociala livet och möta sina medmänniskor utan skam. Med utgångspunkt från de steg som tagits fick studien en kvalitativ ansats där intervju som redskap blev relevant eftersom fokus i kvalitativ forskning ligger på att förstå, förklarar och beskriva ett socialt problem (Kvale, 2007, s.x). Forskarna ville få en ökad förståelse för hur läraren, genom sitt bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet, arbetade för att stärka dessa elevers självkänsla.

Studiens ansats var en hermeneutik ansats, vilket innebar att forskarna vid analys av text försökte få fram textens mening utifrån respondentens perspektiv. Ett fokus på den historiska och sociala kontexten som respondenten bär med sig inkluderas också i detta perspektiv (Bryman, 2011, s.507). Perspektivet syftar till att få läsaren att förstå tolkningen och dess natur, visa de olika möjligheter till kunskap som erbjuds genom olika tolknings- och förståelsekategorier samt hur kunskap kan uppnås (Ödman, 2017, s.13). Vidare är en viktig del i det hermeneutiska perspektivet förståelsen för att del och helhet ständigt hänger ihop. Med det sagt, för att förstå helheten krävs en förståelse för alla de mindre delarna som tillsammans bygger på tolkningar om helheten. Ödman (1979) betonar vikten av detta i ett exempel om Freuds tolkning av tavlan Mona Lisa. Ödman (1979) förklarar hur Freud, gång på gång, går bortom tavlans innehåll och söker

förståelse och tolkning för konstnärens barndom och tillvaro, detta i syfte att belysa hur dessa tolkningselement tillsammans bygger upp en helhet som sedan ligger till grund för den tolkning som görs (ibid., s. 87).

Vid företeelser som vi stöter på ofta har individen utvecklat en *förförståelse* som innebär att individen inte behöver lägga ner energi på tolkningsarbete. Som exempel nämns att individen inte från början vet vad en kniv och gaffel är, men genom att observera hur andra personer runt omkring använde dem samt att själv använda dem lärde sig personen vad en kniv och gaffel är. På detta sätt får personen en förförståelse för vad en kniv och gaffel är, och behöver inte tolka. Lärarnas erfarenheter av ämnet skapar en förförståelse, vilket innebär att lärarna i olika sammanhang inte behöver tolka för att veta hur hen ska agera för att skapa mening i sammanhanget.

Individen tolkar när den inte förstår och tolkningen är en subjektiv handling som alltid utförs från en viss aspekt (ibid., s.71). Ödman (2017) menar att den hermeneutiska metoden innebär en ständig *kontextualisering* och *de-kontextualisering* vilket förklaras som att man går från *delen* till *helhet* och från *helhet* till *delen* och kontexten för en företeelse eller fenomen är helt avgörande för människans tolkning och förståelse. För att förstå hur människan försöker tolka och förstå kan det liknas vid att lägga pussel. Bitar som påminner om varandra i färg försöker man sätta ihop och pusslet bildar olika helheter som kan eller inte kan passa in i varandra. Varje liten pusselbit är en viktig del för att skapa en helhet samtidigt som helheten består av små delar. Under tiden som man försöker hitta pusselbitar som stämmer med varandra tolkar, förstår, omtolkar och förstår människan ännu mer. De olika pusselbitarnas placering ger oss respektive pusselbits innebörd i sammanhanget. Det är viktigt att förstå att individer i de flesta tolknings- och förståelseprocesser inte har någon helhet motsvarande pusslets bild, därmed saknar de en korrekt bild att gå efter (Ödman, 2017, ss.98-99). Förståelsen arbetar på två nivåer, där helhetsnivån går före delnivån, och interaktionen samverkar starkt mellan de olika nivåerna. Ödman (2017) nämner Dilthey som menar att en människas liv kan liknas vid en hermeneutisk cirkel där meningen hos livet som helhet är uppbyggt av innebörden hos de olika delarna. Som exempel nämns att en enda

upplevelse kan förändra vårt liv (ibid., s.101). Delen i denna studie är lärarens bemötande medan helheten är sammanhanget, den sociala kontext där de olika formerna av bemötande äger rum. Hermeneutiken menar att individen alltid kommer att se saker från olika aspekter. Individen kommer aldrig att kunna kliva ur sig själv för att kunna studera verkligheten då individens föreställningar och bemötande alltid finns med. Individens tolkande och förståelse beror alltid på att individen är en historisk person (ibid., ss.14-15). I denna studie var ett hermeneutiskt perspektiv relevant då det skulle genomföras en objektiv analys av insamlat material. Detta innebar att forskarna ställdes utanför den egna förförståelsen för studiens fenomen och med utgångspunkt från ett ovanifrånperspektiv analyserades insamlat material. Perspektivet ansågs lämpligt för denna studie då vi syftade till att få en djupare förståelse för lärarens bemötande i de olika sammanhangen. För att göra detta möjligt måste vi bryta ner helheten till mindre delar, och det kan vi göra med hjälp av det hermeneutiska perspektivet.

Studiens datainsamlingsmetod var semistrukturerade intervjuer som spelades in för att i direkt anslutning möjliggöra transkribering. Datainsamlingen genomfördes i fält som var naturligt för studiens deltagare och samtliga intervjuer ägde rum på respektive lärares arbetsplats. Denna intervjuform innebar att forskarna inte begränsades till intervjuguiden, vilket gav möjlighet till att ställa följdfrågor.

Lärarens bemötande i stort gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet kan ses som en helhet i sammanhanget. De olika subteman som framkom ur det transkriberade materialet kan liknas vid mindre delar i ett sammanhang som gjorde det möjligt för forskarna att förstå helheten. Med hjälp av tidigare nämnda metaforiska pusselbitar skapade och tolkade läraren ett mer begripligt sammanhang i mötet med elever. Med det sagt, gav studiens olika subteman tillsammans en förståelse för en helhetsbild av lärarens bemötande.

## 5.2 Urval

Studiens urval var ett *målinriktat urval*, som beskrivs som den teknik då man försöker skapa överensstämmelse mellan studiens forskningsfrågor och dess urval. Urvalet gjordes med önskan att få intervjua personer som ansågs vara relevanta för studiens syfte (Bryman, 2011, s.434). Urvalet för studien var utbildade lärare med erfarenhet av elever som lever i ekonomisk utsatthet. För att komma i kontakt med studiens informanter kontaktades rektorer på låg och mellanstadiet i kommuner inom Västra Götalands län via mail. Genom mailkontakten med rektorerna på respektive skola fick vi mailadresser till låg- och mellanstadielärare enligt vårt urval som vi sedan kontaktade för en förfrågan om att delta. Elva lärare, varav tre manliga lärare och åtta kvinnliga, på låg- och mellanstadiet intervjuades från sju olika kommuner.

## 5.3 Etik

Vid insamlandet av studiens material användes de riktlinjer som Vetenskapsrådet (2002) nämner. Det grundläggande individskyddskravet består av fyra olika krav som benämns *informationskrav*, *samtyckeskrav*, *konfidentialitetskravsamt nyttjandekrav*. *Informationskravet* syftar till att forskarna ska informera respondenten om studiens syfte, deras betydelse för studien samt de villkor som gäller för att delta. *Samtyckeskravet* tar upp respondenternas rättighet att själva bestämma över sin medverkan. *Konfidentialitetskravet* handlar om att de uppgifter som kommer fram från respondenterna ska behandlas med högsta möjliga konfidentialitet samt att insamlat material ska förvaras på ett sätt så att inte obehöriga kan ta del av dem. *Nyttjandekravet* innebär att insamlat material endast kommer att användas i studiens syfte. För att uppfylla *informationskravet* informerades respondenten innan intervjun om studiens syfte, intervjuns uppskattade varaktighet, att det var frivilligt att delta i studien, att studien kommer att spelas in samt att de kunde avbryta intervjun när som helst under processens gång. Genom att respondenterna skrev på informationsbrevet gav de sitt samtycke till att delta och därmed uppfylldes *samtyckeskravet*. *Konfidentialitetskravet* uppfylldes i och med att respondenterna informerades om att insamlat material kommer att behandlas med försiktighet av oss forskare samt att endast vi forskare och vår handledare och examinator kommer att ha tillgång till insamlat material.



*Nyttjandekravet* uppfylldes genom att insamlat material endast använts i studiens syfte. Efter varje avslutad intervju tillfrågades informanterna om de ville få återkoppling av studiens resultat. De informanter som önskade få återkoppling av studiens resultat lämnade sin mailadress för att på så sätt kunna få återkoppling.

#### **5.4 Empiriskt instrument**

Studiens empiriska instrument var en intervjuguide med semistrukturerade intervjufrågor då denna typ av frågor var av stor relevans för studiens syfte. Denna intervjuform innebär att det i förväg finns en lista med nedskrivna teman, ofta kallad intervjuguide. Samtidigt ger forskarna respondenten möjlighet och utrymme att utforma svaren på ett eget sätt. Semistrukturerade intervjuer innebär också att frågor utöver de nedskrivna kan förekomma samt att frågorna inte nödvändigtvis behöver ställas i den ordning som de redovisas i intervjuguide. Intervjuprocessen ses som flexibel och fokus ligger på hur respondenterna uppfattar och tolkar skeenden (Bryman, 2011 s. 415). Med ovanstående argument som grund var de semistrukturerade intervjuerna den form som lämpade sig bäst för denna studies syfte. En fördel med denna intervjuform var att forskarna inte begränsades till intervjuguiden. Med det sagt, och med hänsyn till studiens ämne, blev de genomförda intervjuerna mer omfattande och komplexa då forskarna kunde ställa följdfrågor och frågor utöver den utformade intervjuguiden.

Intervjuguiden är utformad utifrån studiens forskningsfrågor, där det sedan formulerades ett antal intervjufrågor som är relevanta utifrån studiens syfte. Intervjufrågorna ställdes till lärare på låg- och mellanstadiet på skolor i Skövde samt närliggande kommuner. Samtliga intervjufrågor var formulerade med ett syfte att få en lärares perspektiv på ämnet i fråga, motiverat av att studiens fokus låg utifrån en lärares perspektiv. Bryman (2011) betonar vikten i att man som forskare bör formulera intervjufrågor eller teman på ett sätt som stärker validiteten i studien. Detta tog i beaktande då intervjufrågorna formulerades i överensstämmelse med studiens forskningsfrågor. Samtliga intervjufrågor var skrivna med ett språk som ansågs begripligt för informanterna, vilket var ett av Bryman's (2011) grundläggande anvisningar för en tydlig och strukturerad intervjuguide (s.419). Nedan redovisas

inledningsfrågor samt några exempel på intervjufrågor vars syfte är att få en djupare förståelse för hur lärare bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet.

**Inledningsfrågor:**

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Är ekonomisk utsatthet något som diskuteras i skolan? Motivera ditt svar
- Finns den ekonomiska utsattheten på er skola? Motivera ditt svar
- Hur ser skolans policy ut gällande elever som lever i ekonomisk utsatthet?

Forskningsfrågor:	Intervjufrågor:
Hur "identifierar" läraren elever som lever i ekonomisk utsatthet?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beskriv hur du som lärare ser att dessa elever lever i ekonomisk utsatthet. Ge exempel!</li> <li>• I vilken/vilka situationer blir den ekonomiska utsattheten mer tydlig? Ge exempel!</li> </ul>
Hur hanterar läraren eventuellt synbara konsekvenser av ekonomisk utsatthet?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vilka åtgärder vidtas i en situation där konsekvenserna av ekonomisk utsatthet blir synbara? Ge exempel!</li> <li>• Hur ser interaktionen ut mellan dig som lärare och elev som lever i ekonomisk utsatthet? (hur ser dialogen ut? vad sägs/kroppsspråk)</li> </ul>
Hur arbetar läraren för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beskriv hur du som lärare arbetar för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet?</li> <li>• Hur arbetar du som lärare för att elever som</li> </ul>

	lever i ekonomisk utsatthet ska inkluderas och få samma förutsättningar som övriga elever? Ge exempel!
--	--

### 5.5 Tillvägagångssätt

Under denna punkt ges en detaljerad beskrivning av tillvägagångssättet vid genomförandet av denna empiriska studie.

Inledningsvis formulerades det ett syfte samt tillhörande frågeställningar. Vidare valdes urvalsgrupp med hänsyn till relevans för studiens syfte som bestod av 11 lärare från sju olika kommuner. Därefter inleddes datainsamlingen genom mailkontakt med rektorer på skolor i Västra Götalands län. Mailet till rektorerna innehöll en presentation av forskarna, studiens syfte samt information om vikten av att få komma i kontakt med lärare på låg- och mellanstadiet som hade erfarenhet av ämnet i fråga. Beroende på hur rektorn besvarade mailet, om hen hade informerat lärarna om vår studie eller inte, utformades informationsbrev direkt i mailet till de aktuella lärarna. Vidare bestämdes tid, plats och dag för intervjun efter lärarens önskemål. Samtliga intervjuer ägde rum på skolor där lärarna var tjänstgörande, vilket enligt forskarna ansågs innebära att det var en naturlig och avslappnad miljö för lärarna att bli intervjuade i. En lärare intervjuades åt gången av två forskare och varje intervju tog 45- 60 minuter att genomföra. Innan intervjun påbörjades gick forskarna igenom samtyckesbrevet (se bilaga 2) tillsammans med respondenten där respondenten blev informerad om de fyra forskningsetiska principerna. Respondenterna blev även tillfrågade om samtycke till att bli inspelade, detta i syfte att möjliggöra transkribering av insamlat datamaterial och efter respondentens underskrift påbörjades intervjun. Inspelning gjordes via två enheter i syfte att insamlat datamaterial skulle finnas på två separata enheter som backup om något problem skulle inträffa. I samband med några intervjuer förekom det att intervjun stördes av att en eller ett fåtal elever kom in och samtalande med respondenten. Det förekom även att en kollega till respondenten i fråga öppnade dörren och diskuterade en arbetsrelaterad fråga. Dock upplevde forskarna att detta inte var något som störde då

respondenterna visade stor skicklighet i hanterandet av dessa störningsmoment under intervjun. Respondenterna fick ingen form av ersättning för att de deltog i studien.

## **5.6 Transkriberingsprocessen**

Att transkribera intervjuer från en muntlig till skriftlig struktur är en viktig förutsättning i kvalitativa studier (Bryman, 2011, s.430). En annan viktig förutsättning är att det transkriberade materialet återges så exakt som möjligt (ibid., s.431). Insamlat datamaterial transkriberades av forskarna var för sig i direkt anslutning till intervjuerna. Fördelen med detta tillvägagångssätt var att forskarna genom transkriberingen återupplevde de olika sociala och känslomässiga aspekter som eventuellt förekom, och i och med detta påbörjades analysen i ett tidigt skede vilket Kvale (2007) menar är en stor fördel med att forskarna transkriberar själva (s.95). Vid transkriberingen använde forskarna sig av en metod som för den enskilde forskaren skapade en tydlig struktur för att underlätta bearbetningen och analysen av materialet. Båda forskarna skrev ut intervju- och följdfrågor i transkriberingen, och en forskare markerade med "S" för att påvisa att det är forskaren som pratar, samt "R" en rad ner som visar på att respondenten pratar. Den andra forskaren betecknade intervjufrågorna med indragen punkt samt hoppade ned ett radavstånd för att ge utrymme för respondenternas svar. Vid tveksamhet hos respondenterna om hur de ville svara markerades detta med ett antal punkter i transkriberingen. Två nackdelar med att transkribera själva var att transkriberingsprocessen var en tidskrävande process samt att det ibland kunde vara svårt att höra respondentens svar. Den sista nackdelen vägdes dock upp med att forskaren kom ihåg intervjun i och med att transkriberingarna ägde rum i direkt anslutning till intervjuerna.

## **5.7 Validitet och reliabilitet**

Objektiviteten kan, enligt Kirk och Miller (1986, s.19), delas upp i två komponenter; *reliabilitet* och *validitet*. Vidare menar de hur *reliabilitet* kan förklaras som huruvida en undersökning kan reproduceras av en annan forskare vid en annan tid samt i vilken grad resultatet är oberoende av slumpartade omständigheter. *Validiteten* svarar på frågan om hur trovärdigt resultatet är samt om resultatet har tolkats på ett korrekt sätt (Ibid., s. 20).

I denna studie har validiteten säkrats då urvalet bestod av lärare med erfarenhet av arbete med elever som lever i ekonomisk utsatthet. Med det sagt valdes lämpliga personer som ansågs kunna ge svar på studiens syfte och frågeställningar. En annan aspekt som forskarna anser stärka validiteten i denna studie är att samtliga intervjuer ägde rum i lärarnas naturliga miljö, det vill säga, inom skolans värld. Vidare är studiens empiriska instrument av betydelse gällande validiteten i studien då detta instrument är avgörande för huruvida det insamlade resultatet besvarar studiens syfte. Med det menas att forskaren bör ha relevanta intervjufrågorna som i sin tur bör vara kopplade till studiens syfte och frågeställningar för att få ett resultat på det som avses att undersökas. En annan viktig fråga gällande validiteten är att det empiriska instrumentet utformas på ett sätt som gör det lätt för respondenterna att förstå, det vill säga, att forskarna har i åtanke att använda ett lättförståeligt språk. Detta i syfte att försäkra sig om att respondenterna har uppfattat frågorna på ett korrekt sätt.

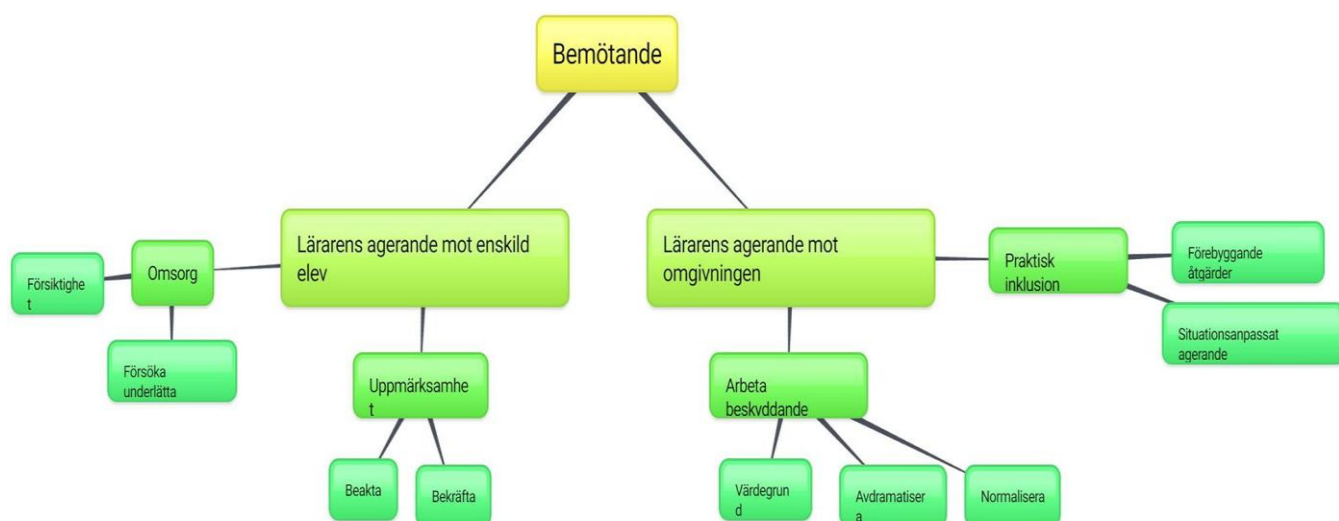
Vidare skriver Bryman (2011) att reliabiliteten och validiteten kan delas upp i *intern* respektive *extern*. Den *interna reliabiliteten* innebär att forskarna i ett forskarlag är eniga över hur insamlat material ska tolkas (Bryman, 2011, s. 352). I denna studie har den interna reliabiliteten säkrats genom att forskarna gemensamt har diskuterat fram hur insamlat datamaterial skulle tolkas i syfte att skapa en enighet inför tolkning av materialet. Den *externa reliabiliteten* svarar på frågan huruvida genomförandet av studien går att replikera (ibid). I denna studie blir den externa reliabiliteten svag då den sociala kontexten som studien är utförd i, ständigt är föränderlig. Det kan dock argumenteras för att den *externa reliabiliteten* stärktes då forskarna möjliggjorde att studien kan genomföras av andra forskare, detta genom att ge en noggrann och detaljerad beskrivning av tillvägagångssättet samt redogörelser för empiriskt instrument. *Intern-* och *externvaliditet* saknade relevans i denna studie då forskarna inte hade någon långvarig närvaro eller delaktighet i studiens undersökningskontext, vilket var ett kriterium för den *interna validiteten*. Denna studies resultat kan inte generaliseras till andra sociala situationer och kontexter, vilket innebär att den *externa validiteten* saknar relevans. Bryman (2011) förklarar att den *externa validiteten* ofta utgör ett problem då kvalitativa studier i många fall har ett begränsat urval (Bryman, 2011, s. 352). Brymans

(2011) ovanstående argument kan appliceras på denna studie då studiens urval var begränsat till endast 11 lärare.

## 5.8 Analyismetod

Denna studie hade en hermeneutisk ansats, vilket innebar att fokus låg på att tolka lärarnas utsagor utifrån studiens ämne (Ödman, 2007, s. 23). Det genomfördes en tematisk analys som Bryman (2011) menar grundar sig i att forskaren skapar centrala teman och subteman som bygger på upprepade uttalanden i respondenternas svar och som framkommit genom noggrann och upprepad läsning av det transkriberade materialet (Ibid., s. 528). Forskarna har, i denna studie, utgått från studiens syfte som var hur läraren bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet, och utifrån detta skapat teman och subteman genom noggrann och detaljerad läsning av det transkriberade materialet. Ur ett hermeneutiskt perspektiv innebar detta att forskarna fick en första förståelse av en helhet genom att lägga delar av metaforiska pusselbitar (Ödman, 2007, s. 98). Genom att forskarna, i det utskrivna transkriberade materialet, strök under upprepade ord och uttalanden som handlade om lärarens bemötande skapades det till en början två huvudteman som utgjorde "två sidor" av lärarens bemötande; *Lärarens agerande mot enskild elev* och *Lärarens agerande mot omgivningen*. Dessa två huvudteman framkom genom att forskarna, vid genomgång av insamlat material, urskiljdes två kategorier av hur lärarens bemötande kunde se ut. Utifrån detta utformades två teman under respektive huvudteman med ett varierande antal underliggande subteman (se tabell 1).

**Tabell 1**



created with www.bubbl.us

Samtliga teman, som genom en tematisk analys framkommit ur det transkriberade datamaterialet, grundades i *in vivo koder*. Denna typ av kodning syftar till att forskaren tar exakta ord eller uttalanden från respondenternas egna språk som koder. *In vivo kodning* anses som lämplig för i stort sett samtliga kvalitativa studier där respondentens röst och talan prioriteras (Miles et. al, 2014, s. 74) och i denna studie användes *in vivo kodning* som kodningsmetod för att analysera insamlat datamaterial.

## 6. Resultat

Under denna punkt presenteras studiens resultat. En förutsättning för att förstå lärarens bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet är att få en inblick i hur läraren identifierar dessa elever. Utan en inblick i detta är det svårt att få en fullständig förståelse av lärarens val av bemötande gentemot dessa elever. Lärarens agerande/bemötande styrs av hans kunskaper om elevens familjs ekonomiska situation då elevens hemmiljö har en betydande roll för upprätthållandet av grundläggande behov, såsom hygieniska aspekter samt kläder. Att ha kunskap om elevens bakgrund är en förutsättning för att förstå lärarens val av bemötande och är därav stor vikt då en del av studiens syfte är att få en ökad förståelse för lärarens bemötande mot elever som

lever i ekonomisk utsatthet. Studiens resultat av hur elva lärare identifierar elever som lever i ekonomisk utsatthet visar att lärarnas identifiering sker genom att lärarna uppmärksammar brister i elevens *basala behov*. Med *basala behov* avses i denna studie kläder, hygien och mat.

Vid genomgång av de transkriberade intervjuerna fann vi tre faktorer som var vanligt förekommande hos lärarna vid identifiering av elever som lever i ekonomisk utsatthet. Dessa faktorer är kläder, mat samt hygien och förekomsten av dessa redovisas i tabell 2 nedan.

**Tabell 2.**

Lärare	Kläder	Hygien	Mat
Lärare 1	X	X	X
Lärare 2	X		
Lärare 3	X		X
Lärare 4	X		
Lärare 5	X	X	
Lärare 6	X	X	X
Lärare 7	X		X
Lärare 8	X		X
Lärare 9	X		X
Lärare 10	X	X	X



Lärare 11	X	X	
-----------	---	---	--

Vidare ges en beskrivning av företeelsen *bemötande* som illustreras med hjälp av två huvudteman; *Lärarens bemötande mot enskild elev* samt *Lärarens agerande mot omgivningen*. Respektive megatema har två underliggande teman där *omsorg* och *uppmärksamhet* ligger under *lärarens bemötande mot enskild elev* och *arbetsbeskyddande* samt *praktisk inklusion* ligger under *lärarens agerande mot omgivningen*. Samtliga teman har ett varierat antal underliggande subteman som presenteras med hjälp av citat hämtade från samtliga transkriberingar (Se tabell x). För att säkra anonymiteten hos respondenterna i studien har respektive respondent tilldelats ett fiktivt namn. Namnen är påhittade och saknar koppling till respondenten i fråga samt presenteras utan inbördes ordning. Namnen är följande: Olivia, Carl, Sofia, Elsa, Malou, Oscar, Isabella, Linnéa, Andreas, Anna samt Vilma.

### 6.1 Lärarens agerande mot enskild elev

I studiens första megatema *Lärarens bemötande mot enskild elev* urskildes det två teman, *omsorg* samt *uppmärksamhet*.

#### 6.1.1 Omsorg

Ur temat *omsorg* framträdde två tydliga subteman; *försiktighet* samt *försöka underlätta* som på olika sätt förklarar hur läraren handlar för att visa omsorg gentemot enskild elev. Det framgick ur samtliga intervjuer med lärarna att de alla visade en stor känsla av empati för de elever som lever i ekonomisk utsatthet. Trots lärarnas varierande erfarenheter av studiens ämne visade alla en stor förståelse för de utsatta elevernas problematik. Det framgick även att samtliga lärare kände en större oro för de utsatta eleverna vid aktiviteter som ägde rum utanför klassrummet, exempelvis vid friluftsdagar som krävde att eleverna själva skulle ta med sig en matsäck hemifrån. Vidare uppgav lärarna att många av dem kände en stark oro för de ekonomisk utsatta eleverna inför lov. Oron kunde handla om osäkerheten över om dessa elever exempelvis skulle få äta sig mätta samt hur lovet generellt skulle bli för dem i stort. Som exempel på hur lärarna i stort resonerade kring temat *omsorg* beskrivs nedan;

*“Det är de barnen som man tänker på när man åker hem sista dagen innan jullovet. Hur ska jullovet bli? blir det något särskilt för dem eller är det som vanligt eller har de det bättre i skolan?” (Transkribering Sofia s. 13)*

### *Försiktighet*

Den övergripande oro som lärarna kände hanterades med stor försiktighet gentemot de ekonomiskt utsatta eleverna. Ur studiens transkriberingar fanns många signifikanta uttalanden om försiktighet. Lärarna nämnde ofta att studiens ämne var ett ofta tabubelagt och känsligt ämne att hantera, vilket gjorde att lärarna hanterade ämnet med försiktighet. Lärarens samtal med eleven präglades generellt av stor försiktighet och ett genomgående mönster hos samtliga lärare var att ämnet ekonomisk utsatthet var svårt att hantera. Ett flertal lärare betonade vikten av att på ett varsamt och diskret sätt närma sig dessa elever för att på ett klokt och respektfullt sätt kunna ställa frågor till dem. De betonade vikten av att vara försiktiga vid interaktionen med dessa elever, att inte vara framfusig i sin framtoning samt att vänta ut eleven i samtalen med dem. En av lärarna förklarade detta genom följande citat;

*”Man får nog vara lite smart alltså så, ställa lite lirkande, trevande frågor. Det går ju inte att fråga rakt på, utan man får göra små cirklar runt och det får ta tid, det får inte gå fort. Sen är ju barn också väldigt lojala mot sina föräldrar och de säger nog inte alltid sanningen utan man får lura sig in lite” (Transkribering Sofia s.5)*

Flera lärare uppgav att det i helklass eller i större grupper krävdes en större försiktighet i hanterandet av situationer för att inte någon elev ska känna sig utsatt. Vidare berättade de att ständigt försökte vara förutseende för vad som kunde tänkas uppstå. Vid val av exempelvis nyhetsprogram krävdes en extra fundering hos läraren över vad som eventuellt skulle komma att diskuteras i klassen. Vidare betonade de vikten i att vara medveten om vilka program eller filmer de visar samt att i förväg reflektera över potentiella diskussioner som kan uppstå i klassen för att vara väl förberedd för

eventuella konsekvenser som detta kan generera. Ett flertal av lärarna uppgav att de ständigt får ligga ett steg före i tanken vid samtliga situationer i skolans värld för att inte exkludera någon elev. Carl berättade följande;

*“... I vissa situationer kan man inte prata hur som helst om vad det än är...[...]... extra svårt att prata generellt om något för man vet att här sitter det en eller två som inte känner igen sig eller som känner sig träffade”*  
(Transkribering Carl s.5)

### *Försöka underlätta*

Ett flertal lärare betonade vikten av att, i situationer som uppstod med eleven, ständigt arbeta för att underlätta tillvaron i skolan för enskild elev. Vidare uppgav de att de under inga omständigheter får göra situationen värre för sina elever. Lärarna menade på att de ständigt måste ha i åtanke att dessa elever lever under svåra förhållanden och att det är hens jobb som lärare att alltid arbeta för att underlätta tillvaron i skolan. Flera av lärarna uppgav även att arbetet med att försöka underlätta var en viktig riktlinje för dem. Läraren Linnéa uttryckte detta på ett beskrivande sätt:

*“...men jag har ju alltid en grundtanke som lärare att vad som än händer och vad än barnen... hur de än är... och hur situationen än blir.. så får jag aldrig lägga stenar på en börda... det är min grundtanke...”*(Transkribering Linnéa s.6)

I många intervjuer nämnde lärarna att materiella resurser såsom födelsedagspresenter inte är av stor betydelse i klassrummet. Då läraren blev medveten om att någon skulle bli exkluderad från exempelvis födelsedagskalas på grund av bristande ekonomiska förutsättningar, gjorde läraren det hen kunde för att undvika ett sådant scenario. Ett sätt att underlätta för den enskilde eleven vid ovannämnda tillfälle kunde vara att under skoltid få hjälp med att skapa en födelsedagspresent att överlämna på födelsedagskalaset. Läraren Olivia berättade följande:

*“...i min klass får man inte dela ut kalasinbjudningar i skolan ...[...]... det anser jag är en aktivitet man gör på fritiden och då får man också dela ut inbjudningar och så, men ibland kan det vara så här att ”jag kan inte komma för att mamma eller pappa säger att jag inte har råd att köpa present till exempel” ... och då får man också ta upp den här diskussionen.. vad är en present? Det kan ju vara att få pärla ett armband här...”(Transkribering Olivia s.2)*

### 6.1.2 Uppmärksamhet

Ett annat tema som identifierades ur intervjumaterialet var temat *uppmärksamhet*. Ur detta tema urskildes två underliggande subteman, *beakta* och *bekräfta*, som båda beskriver hur läraren bemöter enskild elev som lever i ekonomisk utsatthet. Samtliga lärare uppgav att det i deras dagliga arbete alltid arbetar för att uppmärksamma eleverna. Extra hänsyn går till de ekonomiskt utsatta då dessa elever lever under svåra förhållanden som ofta kräver ett särskilt beaktande. Vidare framkom det i intervjuerna att en annan del i lärarens arbete innefattade att dagligen ge bekräftelse för att lyfta den enskilde eleven.

#### *Beakta*

Samtliga lärare uppgav vid intervjun att de ständigt hade elevernas bästa i åtanke. Flera lärare delgav även i intervjuerna att de hade ifrågasatt vilka aktiviteter som skulle äga rum inom skolans värld, med tanke på att många elever inte har möjligheter att delta i olika aktiviteter som medför en kostnad som eleven själv får betala. Lärarna menade att när det gäller aktiviteter utanför klassrummet bör skolan göra en översyn över vad som anses vara lämpligt att ägna sig åt. Läraren Olivia förklarade följande:

*”... man vill ju att alla ska vara delaktiga... det tycker jag är jätteviktigt... så man försöker ju ordna det ändå så att alla ska kunna vara med...[...]... jag tog upp den diskussionen i år för att vi märker att av 16 elever så är det åtta som inte hade skridskor... då kan man också fundera över är det en aktivitet som vi ska ha...?”(Transkribering Olivia s.4)*

Ett flertal lärare berättar att vid aktiviteter utanför klassrummet som kräver att eleven själv ombesörjer sin egen utrustning arbetar de fram olika strategier för att försäkra sig om att eleven ska kunna delta i aktiviteten. Vidare uppgav lärarna att de, inför situationer då eleverna på egen hand ansvarar för förflyttning till platsen för aktiviteten, arbetar fram en övergripande logistik för att hjälpa dessa elever. Läraren Sofia förklarar detta med nedanstående citat:

*“... ibland kan det vara så att man ser att elever blir frånvarande såna dagar, jag kan tänka mig, innan så här att, ‘undra om det barnet kommer’ och då kanske man pejar av lite extra, kanske har förslag på hur man kan hjälpa dem upp till badlektionen till exempel”* (Transkribering Sofia s.1)

#### *Bekräfta*

Ur studiens transkriberade material framkom det att lärarna ständigt arbetade med att på olika sätt bekräfta samtliga elever. Vidare framgick det att de elever som lever i ekonomisk utsatthet var i större behov av bekräftelse från lärarna på olika sätt, exempelvis genom att läraren lyfte dem lite extra, uppmärksammade de små detaljerna i elevens berättelser samt att läraren uppmuntrade positiva egenskaper hos eleven. Läraren Isabella bekräftade detta med följande citat:

*“...uppmuntrar alltid deras positiva sidor... allt som är positivt ska man uppmuntra...[...]... jag ska ha nämnt allas namn en gång före lunch...”*  
(Transkribering Isabella s.8)

Det framgick även ur studiens transkriberade material att ett flertal lärare arbetade aktivt med att genom sitt bemötande bekräfta eleven i syfte att uppmuntra till självständighet. Vidare uppgav lärarna att bekräftandet av dessa elever är ett arbete som sker dagligen för att få eleverna att lita på sin egen förmåga. Läraren Malou beskrev på följande sätt:

*“...det är ju mer en daglig stärkning av att du kan det här, du vet hur man gör detta, du behöver inte fråga mig...”*(Transkribering Malou s.5)

## 6.2 Lärarens agerande mot omgivningen

I studiens andra megatema *Lärarens agerande mot omgivningen* enligt ovan urskiljdes två teman, *arbetsbeskyddande* och *praktisk inklusion*.

### 6.2.1 Arbetsbeskyddande

Av intervjuerna framgick det att en stor del av lärarnas arbetstid präglades av att arbeta inkluderande i så stor omfattning som möjligt. Ur detta teman urskiljdes tre subteman, *värdegrund*, *avdramatisera* samt *normalisera* som alla beskriver hur lärarna arbetar för att i ett större sammanhang inkludera samt beskydda elever som lever i ekonomisk utsatthet. Lärarna delgav även att en viktig del i deras dagliga arbete var att diskutera människors lika värde, oavsett familjens ekonomiska situation, ursprung eller materiella resurser. En annan del av lärarens dagliga arbete innefattade också att läraren, vid behov, avdramatiserade eller normaliserade diskussioner i klassrummet. Med hänsyn till de ekonomiskt utsatta eleverna agerade läraren i linje enligt ovan för att inte exponera en elev.

#### *Värdegrund*

Lärarna uppgav i intervjuerna att oavsett årskurs som de hade pratades det dagligen, utifrån FN:s barnkonvention, om alla människors lika värde oberoende på exempelvis kön, religion och etnicitet. Vidare framgick det att en stor del av diskussionen med elever även innefattade diskussion om utseende och kläder, men även rätten att få vara sig själv. Samtliga lärare var eniga om vikten av att upplysa eleverna om att oavsett om någon har ett hål i sin tröja eller inte, så har den eleven lika högt människovärde som resterande elever. Vidare framgick det att diskussionen kring värdegrund, och dess innebörd, skulle genomsyra lärarens arbete i samtliga ämnen. Lärarna Malou och Vilma beskrev så här;

*”...oavsett vem du är i skolan ska du få vara dig själv och du ska bli bemött som precis alla andra oavsett om du är kille, tjej, är född i Syrien eller i Folkabo...”* (Transkribering Malou s.4)

*”...vi pratar otroligt mycket om att alla duger som de är... det handlar om kläder... att man har på sig det man trivs i och vill ha... man påpekar inte varandras jackor eller mössor eller byxor eller någonting...”*(Transkribering Vilma s.5)

### *Avdramatisera*

Det framgick även ur ett flertal transkriberingar att det är vanligt förekommande att lärarna avdramatiserar situationer och diskussioner som uppstod för att ingen elev ska känna sig utsatt. Detta kunde ske genom att läraren inte lade någon värdering vid materiella resurser och att de inte uppmuntrade diskussioner kring exempelvis pengar. En strategi som visade sig var att lärarna, i situationer där de avdramatiserade, skapade en generell diskussion så att eleverna kunde komma in och stärka hennes avdramatisering genom att öppet diskutera ämnet. En av lärarna gav ett tydligt exempel på hur en situation kunde yttra sig då en elev berättar att hen inte hade haft någon mat hemma, detta beskrivs av Elsa med nedanstående citat;

*”...så kan det vara ibland beroende på att man har naturligtvis ont om pengar eller att man har glömt att handla, eller om det som man just ville ha inte fanns, och det kan ju bli en diskussion där andra kan komma in också tänker jag och berätta att ”det var faktiskt så att min mamma låg sjuk...[...]... ta något från frysen, hitta på det här för den vanliga frukostmaten den fanns inte”... så att...”* (Transkribering Elsa s.7)

Vidare uppgav ett flertal lärare att arbetet med att avdramatisera även innefattar att ifrågasätta vad som egentligen är nödvändigt. De betonade vikten i att inte lägga något värde i materiella föremål och ett sätt att förmedla ut detta var att ställa motfrågor till eleverna. Detta skedde i syfte för att skapa en medvetenhet hos eleverna om att materiella föremål inte är av betydelse för individens människovärde. Läraren Linnéa beskrev följande;

*”...de tittar på vad andra har och de frågar... de har frågat mig ”vad har du för mobiltelefon?”... då brukar jag säga... ”vad spelar det för roll?”... alltså jag ifrågasätter ofta när de kommer med såna saker så de kan börja tänka till...[...]... jag bollar tillbaka, vad spelar det för roll...?”*

(Transkribering Linnéa s.6)

### *Normalisera*

Lärarna var entydiga med att kunskap om de ekonomiskt utsatta elevernas hemförhållanden var oerhört viktigt för att i skolans värld kunna förstå elevens situation i fråga. Detta för att läraren skulle kunna normalisera potentiella uppkomna situationer för att de ekonomiskt utsatta eleverna inte ska uppmärksammas inför klasskamrater. Ur det transkriberade materialet framgick det klart och tydligt att lärarnas engagemang för elev som lever i ekonomisk utsatthet var genomgående mycket stort. Deras engagemang kunde visa sig genom att de kände ett stort ansvar som lärare att i klassrummet agera på ett normaliserande sätt för att undvika att de ekonomiskt utsatta eleverna ska upplevas som avvikande. Läraren Oscar menade följande;

*”... i barngrupp så brukar man liksom bara försöka få bort det så att barnen inte hör eller ser eller märker, för man vill ju inte att den ska bli utsatt på något sätt...[...]... då kan man typ bara prata bort det på något sätt...”*

(Transkribering Oscar s.3)

Samtliga lärare betonade vikten av att elever som lever i ekonomisk utsatthet inte på något vis ska uppmärksammas extra i klassen på grund av elevernas ekonomiska situation i hemmet. Lärarna förklarade att en del av deras dagliga arbete var att hela tiden verka för att elever som lever i ekonomisk utsatthet inte ska synas i klassrummet. Vidare uppgav lärarna att de behandlade de ekonomiskt utsatta eleverna precis på samma sätt som resterande elever i klassrummet. Det fanns en medvetenhet hos lärarna om att de ofta oreflekterat arbetade normaliserande i klassrummet för att inte utsätta de ekonomiskt utsatta eleverna. Läraren Vilma beskrev så här;



*”Vi behandlar dem som sagt inte på något annat sätt... utan de är ju med här... det är inget konstigt utan de är... de märks inte som sagt... de ska inte märkas... vi löser om det nu är något... vi ser till att det fungerar...”*  
(Transkribering Vilma s.6)

### 6.2.2 Praktisk inklusion

Att jobba inkluderande var något som samtliga lärare uppgav att de dagligen gjorde på ett orefleterat sätt gentemot omgivningen. Samtliga lärare uppgav även att de dagligen hade med sig ett inkluderande tankesätt som ofta resulterade i praktiska åtgärder från deras sida för att undvika en exklusion i gruppen. Dessa praktiska åtgärder kunde innebära att det exempelvis fanns tillgång till att låna kläder eller annan utrustning till aktiviteter om eleven själv inte hade tillgång till det som krävdes för att kunna delta. Idrottslektionen var ett sådant tillfälle i skolan där det ofta blev tydligt att många elever saknade rätt utrustning för att kunna delta i undervisningen på lika villkor som resterande elever. Läraren Anna uppgav följande;

*”Vi har extra kläder på idrotten... det har vi ju... jag jobbar inte som idrottslärare just nu men när jag gjorde det så... det finns alltid kläder och skor som man kan få låna... så att alla ska kunna delta”* (Transkribering Anna s.2)

Ur insamlat datamaterial framgick det att vid aktiviteter utanför klassrummet blir problematiken mer påtaglig. I dessa situationer visar sig brist på materiella resurser mer tydligt jämfört med det dagliga arbetet i klassrummet. Dock var lärarna medvetna om denna problematik och kunde därmed agera för att eleverna skulle ha möjlighet att utöva sin aktivitet på samma villkor som resterande elever i klassen. Läraren Malou beskriver enligt nedan;

*”... när vi har saker som är utanför skolan, när vi har studiebesök, skolresa, när det är vinterdag eller när vi ska dra iväg och bada och så där, jag kollar alltid med dem på ett eller annat sätt, att de har det som behövs, om de inte har det så försöker vi alltid fixa...[...]... vill jag pimpelfiska på en vinterdag*

*så ska jag kunna göra det oavsett om jag har ett pimpelspö eller inte”*

(Transkribering Malou s.6)

### *Förebyggande åtgärder*

Samtliga lärare betonade vikten av att ständigt vara ett steg före i sin planering för att i möjligaste mån förebygga exkludering. Lärarna uppgav att de utifrån tidigare erfarenheter hade kännedom om vilka elever som var i behov av lånad utrustning för att kunna delta i den givna aktiviteten utanför klassrummet. I och med denna vetskap kunde lärarna arbeta förebyggande för att undvika att någon elev skulle bli exkluderad. Detta kunde visa sig genom att lärarna förhörde sig bland exempelvis kollegor om de hade materiella resurser till utlåning som kunde vara till hjälp beroende på aktivitet utanför klassrummet. Många lärare uppgav att skolorna hade mycket kvarglömda materiella resurser så som kläder, vantar och skor som kunde komma till användning vid olika aktiviteter. Läraren Malou berättar följande;

*”... är det så att man saknar något så kan man alltid höra av sig till mig per telefon och sen är det så att vi har en hel del såna här grejer på skolan eller jag har kollegor som har barn och så brukar de liksom sådär, låna ihop eller fixa grejer...”* (Transkribering Malou s.3)

En annan del av lärarens förebyggande arbete innefattade att skapa en grundtrygghet hos eleverna som grupp samt att skapa goda relationer eleverna sinsemellan. Lärarna ansåg att en grupp med goda relationer bidrog till att stärka den enskilde eleven i gruppen. Detta i sin tur kunde påverka att elever som lever i ekonomisk utsatthet med större sannolikhet känner sig bekväm med att på ett öppet och naturligt sätt tala om sin hemsituation utan att hen ses som avvikande av resterande elever i gruppen. Lärarna uppgav att de kunde se tendenser till att ekonomiskt utsatta elever var mer socialt utanför än resterande elever. Ett flertal lärare uppgav även att eleverna själva aldrig fick välja exempelvis vem de skulle jobba eller sitta tillsammans med. Detta i syfte att aldrig sätta någon elev i en sits där hen riskerar att bli exkluderad eller bortvald. Lärarna Linnéa och Andreas förklarar följande;

*”... man får försöka få en sådan trygghet i gruppen så att man faktiskt vågar... nä men jag har inte råd ... vi har inga pengar...[...]... för det tycker jag ligger på mig som klasslärare och mentor att skapa ett sådant klimat... det handlar om en grundtrygghet...” (Transkribering Linnéa s.4)*

*”... jag utgår ifrån gruppen... det är mycket gruppstärkande övningar, mycket för att bygga relationer...[...]...aldrig välja en kompis, för det är alltid någon som blir utanför...[...]... det är också ett medvetet val för att inte sätta någon i positionen att aldrig bli vald” (Transkribering Andreas s.7)*

### *Situationsanpassat agerande*

Ur det transkriberade materialet framgick det att många lärare ofta fick anpassa sitt agerande efter situationer som kunde uppstå i stunden. De uppgav att det var vanligt förekommande att de i olika situationer tvingades ta snabba beslut för att inte exkludera någon elev i den givna situationen. Det situationsanpassade agerandet kunde innefatta både praktiska handlingar men också genom samtal beroende på situationen. Exempel på detta var att i de fall där en elev kom till skolan på morgonen utan att ha ätit frukost, kunde skolköket erbjuda frukost. Läraren Olivia menade följande;

*”... än så länge har det inte varit någon som inte har haft med sig men jag tänker att skulle det vara så, då får vi lösa det på plats... så är det bara liksom. Vi får gå och palla några äpplen från matsalen eller be att de gör en smörgås... jamen svårare än så är det inte...” (Transkribering Olivia s.9)*

Ett flertal lärare menade att det svårt att vara förberedd på hur man bör reagera samt hantera situationer som kan uppstå i klassrummet. Vidare uttryckte lärarna att de upplevde eleverna som mycket öppna och spontana, vilket gjorde att det var omöjligt att förutse vad som kan tänkas sägas i gruppen. De betonade även vikten i, att vi känsliga uttalanden i helklass, återledauppmärksamheten till undervisningen för att sedan efter avslutad lektion ta ett samtal med eleven i fråga. Läraren Malou beskrev så här;

”... då får man ju försöka lägga en blöt filt över den diskussionen där i storklass och sen får man försöka ta den, försöka smyga den lite bakvägen face-to-face... när man är så oförberedd som man blir när man får den rakt i ansiktet så gäller det att tänka till...[...]... det svåra med det här jobbet är att man inte hinner förbereda sig på det...”(Transkribering Malou s.5)

## 7. Analys

Under denna rubrik presenteras studiens analys med hjälp av studiens teoretiska ramverk.

Det symboliska interaktionistiska perspektivet menar att all interaktion är symbolisk, vilket innebär att all interaktion bygger på den mening vi ger varandra beroende på situation. För att förstå elever och lärare i skolan krävs en förståelse för individens erfarenheter och tolkningar samt hur dessa påverkar de handlingar denne gör. Med hjälp av begreppen *den generaliserande andre* (Mead& Strauss, 1964) samt *spegeljaget* (Cooley, 1983) ämnar forskarna att få en djupare förståelse för hur lärarens bemötande gentemot elev som lever i ekonomisk utsatthet, utifrån lärarnas egna utsagor, kan stärka elevens självkänsla.

I studiens tema *omsorg* framkommer det att lärarna, genom att visa empati och förståelse, på olika sätt ständigt arbetar för att visa omsorg gentemot elev som lever i ekonomisk utsatthet. Beroende på lärarens erfarenhet av elever som lever i ekonomisk utsatthet visade de omsorg på olika sätt, exempelvis uppgav läraren Sofia att det är de barnen som hon tänker på när sista dagen innan jullovet. Individens själv analyseras genom det som Mead och Strauss (1964) kallar *den generaliserade andre* och skapas genom socialisering och internalisering av de normer och attityder som finns i vårt samhälle (Mead& Strauss, 1964). Ur detta blir lärarens bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet av stor vikt. Läraren blir, utifrån denna teori, elevens generaliserade andre och elevens själv analyseras genom lärarens bemötande (Ibid). Läraren representerar en generell bild av vuxenvärlden som bland eleverna i

klassrummet utgör en modell som elevernas socialiseras in i. Det är dock inte endast läraren i sig som utgör den *generaliserade andre* i skolans värld, utan även resterande elever i klassen blir en generaliserad andre för den ekonomiskt utsatta eleven. Detta i sin tur resulterar i att elever som lever i ekonomisk utsatthet, på ett gynnsamt sätt, fångas upp av klassen i sin helhet. Eleven har, utifrån detta begrepp, en föreställning om hur läraren kommer att bemöta eleven och det är genom detta bemötande som elevens självskapas. Lärarens erfarenhet av arbete med elever som lever i ekonomisk utsatthet avspeglar sig i hur läraren bemöter dessa elever där stor erfarenhet av ämnet i fråga innebär att läraren lättare kan hantera de normer och attityder som finns inom skolans värld. Lärarnas medvetenhet är hög om att deras bemötande av elever som lever i ekonomisk utsatthet har en stor betydelse eftersom de inser att eleverna speglar sig i lärarnas bemötande, och detta kan förklaras enligt *spegeljaget* (Cooley, 1983). Självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet skapas utifrån elevens reflektioner i relationer med andra individer i elevens närvaro inom skolans värld. Som ovan nämnts utgör läraren en generell bild av vuxenvärlden som eleverna kan spegla sig i. Med det sagt har läraren, i egenskap av sin yrkesroll, en möjlighet att genom ett positivt bemötande bli en värdefull förebild för eleven att spegla sig i, vilket kan generera en stärkt självkänsla hos eleven.

Under temat *uppmärksamhet* beskriver lärarna hur de, genom att uppmärksamma, bemöter enskild elev som lever i ekonomisk utsatthet. Lärarna berättar också att i det dagliga arbetet ingår att uppmärksamma eleverna på olika sätt och genom att ge eleverna uppmärksamhet sker också en socialisering och internalisering av attityder och normer som finns i skolans värld. Detta kan förklaras genom begreppet *den generaliserande andre* (Mead & Strauss, 1964) som hjälper eleven att styra sitt beteende beroende på situation.

Genom att läraren uppmärksammar eleven skapas elevens själv, vilket kan förklaras utifrån Cooley's (1983) begrepp *spegeljaget* som menar att självet skapas utifrån att eleven speglar sig i andra individer som hen känner respekt för. Elevens sociala själv påverkas av *spegeljagets* tre grundläggande element. Dessa handlar om hur eleven tror

att läraren uppfattar eleven i fråga, hur eleven tror att läraren bedömer eleven i fråga samt om denna bedömning genererar en upplevelse av stolthet eller skam. Eleven speglar sig i lärarens bedömning och utifrån detta skapas en känsla av stolthet eller skam. Läraren Isabella betonar vikten av detta och berättar att hon dagligen nämner alla elever vid namn innan lunch. I denna mening blir det viktigt att det läraren förmedlar upplevs som positivt av eleven för att ge en upplevelse av stolthet och därmed stärka elevens självkänsla.

Under temat *arbets beskyddande* berättade lärarna att en stor del av deras arbetstid präglas av att arbeta inkluderande i så stor omfattning som möjligt. Ett sätt att arbeta inkluderande på är att diskutera *värdegrund* utifrån FN:s barnkonvention. Med utgångspunkt i begreppet *speglaget* (Cooley, 1983) blir diskussionen kring värdegrund inom skolans värld ett väl passande sätt att arbeta beskyddande på. Då en individs personliga karaktär skapas utifrån tankar och känslor som utvecklats i interaktion med andra, blir diskussionen om värdegrund av stor vikt i klassrummet. Detta bekräftas av läraren Malou som menar att oavsett vem man är och vart ifrån man kommer ska man bli bemött precis som alla andra. Med det menat att arbetet och diskussionen kring värdegrund inom skolans värld blir avgörande för hur eleverna ser på ämnet i fråga. Genom att prata om människors lika värde kan det generera i att självkänslan kan stärkas i samspel med lärare men också i samspel med andra elever.

Utifrån Mead's och Strauss's (1964) begrepp *den generaliserande andre* kan normer och attityder förändras genom att prata värdegrund. Genom att öka förståelsen bland eleverna i klassen om att alla människor har lika stort värde oberoende familjesituation, kan det resultera i att de normer och attityder som finns i skolans värld förändras åt ett positivt håll. Som tidigare nämnts analyseras individen genom de etablerade normer och attityder som finns i samhället. I denna mening blir lärarens arbete och diskussion kring värdegrund en betydande faktor i att, i en positiv riktning, förändra de normer och attityder kring ekonomisk utsatthet för den ekonomiskt utsatta elevens självkänsla ska stärkas.

I studiens tema *praktisk inklusion* nämner samtliga lärare att de dagligen arbetar på ett oreflekterat inkluderande sätt gentemot omgivningen. Det inkluderande arbetet består av ett innefattande tankesätt för att förbereda sig på praktiska åtgärder som kan komma att behöva vidtas för att undvika en exklusion i gruppen. Exempel på praktisk inklusion kan vara att skolan tillhandahåller gymnastikkläder som innebär att alla elever kan vara med på idrotten. Detta kan förklaras utifrån *den generaliserande andre* (Mead & Strauss, 1964) med motivering att lärarens bemötande är professionellt vid dessa situationer, och stärker därmed elevens självkänsla. Läraren uppfyller den förväntan på sig som eleven har genom att låta eleven låna idrottskläder av skolan och läraren undviker på så vis att eleven blir exkluderad. Samma exempel kan kopplas till *spegeljaget* (Cooley, 1983), på så vis att individens viktigaste själv är det sociala självet som i sig är en produkt av konstruktiv föreställning som skapas genom sociala upplevelser. Som läraren Malou beskriver det så stämmer hon alltid av med eleverna på ett eller annat sätt att de har vad som krävs vid exempelvis en skolresa. En idrottslektion är en viktig social upplevelse för eleven som lever i ekonomisk utsatthet, och att få låna idrottskläder för att vara med på idrottslektionen ger eleven en social upplevelse som är viktig för skapandet av det sociala självet. Dessutom undviks att någon elev blir exkluderad från denna sociala upplevelse.

Ur ett microperspektiv med fokus på skolans värld kan det tydas att läraren skapar mening vid de situationer som uppstår i arbetet med elever. Den mening som läraren skapar är symbolisk vilket innebär att lärarens agerande och bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet bygger på lärarens erfarenhet. På vilket sätt lärarna skapar mening varierar beroende på situation i skolan, där en situation i helklass eller större grupp gentemot en enskild elev påverkar lärarens val av agerande för att skapa mening. Lärarens erfarenhet av de olika situationerna hjälper läraren att vara meningsskapande i situationen. I ett större perspektiv med fokus på lärarens roll i samhället är lärarens meningsskapande i sitt yrke en viktig aspekt då lärarens förmåga att skapa mening ligger till grund för framtidens samhälle.

## 8. Diskussion och slutsatser

Syftet med denna studie var att få en djupare förståelse för hur läraren bemöter elever som lever i ekonomisk utsatthet, samt hur läraren arbetar för att stärka dessa elevers självkänsla.

En förutsättning för att kunna bemöta de ekonomiskt utsatta eleverna väl är att kunna identifiera dem. Samtliga lärare menar att de tydligt ser om en elev lever i problematiska hemförhållanden men de menar också att det är betydligt svårare att urskilja vilken form av utsatthet det rör sig om. I och med att denna studies fokus ligger på den ekonomiska utsattheten i skolan diskuterades inte andra former av utsatthet i intervjuerna. Lärarna uppger att det i allmänhet inte uppstår några problem för de ekonomiskt utsatta eleverna när de befinner sig i klassrummet, utan de problematiska situationerna uppenbarar sig när det handlar om aktiviteter utanför klassrummet. I studier gjorda av Ridge (2011) samt Horgan (2011) framgår det hur barn som växt upp i ekonomisk utsatthet ofta inte kan delta i sociala aktiviteter på samma sätt som andra tar för givet. Samtliga lärarna uppgav att studiens ämne är ett känsligt och svårhanterligt ämne som de alla hanterade med stor försiktighet. Detta stärks av det som Assuncao och Ferreira´s (2016) redogör för i sin studie där de menar att lärarens roll är komplex i arbetet med ekonomiskt utsatta elever. Horgan´s (2009) studie belyser hur lärarna agerar inkluderande för att den ekonomiska utsattheten inte ska märkas tydligt i skolan. I denna studie fanns en stark enighet bland samtliga lärare om att bemötandet gentemot de ekonomiskt utsatta eleverna ska vara inkluderande. Flertalet lärare uppger att skolan tillhandahåller kläder och utrustning för aktiviteter utanför klassrummet, detta för att undvika exkludering.

Samtliga lärare menar att ett bra bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet är en förutsättning för att eleven i fråga ska motiveras till studier. Detta är ett resultat som stämmer överens med Perry och Weinstein´s (1998) studie som visar att en god relation mellan lärare och elev skapar styrka för eleven att klara av skolgången. Några av lärarna medger att de vid något tillfälle efteråt känt att bemötandet i den givna situationen av misstag inte blev bra. Horgan´s (2011) studie och Fernqvist´s



(2013) studie belyser elevernas upplevelser av dåligt bemötande från lärarna med exempel som att de inte känner sig respekterade.

Mycket av den tidigare forskningen består av studier gjorda i länder med helt annat skolsystem när det gäller mat i skolan exempelvis. Några av studiens lärare diskuterar under intervjun hur de agerar när de märker att barnen är hungriga. Som exempel nämns att det är aldrig ett problem för eleven att få en smörgås på morgonen. I tidigare forskning som denna studie använt sig av handlar det ofta om att läraren får köpa med sig mat till hungriga elever. Detta fenomen är något som lärare i den svenska skolan inte behöver då det finns mat att tillgå på skolan. Utifrån ett lärarperspektiv innebär detta att lärarna i Sverige i jämförelse med lärare i många andra länder arbetar under ganska stora olika förutsättningar. Dock har de en lika syn på att lärarens bemötande är A och O för att stärka elevens självkänsla.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att vi i stor utsträckning har fått svar på studiens tre forskningsfrågor. Vi har, utifrån vår första forskningsfråga, fått vetskap om hur läraren identifierar elever som lever i ekonomisk utsatthet, vilket karaktäriserades av en stor enighet om att dessa elever ofta saknar lämpliga kläder. Med utgångspunkt i vår andra forskningsfråga har vi fått en djupare insikt i hur läraren, genom att normalisera situationer som uppstår, hanterar synbara konsekvenser av ekonomisk utsatthet. Studiens tredje forskningsfråga ger oss vetskap om hur läraren, genom lärarens egna utsagor, dagligen arbetar inkluderande, bekräftande samt beaktande för att stärka självkänslan hos elever.

Slutligen visar denna studie på hur läraren, genom sitt sätt att bemöta eleven, kan stärka självkänslan hos elev som lever i ekonomisk utsatthet. Studien visar på att lärarna ständigt, med stor försiktighet, arbetar för att dessa elever inte ska vara utsatta i skolan. En sista slutsats av oss forskare, utifrån den ökade förståelse vi fått av studiens ämne, är att lärarens arbete är ett arbete som präglas av ständig oro och stor försiktighet.

## 8.1 Egna reflektioner

En svaghet i denna studie är att det inte gjordes någon förstudie för att undersöka om det empiriska instrumentet innehöll frågor som var relevanta för studiens syfte. En förstudie kanske också hade hjälpt oss forskare vara lite mer på alerten redan från början när det gäller att ställa följdfrågor. Vi är två forskare som gjort denna studie tillsammans och i gemenskap har vi lagt stor vikt vid att tolka studiens resultat och analys. Detta tillsammans med att studien har besvarat dess frågeställning genererar det en styrka hos studien.

Något som framgick ur det transkriberade datamaterialet men ej har presenterats i studiens resultat var att samtliga lärare nämnde att ett viktigt redskap i hanterandet av elever som lever i ekonomisk utsatthet var hjälp och stöttning från deras kollegor. De uppgav att de, genom kollegialt lärande, kunde diskutera situationer som de fann problematiska för att lättare hantera framtida scenarion. Det framkom ur intervjuerna att detta var en stor tillgång som de värdesatte högt. Samtliga lärare som deltog i denna studie är utbildade lärare, men med olika lång erfarenhet i yrket. Utifrån insamlat datamaterial har vi kunnat dra slutsatsen att ju mer erfarenhet läraren har av yrket ju mer arbetar de direkt mot enskild elev. Lärare med liten erfarenhet i yrket arbetar ofta med att stärka elevers självkänsla genom att skapa trygga grupper som i sin tur, enligt lärarna, genererar i stärkt självkänsla hos enskild elev.

Varje lärare intervjuades var för sig i en för läraren bekväm miljö. Ur ett etiskt perspektiv innebär detta att varje lärare i lugn och ro fick dela med sig av sin egen erfarenhet utifrån studiens intervjufrågor. Detta genererar en styrka hos studien då ingen av lärarna har influerats av någon annans tanke utifrån ställd fråga. En annan etisk aspekt är att kraven på anonymiteten uppfylls i studien, vilket innebär att ingen av lärarna på något sätt lämnas ut i studien. Detta i sig ger en styrka till studien. Vi forskare har inte under någon rubrik delat med oss om våra personliga erfarenheter utifrån studiens ämne. Vi har heller inte diskuterat ämnet med lärarna under intervjun vilket minimerar risken att vi forskare blandar ihop vår egen erfarenhet med lärarnas

erfarenhet. Ur ett etiskt perspektiv innebär det att vi har haft ett objektiva förhållningssätt som i sin tur stärker vår studie.

## **8.2 Förslag till vidare forskning**

Mycket av den tidigare forskning som har används i denna studie har grundat sig på intervjuer med elever, medan denna studies fokus har, som ovan skildrats, varit ur en lärares perspektiv. Detta har bidragit till en större förståelse i den meningen att vi, genom lärarnas uttalanden fått en större förståelse ur deras perspektiv, medan vi med hjälp av tidigare forskning har kunnat läsa oss till elevens upplevelser av ämnet. I och med detta ser vi forskare möjligheter att i framtida forskning genomföra intervjuer med både elever och lärare för att fånga ”två sidor av samma mynt”. Något annat som vi diskuterat under studiens gång har varit framtida möjligheter att genomföra en etnografisk studie med observationer utifrån samma ämne. Detta hade gett oss en möjlighet till långvarig delaktighet i ämnet som utgjort ytterligare en annan aspekt.

# Referenser

- Assuncao, F. & Ferreira, F. I. (2016) "Education and child poverty in times of austerity InPortugal: implications for teachers and teacher education, *Journal of Education for Teaching*, (2016), 42(4), 404-416 doi:10.1080/02607476.2016.1215549[SN22]
- Bennet, M. M. (2008). Understanding the Students We Teach: Poverty in the Classroom, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81(6), 251-256
- Bronfenbrenner, U. (1995). Developmental ecology through space and time: A future perspective. In P. Moen, G. H. Elder, Jr., & K. Luscher (Eds.), *Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development* 619-647. Washington, DC: American psychological association.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. 2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber.
- Burke, P. J. (2006). *Contemporary social psychological theories*. Stanford, Calif, StanfordSocial Sciences.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches. 3.*, [updated] ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Cooley, Charles Horton (1983). *Human nature and the social order*. New York: Schockenbooks
- Delamater, J. D. (2006). *Handbook of social psychology*. New York, Springer. <http://public.ebib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=323702>
- Eamon, M. K (2001). The effects of poverty on children's socioemotional development: An ecological system analysis. *Social work*46(3) 256-266.
- Fernqvist, S. (2013).Joining in on Different Terms-Dealing with Poverty in School and amongPeers".*Young* 21(2), 151-171. doi:10.1177/1103308813477465
- Harju, A &Thorød, A.B. (2011). Child poverty in a Scandinavian welfare context - from children's point of view. *Child Indicators Research*, 4, 283-299 <http://link.springer.com/article/10.1007/s12187-010-9092-0>

- Horgan, G. (2009). That child is smart because he`s rich: the impact of poverty on young children`s experiences of school. *International Journals of Inclusive Education* (2009) 13(4), 359-376
- Horgan, G. (2011). The making of an outsider: growing up in poverty in Northern Ireland. *Youth & Society* June 43, 453-467
- Jensen, E. (2009). *Teaching with poverty in mind: what being poor does to kids' brains and what schools can do about it*. Alexandria, Va, Association for Supervision and Curriculum Development. <http://public.eblib.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=485500>.
- Kirk, J. & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage Publication
- Koliev, F. (2015). Det är inte en skam att vara fattig. *Svenska Dagbladet*, <https://www.svd.se/det-ar-inte-en-skam-att-vara-fattig>. [Hämtad 2017-05-26]
- Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. 1. ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications
- Legnemark, I. (2015). Skrämmande okunskap om barnfattigdom. *SVT Nyheter Opinion*, <http://www.svt.se/opinion/article2639664.svt>. [Hämtad 2016-09-28]
- Mateus, A-C. (2011). Barnfattigdom är det nya svarta. *Expressen*, <http://www.expressen.se/ledare/ann-charlotte-marteus/barnfattigdom-ar-det-nya-svarta/> [Hämtad 2016-10-03]
- Mead, G. H., Strauss, A. (1964). *On social psychology: selected papers*. Chicago, Univ. Of Chicago Press.
- Miles, M. B., Huberman, A. M, & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook*. 3. ed. Los Angeles: Sage
- Nylander, L. (2014). Hur ska skolan möta elever i ekonomisk utsatthet? *Trapets media*, <http://www.trapetsmedia.se/nyheter/48-fattiga-barn>. [Hämtad 2016-09-28]
- Näsman, E., Ponton von Gerber, C. & Fernqvist, S. (2012). *Barnfattigdom: Om bemötande och metoder ur ett barnperspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Gothia
- Perry, K., E. & Weinstein, R., S. (1998). The social context of early schooling and

- children`s school adjustment, *Educational psychologist* 33(4), 177-194 [http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep3304\\_3](http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep3304_3)
- Rademaker, S.M., (2015). Focus on inclusive education: sharing is caring: A practical Teacher`s Guide for understand children affected by poverty, *Journal ChildhoodEducation*, 91, (2) 142-146.
- Ridge, T., (2011). The everyday costs of poverty in childhood: A review of qualitative research exploring the lives and experiences of low-income children in the UK. *Children&society*, 25, 73–84.
- Skolverket (2015). *Skollagen* <http://www.skolverket.se/regelverk/skollagen-och-andralagar>
- Skolinspektionen (2016). *Avgifter* <https://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/Stallningstaganden/Avgifter/>
- Socialstyrelsen (2013). Ekonomisk utsatthet och välfärd bland barn och deras familjer 1968–2010 Underlagsrapport till *Barns och ungas hälsa, vård och omsorg* <http://www.socialstyrelsen.se/lists/artikelkatalog/attachments/19126/2013-5-51.pdf>
- Stryker, Sh. (2002[1980]). *Symbolic interactionism: a social structural version*. Caldwell, N.J.:Blackburn Press.
- Trost, J., & Levin, I. (2004). *Att förstå vardagen: med ett symbolisk interaktionistiskt perspektiv*. Lund, Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-Samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Ödman, P-J (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. 2., [omarb.] uppl. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Ödman, P-J (2016[2017]). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. 3., oförändr. uppl. Lund: Studentlitteratur

## **Bilaga 1- Intervjuguide**

### **Intervjuguide:**

- Hälsa informanten välkommen
- Gå igenom informationsbrev
- Informera om studiens syfte
- Informera om att intervjun kommer att spelas in
- Informera informanten om de etiska rättigheter hen har
- Låt informanten ge sitt medgivande till studien genom sin underskrift

### **Inledningsfrågor:**

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Är ekonomisk utsatthet något som diskuteras i skolan?
- Finns den ekonomiska utsattheten på er skola? Motivera svar.
- Hur ser skolans policy ut gällande elever som lever i ekonomisk utsatthet?

### **F1: Hur “identifierar” läraren elever som lever i ekonomisk utsatthet?**

1. Har du träffat elever som lever i ekonomisk utsatthet? Ge exempel!
2. Beskriv hur du som lärare ser att dessa elever lever i ekonomisk utsatthet. Ge exempel!
3. I vilken/vilka situationer blir den ekonomiska utsattheten mer tydlig? Ge exempel!
4. Hur ser svårigheterna ut med att identifiera elever som lever i ekonomisk utsatthet? Ge exempel!

### **F2: Hur hanterar läraren eventuellt synbara konsekvenser av ekonomisk utsatthet?**

1. Vilka åtgärder vidtas i en situation där konsekvenserna av ekonomisk utsatthet blir synbara? Ge exempel!
2. Hur ser interaktionen ut mellan dig som lärare och elev som lever i ekonomisk utsatthet? (hur ser dialogen ut? vad sägs/kroppsspråk)

3. Hur ser du som lärare på problematiken i dessa situationer? Beskriv eventuella åtgärder?
4. Hur möter du elever som lever i ekonomisk utsatthet?
5. Hur agerar skolan som helhet i dessa situationer? Pågår det en dialog mellan olika yrkeskategorier inom skolans värld? (Skolsköterska, lärare, vaktmästare etc)
6. Hur påverkas ditt agerande utifrån olika situationer som kan uppstå med elever? Exempelvis; en situation inför hela klassen, en situation i möte med enskild elev. Ge exempel!

**F3: Hur arbetar läraren för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet?**

1. Beskriv hur du som lärare arbetar för att stärka självkänslan hos elever som lever i ekonomisk utsatthet?
2. Reflekterar du något över ditt bemötande gentemot elever som lever i ekonomisk utsatthet?
3. Vad upplever du fungerar att säga eller göra?
4. Vad upplever du fungerar att *inte* säga eller göra?
5. Hur arbetar du som lärare för att elever som lever i ekonomisk utsatthet ska inkluderas och få samma förutsättningar som övriga elever? Ge exempel!
6. Vilka verktyg använder du dig av när du hanterar elever i ekonomisk utsatthet

**Avslutningsfråga:**

- Hur skaffar du dig kunskap i ämnet ekonomisk utsatthet bland elever?
- Är det något mer du vill tillägga?

Avsluta intervjun och tacka för medverkan



## **Bilaga 2– Samtyckesbrev**

*Tack för att du vill vara med i vår studie!*

- Denna intervju kommer att ta 40-45 minuter att genomföra
- En förutsättning för att vi ska kunna arbeta med insamlat material är att vi får spela in intervjun med dig.
- Samtlig data kommer behandlas utifrån Vetenskapsrådet forskningsetiska principer, vilket innebär att du som respondent kommer att vara anonym under processen, insamlat material kommer behandlas konfidentiellt samt att du när som helst kan avbryta din medverkan

Genom din underskrift ger du ditt samtycke till medverkan i denna studie samt godkännande för inspelning av intervjun.

Namnteckning; \_\_\_\_\_

Ort och datum; \_\_\_\_\_

*Vänliga hälsningar,*

Carina & Malin

Carina Björklund

Malin Jonsson

Handledare;

Lika Rodin

Telefonnummer;