

# EXAMENSARBETE

## EMPATI

*Ett utvecklingsarbete i förskoleklass*

ÅSA HJORTLÖV  
JEANETTE NILSSON

### PEDAGOGUTBILDNINGARNA

BARN- OCH UNGDOMSPEDAGOGISK UTBILDNING  
med inriktning mot arbete som förskollärare  
VT 2003

*Vetenskaplig handledare: Ulla Berg*

## **Förord**

Vi vill framföra vårt varmaste tack till alla barn i förskoleklassen där vi gjort vår undersökning, tack för engagemang och soliga leenden, utan Er hade arbetet ej varit möjligt.

Vi vill även tacka personalen som sett till att vi fått utrymme och tid till vårt pedagogiska arbete. Varje morgon har vi känt oss lika välkomna och det har varit roligt med det intresse Ni visat för vårt arbete.

Vi vill sist men inte minst tacka vår vetenskapliga handledare Ulla Berg, Luleå Tekniska Universitet, för handledning och goda råd på vägen.

Luleå den 20 maj 2003

Åsa Hjortlöv

Jeanette Nilsson

## **Abstrakt**

Syftet med vårt utvecklingsarbete var att undersöka om barns empatiska förmåga kan utvecklas genom rollspel, samtal och problemlösning, där empatin hela tiden är det centrala. Undersökningen utfördes i en förskoleklass under vår slutpraktik, sju veckor under våren 2003. Hela barngruppen bestod av 23 barn, av dessa tog vi ut vår urvalsgrupp bestående av åtta barn. De metoder vi använt oss av i undersökningen var dels standardiserade intervjuer och naturalistiska strukturerade observationer. Intervjuerna och observationerna var båda utformade utifrån fyra kategorier som rör den empatiska förmågan. Dessa var generositet, hjälpsamhet, omtanke och inlevelse. Resultatet av undersökningen visar på en empatisk utveckling hos övervägande delen av urvalsgruppen.

# Innehållsförteckning

## Förord

## Abstrakt

## Innehållsförteckning

<b>Bakgrund</b> .....	1
Inledning.....	1
Styrdokument .....	1
Tidigare forskning.....	1
Teoretisk förankring.....	4
Socialpsykologiskt perspektiv.....	4
Psykodynamiskt perspektiv.....	4
Psykoanalytiskt perspektiv.....	5
Empati .....	6
Vänskap.....	6
Definition av begrepp.....	8
Prosocialt beteende/ empati/ aggression .....	8
<b>Syfte</b> .....	9
<b>Metod</b> .....	9
Intervju .....	9
Observation .....	9
Försökspersoner .....	9
Bortfall .....	10
Material .....	10
Genomförande.....	10
Tidsplan.....	11
<b>Resultat</b> .....	12
Intervjuer.....	12
Generositet .....	12
Hjälpsamhet.....	13
Inlevelse .....	14
Omtanke .....	15
Observationer .....	16
Generositet .....	16
Hjälpsamhet.....	17
Omtanke .....	17
Inlevelse .....	18
Sammanfattande analys av intervjuer och observationer.....	19
<b>Diskussion</b> .....	20
Validitet.....	20
Reliabilitet.....	20
Resultatdiskussion.....	20
Fortsatt forskning .....	22
<b>Referenslista</b> .....	23
Bilagor	

## Bakgrund

### Inledning

Det talas nästan dagligen om det allt hårdare samhällsklimatet. TV och tidningar rapporterar om misshandel, rån, hot och mord. Ungdomar går beväpnade med knivar och andra tillhyggen. Mobbning förekommer på i stort sett varenda skola. ”Vart är vi på väg?” frågar sig många. Man känner en maktlöshet inför det som håller på att hända i Sverige. Med allt detta omkring oss så är det klart att vi reagerar. Vad kan man göra?

Den omedelbara tanken hos oss som arbetat med barn, samt läser till förskollärare var; empati! Det kanske är en lösning. Utifrån detta så utvecklades vår tanke om att skriva vårt examensarbete om detta, förmågan till inlevelse och medkännande med andra människor, och en förhoppning om att detta kan leda till en utveckling från aggressivt beteende, mobbning etc.

*Empati är inte bara viktigt – det är det viktigaste: att vi vill lyssna på andra, att vi vill och kan jämföra känslor, jämföra dem med den information vi får och komma fram till hur vi ska reagera. Det är oerhört viktigt att vi har en sådan förmåga. Egentligen talar vi nu om det mänskliga sett med mina ögon. Det är inte tillräckligt att vi känner efter och kan dras med i andras känslor och leva oss in i deras situation. Det avgörande är att vi känner att vi måste göra något. (Raundalen, 1997, s.12)*

### Styrdokument

I Utbildningsdepartementet (1998) ”Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94” står följande att läsa:

*Skolan skall sträva efter att varje elev*

- respekterar andra människors egenvärde,
- tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt medverka till att bistå andra människor,
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen. (s.23-24)

*Skolan skall främja förståelse*

- för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för mobbning. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas. (s.19)

Det är viktigt att skolan är en trygg plats för alla elever, där ingen behöver känna sig utanför eller utsättas för mobbning. I styrdokumentet står att skolan strävar efter att varje elev tar avstånd från att utsätta människor för sådan behandling. För att uppnå denna strävan, anser vi att utvecklandet av ett prosocialt beteende är en första förutsättning. Eleverna måste lära sig att reagera med empati mot varandra, det vill säga inte bara känna med andra utan även agera med inlevelse och omsorg om andra.

### Tidigare forskning

Raundalen (1997) menar att det är påvisat att det finns starka samband mellan en individs grad av *empati* och tendenserna och benägenheterna att vilja hjälpa andra som har det svårt. Han skriver att forskning har bedrivits utifrån skilda aspekter. En del har undersökt känslor-

mässiga faktorer, andra har studerat betydelsen av intelligens och förstånd och åter andra har undersökt motiven bakom de positiva handlingarna. Det råder en allmän enighet bland forskarna – oavsett vilket perspektiv man använt sig av – att det finns en viktig komponent i empatin, en förmåga till inkännande i en annan persons svåra upplevelser. Raundalen skriver vidare att enligt forskare (Eisenberg, 1987, 1989; Olweus, 1986; se Raundalen, 1997) är aggressivitet ett vanligt problem redan i förskoleåldern. Studier har visat att graden av aggressivitet dessutom är relativt stabil från barndom till vuxen ålder. Barn som utvecklat förmågan till empati, förmåga att besvara och leva sig in i andra människors känslor, har lättare för att dämpa sina egna aggressiva impulser.

Berk (1991) uttrycker även att barnets förmåga till empati främjas av att föräldrar och andra närstående vuxna visar inlevelseförmåga och känslomässig förståelse. Enligt Raundalen (1997) hämmas barnets förmåga till empati av motsatsen, aggression och konflikter.

Föräldrarnas sätt att vara och förhållandet till barnet har alltså stor betydelse för barnets prosociala utveckling. Särskilt betydelsefullt är att föräldrarna har ett nära och känslomässigt bra förhållande till sina barn. Det är viktigt att föräldrarna betonar värdet av att hjälpa andra, visa hänsyn och att vara omsorgsfulla personer. Detta ökar chanserna för att barnen införlivar föräldrarnas beteende, attityder, värderingar och motiv. Motsatsen har visat sig vara att barn som har en benägenhet att ta till aggressiva handlingar har fått en bristande uppfostran. Aggressioner stimuleras när föräldrar bestraffar barnens aggressioner utan att knyta straffen till konkreta handlingar (visa vad som är fel, tala om det). Oftast belönar heller inte dessa föräldrar positivt prosocialt beteende tillräckligt mycket (Eisenberg, 1987, 1989; Olweus, 1986; se Raundalen, 1997). Raundalen (1997) menar att det finns en tendens hos barn att imitera de vuxna. Vi är alltså modeller för våra barn.

Frey, Guzzo och Hirschstein, (2000) skriver i den vetenskapliga tidskriften ”Journal of Emotional & Behavioral Disorders” om det så kallade Second Step programmet som utvecklats utifrån mångårig forskning (se Frey et al., 2000). Programmet går ut på bevisat fungerande övningar/metoder för att ge barn prosocial kompetens. Detta fungerar sedan förebyggande och motverkar aggressivt beteende. Det är av vikt att stoppa den negativa utvecklingen då forskning visar att aggressivt beteende i barndomen senare kan yttra sig i benägenhet till brottslighet, missbruk, depression, skolavhopp och tidigt föräldraskap för att nämna några.

I denna artikel har författarna - tillika forskare - sammanfört all forskning som är upphov till hur programmet ser ut idag, samt uppföljande forskning som genom mätningar bevisat att det verkligen fungerar. Programmet publicerades i sin första sammansättning 1986 och sedan dess är det vedertaget i följande länder; USA, Canada, Australien, Tyskland, Nya Zeeland, Norge och Storbritannien. Materialet tillhörande programmet är under översättning till danska och japanska. I programmet involveras hela skolan, från förskola till mellanstadiet. Man menar att för att programmet ska lyckas bäst måste alla, lärare, elever och deras föräldrar på en skola tränas med samma problemlösningar när det gäller social kompetens.

Second Step programmet inleds med att varje klass utarbetar regler och normer som ska gälla i klassrummet. Därefter följer övningar där dessa kompetenser berörs: empati, social problemlösning och aggressionshantering. Inom varje område ingår någon form av *rollspel* för att öka barnens kunskaper när det gäller att agera i olika situationer.

## 1. Empati

När det gäller övningar i empatiska färdigheter så tränas barnen i att; upptäcka, förstå och av automatik reagera på andras känslor. Mer utförligt blir dessa tre komponenter; att känna igen sina egna och andras känslor, tänka utifrån andras perspektiv och att ge gensvar på andras känslor. Dessa övningar är det första steget i Second Step programmet.

Några andra exempel på övningar är att; delta i gruppaktiviteter, dela med sig, vänta på sin tur, avbryta något på ett artig sätt, be om ursäkt, ta till sig någon annans känslor (med deltagande) o.s.v. Övningar i empatisk förmåga ingår till stor del i hela programmet då det är känt att empatisk förmåga inte är förenligt med aggression (Miller & Eisenberg, 1988; se Frey et al., 2000).

## 2. Social problemlösning

Inom social problemlösning tränas barnen att; a) identifiera ett problem b) komma med olika lösningar "brainstorming" c) utvärdera lösningarna genom frågorna: "Är det ofarligt? Är det rättvist? Hur kommer människor att må? Kommer det att fungera?" d) välja, planera och prova lösningar; och e) fråga sig; "Fungerade lösningen och vad gör vi sen?". Denna strategi utövas först på hypotetiska problematiska situationer för att senare gå över till verkliga problem man kan möta i livet.

## 3. Aggressionshantering

Här lär man ut olika strategier för att barnen ska lära sig att a) känna igen signaler på ilska inom sig (t.ex. känsla av värme eller kyla) och b) använda uttalanden om sig själv i positiva ordalag och c) använda sig av andra stress reducerande tekniker (t.ex. att räkna till tio) för att undvika okontrollerat aggressivt beteende.

Lektioner innehållande dessa övningar utförs två gånger i veckan. I de lägre åldrarna struktureras lektionerna runt stora svart-vita bilder som skildrar barn i olika socioemotionella situationer. Det understryks hur viktig lärarrollen är. Dennes uppträdande är oerhört viktigt, att barnen ser och upplever lärarens accepterande framtoning, omtanke och respekt för varje barn. Lärarna visar på detta sätt upp en kraftfull modell för prosocialt och omtänksamt beteende. Mellanstadieelever beskriver omtänksamma lärare som sådana som är rättvisa och bryr sig om hur eleverna mår. Dessa beskrivningar av omsorg stöttar elevernas egen strävan mot prosociala mål och uppmuntrar dem till att följa regler och normer i klassrummet. Slutligen nämns att forskning (Beland, 1988, 1989, 1991; Grossman, 1997; Moore & Beland, 1992; se Frey et al., 2000) visar på att Second Step programmet effektivt kan motverka psykisk aggression, förändra attityder som uppmuntrar aggression och förbättra den sociala samvaron och interaktionen mellan barnen.

Enligt Davis (1996) har åtminstone ett tjugotal studier genomförts för att påvisa sambandet mellan aggressivitet och bristande empati. En av dessa intressanta studier har utförts av Ellis (1992). Studien har visat att brottslingar som straffats för våld mot personer, påvisade en lägre empatisk kompetens i förhållande till andra brottslingar som inte straffats för våld. De som straffats för icke våldsbrott hade därmed en högre utvecklad empati. Andra studier utförda av Letourneau (1981) och Wiehe (1987) visar liknade resultat. Här mätte man graden av empati hos mödrar som misshandlat respektive mödrar som ej misshandlat sina barn. Det visade sig att de senare hade en högre grad av empatisk förmåga.

## Teoretisk förankring

### Socialpsykologiskt perspektiv

Den kognitiva aspekten av empati med socialt rolltagande som utgångspunkt, betonades inom socialpsykologin under den första delen av 1900-talet. *Socialt rolltagande är en personlighetsteori som utgår från antagandet att barnets utveckling av sin självuppfattning och uppfattning av andra bygger på dess förmåga att inta olika sociala roller.* (Holm, 2001, s. 82)

Enligt Holm (2001) så var George Herbert Mead (1863-1931) en av de mest inflytelserika teoretikerna som betonade rolltagandet som ett medel att förstå andra. Mead kan ses som en företrädare för den riktning inom socialpsykologin som kallas symbolisk interaktionism (växelverkan, samspel, ömsesidig påverkan) som lyfter fram vikten av individens utveckling genom och i en ständig interaktion med omgivningen. Det är individens tolkningar av verkligheten – inte verkligheten i sig – som styr upplevande och beteende. Mead ser barnets rolltagande förmåga som nyckeln till social och etisk utveckling. Empati, eller som Mead uttryckte det, social intelligens, beskrivs som förmågan att ta den andres roll, att sätta sig in i den andres ställe. Utvecklingen av medvetandet om den egna personen blir beroende av förmågan att se på sig själv ur andras perspektiv.

Vidare skriver Holm att Piaget (1896-1980) i sin forskning om barns kognitiva funktioner bidragit till betoningen av empati som en kognitiv funktion. Han har också bidragit till beskrivningen av vad som krävs av individen för att kunna ta den andres roll. Framför allt gäller det förmågan att decentrera, d.v.s. att skifta uppmärksamheten från en aspekt av ett objekt eller en situation till en annan aspekt, liksom utveckling bort från ett egocentriskt tänkande. Små barn är centrerade på sig själva och kan därför inte se ur någon annans synvinkel. En viktig faktor i utvecklingen bort från egocentrism är att barnet i kontakten med sina kamrater upptäcker att dessa inte alla gånger tycker och tänker som det själv gör. Detta medför att barnet tvingas granska sina upplevelser och föreställningar utifrån andras reaktioner. Barn som har tätare kontakter med andra barn minskar därför sin egocentrism snabbare.

### Psykodynamiskt perspektiv

Hwang och Nilsson (1995) skriver att enligt Sigmund Freud (1856-1939) så utgör familjen den viktigaste miljön för barnets socialisation. Med det menas förvärvandet av de normer och beteendemönster som föreskrivs av samhället. Freuds huvudidé var hur samspelet mellan föräldrar och barn fungerar. Han menade att hur barnet uppfattar och tolkar konflikter som uppstår i familjen formar och bestämmer barnets personlighet. Det psykodynamiska perspektivet innebär även att varje människa bär på ett arv som dels innehåller problem och konflikter, dels ett sätt att handskas med dessa konflikter. Beroende på hur barnets första levnadsår varit kan en del människor hantera konflikter bättre än andra. Detta perspektiv betonar också vikten av att förstå barnets behov för att kunna stödja en positiv personlighetsutveckling.

*Empati i psykodynamisk belysning kan sammanfattas i följande punkter:*

1. Den empatiska upplevelsen kännetecknas av en plötslig kunskap om och förståelse av en annan människas känsloläge.
2. Stora delar av den empatiska processen är för- eller omedvetna, medan slutprodukten, den empatiska förståelsen, är medveten.
3. Empati är en jagprocess, d.v.s. den kommer till stånd genom olika jagfunktioner.
4. Processen kan indelas i en upplevande – affektiv – och en intellektuellt värderande realitetstestande – kognitiv – fas.
5. En upprepad växling mellan den affektiva och kognitiva fasen sker.



6. I den intellektuellt värderande fasen ingår utformning och testning av hypoteser om den andres inre psykiska belägenhet.
7. En kontrollerad regression äger rum hos subjektet, med vars hjälp denne kan få tillgång till för- och omedvetna affekter, fantasier, associationer och perceptioner som utlöses av den andres känslomässiga tillstånd och som ger information om detta. (Holm, 2001, s. 74)

### Psykoanalytiskt perspektiv

Daniel Stern (1991) menar att det lilla barnets självuppfattning existerar, i viss mån, redan från födseln. Han anser att barn föds med en känsla av att vara en egen individ. Den här känslan av ett *begynnande själv* tar form från födelsen till två månaders ålder. Mellan två och sex månaders ålder utvecklas känslan av ett *kärnsjälv*, barnet integrerar upplevelsen att det kan vissa saker själv. När barnet är mellan sju och femton månader utvecklas känslan av ett *subjektivt själv*, förmågan till ett ömsesidigt relaterande – känslointoning. Därefter utvecklas känslan av ett *verbalt själv*. Detta sker när spädbarnet klarar av att skapa meningar om självet och världen som kan delas med en annan. I denna domän utvecklas också förmågan att återge känslor och upplevelser, vilket gör att självet blir stabilt. När dessa känslor av själv en gång formats, fungerar de och förblir aktiva livet igenom. De fortsätter alla att växa och samexistera. För varje *känsla av själv* finns en *formande fas (relaterings domän)*: *begynnande relatering*, *kärnrelatering*, *intersubjektiv relatering* och *verbal relatering*.

I känslan av ett *subjektivt själv* läggs domänen *intersubjektiv relatering* till. Empati från vårdarens sida blir nu en annorlunda upplevelse. Hos det mycket lilla spädbarnet försiggår själva den empatiska *processen* oförmärkt och det enda som registreras är den empatiska *responsen*. Det är en helt annan sak för spädbarnet att känna att en empatisk process från psyke till psyke har skapats. Vårdarens empati, den för barnets utveckling så fundamentala process, blir nu direkt föremål för spädbarnets upplevelse. I denna domän kan man för första gången tillskriva spädbarnet förmågan till psykisk intimitet – att vara öppen för att visa sig, att släppa in eller ömsesidigt tränga in i varandra såsom det sker i mötet mellan två människor. Det är också här den mest genomgripande och fruktbara delen av intersubjektiv relatering sker, den att kunna dela känslotillstånd – *känslointoning*.

*Känslointoning* består i att utföra beteenden som uttrycker den emotionella kvaliteten på ett delat känslotillstånd. *Känslointoning* delar med empati den initiala processen emotionell resonans, utan vilken ingen av dem kan äga rum. Men medan *känslointoning* i likhet med empati startar med emotionell resonans, gör den sedan något annat av den. *Intoning* tar upplevelsen av emotionell resonans och återsänder den automatiskt i en annan uttrycksform. *Intoning* behöver alltså inte fortsätta mot empatisk kunskap eller respons.

Stern skriver vidare att *intoning* fungerar på nivån intersubjektiv relatering innan det finns verbal relatering, och är alltså förelöpare till en av kompetenserna i terapeutisk empati. Han menar att de två har några viktiga likheter vad gäller funktion, särskilt det ömsesidiga inflytande två personer har på varandras subjektiva känslotillstånd, men *intoning* mellan mamma och spädbarn och empati mellan terapeut och patient opererar på skilda nivåer av komplexitet, i skilda världar och för i slutändan skilda ändamål.

Det finns en besläktad fråga. Inom självpsykologin har det hävdats att det är misslyckanden i moderns empati i början av livet som senare blir ansvarig för de nederlag och svagheter vad beträffar självets förmåga att hålla ihop som manifesterar sig som borderlinestörningar. Än en gång: på basis av dessa likheter är det frestande att sätta fingret på nivån intersubjektiv relatering som den kritiska eller sensitiva perioden för roten till empatirelaterade misslyckanden i

utvecklingen av självet. Och det kan visa sig vara fallet. Men medan den normala eller onormala utvecklingslinjen för det sammanhängande självet får ovärderlig strukturering på nivån intersubjektiv relatering, så fick den det också på kärnrelateringsnivån, liksom den kommer att få det på nivån verbal relatering. Likheter och det nära sambandet mellan intoning och empati får inte påverka oss så att vi tillskriver nivån intersubjektiv relatering alltför stor betydelse jämfört med andra nivåer när det gäller den kliniska frågan om känslan av självet utveckling. Den betydelse den faktiskt har är tillräckligt uppenbar skriver Stern (1991).

## Empati

Empati innebär inkännande anser Cullberg (1992). Det behöver inte innebära att vi engagerar oss, men att verkligen ta empatin på allvar innebär att inkännandet får oss att reagera när andra människor far illa. Vi människor behöver andra människor för att bli människor och för att fortsätta vara det. Barnet utvecklar tidigt sin identitet genom att speglas i föräldrarnas kärleksfulla ögon och senare i mötet med vänner och medmänniskor. Det synnerligen starka känslomässiga nätverket mellan det lilla barnet och dess föräldrar är en förutsättning för allt mänskligt liv. Kapaciteten för empati, inkännande, som finns hos varje barn måste få en chans att utvecklas. Cullberg menar att utan tillit, vänskap och förmåga att sätta sig in i hur andra har det/känner det skulle världen bli fruktansvärd att leva i. Mot den ekonomiska modellen i dagens samhälle ställer hon en mänsklig modell, den empatiska.

*En empatisk modell innebär att:*

- *människan har en grundläggande kapacitet för empati och för tillitsfulla relationer, som behöver en chans att utvecklas*
- *vi lägger tonvikt vid att det lilla barnets uppväxtvillkor och möjlighet till samspel med föräldrarna främjas. Det förutsätter stöd åt barnfamiljer och stöd åt ensamma barn i världen*
- *barnen får möjlighet att utveckla sitt inkännande med andra barn, till en början med barn i närmiljön och senare med barn i främmande länder på andra kontinenter. Här har barnhem, lek-skolor och skolor en viktig funktion genom att utveckla barnens empatiska kapacitet och ge dem chans att uppleva glädjen i ett solidariskt arbete*
- *samspel främjas snarare än konkurrens*
- *samhället ses som ett inriktat nätverk, där mänsklig tillit och respekt är grundstenar i en demokratisk funktion, där olikhet respekteras*
- *de värden i livet som inte mäts i pengar, som omtanke, solidaritet, respekt och kärlek lyfts fram och understöds. Det innebär att barnomsorg, skola, vård-, kultur-, och omsorgsarbete måste få tillräckliga resurser*
- *ekonomi är en hjälpfunktion i samhället och att det centrala är mänskliga relationer. (s. 256)*

## Vänskap

Det verkar som om förmågan att utveckla inlevelse är medfödd, skriver Edenhammar (1992). Hon menar vidare att barnet föds med förutsättningar för empati, men den utvecklas inte automatiskt utan först i samspel med andra människor. För att ett barn ska kunna utveckla empati måste det själv ha upplevt omsorg och medkänsla. Människor som umgås med barn till vardags kan se att även mycket små barn kan visa medkänsla. De försöker hjälpa varandra när de förstår att den andre behöver hjälp.

*Den som praktiskt taget helt saknat mänsklig omsorg får ingen känsla för andra människor. Den som har behandlats som ett objekt kommer själv att se andra människor som objekt. Det är motsatsen till en människa som fått möjlighet att utveckla sin förmåga till empati. (Edenhammar, 1992, s. 30)*

Vänskapsrelationer börjar vara centrala i barns liv redan i treårsåldern. För barn som går på daghem där de har möjlighet att utveckla relationer med andra barn, kan det vara ännu tidigare. Man kan till och med se barn i ettårsåldern som klart föredrar ett eller flera barn. För att ett barn ska kunna utveckla förmågan att bli vän med ett annat barn krävs träning och uppmuntran från någon vuxen. Vänskap har ett direkt samband med förmåga till inlevelse och empati. Den börjar under goda förhållanden att utvecklas mycket tidigt i livet.

De attityder barn möter från andra barn är viktiga för barnets självbild och jagutveckling. En positiv bekräftelse från en kompis har ett värde och en annan kvalitet än en bekräftelse från en vuxen. Antagligen är det så att vi vuxna är modeller även när det gäller detta. Hur vi förhåller oss till andra människor blir förebilder för barnen. En del föräldrar, lärare och andra vuxna är medvetna om den stora betydelse vänskapsförhållanden har i barns liv och stödjer därför barnen aktivt i deras strävan att få kamrater. Vänskap ger tillgång till vissa mänskliga resurser, t.ex. tillfälle till inläring av sociala färdigheter, där förmågan att kommunicera och leva sig in i andra barns situation är nödvändig. Att vara vän med någon förutsätter att man har utvecklat empati.

Edenhammar (1992) skriver vidare att småbarn får de första begreppen om vänskap när de upptäcker varandras reaktioner. De upptäcker att det andra barnet är en egen människa med en egen vilja, en person som man kan ha roligt tillsammans med. När små barn inleder kontakter visar de ofta sitt intresse för varandra genom att erbjuda en vänskapsgåva, till exempel en leksak eller något annat. Generositet och medkänsla är tecken på vänskap. Många barn har låtsaskamrater som de tränar alla sorters känslor på. Dessa kamrater fyller många funktioner, de kan absorbera rädsla, dåligt samvete och vrede, och de kan kompensera brister i barnens egen verklighet. Kamratskap betyder mycket för utvecklingen av respekt, samarbete och solidaritet, som i sin tur bygger på förmågan till empati.

## Definition av begrepp

### Prosocialt beteende/ empati/ aggression

Att agera *prosocialt* betyder att:

- man betar sig på ett socialt önskvärt sätt som blir till fördel för en annan människa. Detta inkluderar beteenden som, generositet, hjälpsamhet, omsorg och osjälviskt handlande (Associations for Educational Communications and Technology, 2002).

*Empatins* tre nivåer:

- känna med (förmåga till inlevelse i någon annans känsla)
- förstå känslan (förstå och kunna skilja ut den egna känslan från den andres)
- ta ansvar och handla (välja väg i godhetens riktning, stå upp emot ondskan) (Norell Beach, 1995).

*Aggression* är:

- ett antisocialt beteende. Vi skiljer här på vanlig ilska och aggression, då det först benämns som aggression, när man låter ilskan gå ut över någon annan i syfte att skada
- att ha total avsaknad av att handla prosocialt/empatiskt (Raundalen, 1997).

Vi har begränsat vår undersökning till fyra kategorier som rör den empatiska förmågan;

- Generositet – att dela med sig.
- Hjälpsamhet – att reagera och handla när man ser att någon behöver hjälp.
- Omtanke – att förstå och trösta när någon är ledsen, säga förlåt samt att ta ansvar för sina handlingar.
- Inlevelse – förmåga till inlevelse i en annans känslor vid utanförskap. Ta in någon i leken.

Vi använder begreppet *prosocialt beteende* löpande i texten - även för empati - då det är en övergripande benämning på sociala beteenden där empati inbegrips. Om vi upptäcker att det finns barn med total avsaknad av att handla empatiskt och vi klassificerar beteendet som aggressivt, kommer vi att dokumentera detta.

## Syfte

Vi vill undersöka om barns empatiska förmåga kan utvecklas genom rollspel, samtal och problemlösning, där empatin hela tiden är det centrala.

## Metod

Vi har använt oss av de enligt Hartman (1998) vanligaste datainsamlingsmetoderna när man gör en kvalitativ undersökning. Dessa är *standardiserade intervjuer* och *naturalistiska strukturerade observationer*.

## Intervju

Våra intervjuer är *standardiserade*, detta innebär - som man skriver i Patel och Davidson (1994) - att vi ställt likalydande frågor i samma ordning till varje intervjuperson. Intervjufrågorna har bestått av fasta svarsalternativ. Patel och Davidson menar att man vid detta förfaringssätt bör ha svarskort, ett kort för varje svarsalternativ som man visar för intervjupersonen. Vi har använt oss av tecknade bilder. Dessa tror vi gjort barnen mer motiverade att svara och intervjun har blivit mer lustfylld. Doverborg och Pramling Samuelsson (2001) skriver att man bör tänka på vissa praktiska saker vid intervjutillfället t.ex. att:

- välja en lugn plats där man inte blir störd
- vara förtrogen med frågorna, så att man slipper bläddra i papper
- sitta mittemot intervjupersonen, för att ha ögonkontakt
- välja en tidpunkt på dagen som passar.

## Observation

Vi har studerat barns beteende i naturliga situationer (naturalistiska). Med beteende menar vi inte bara fysiska handlingar - utan även som Patel och Davidson (1994) nämner - verbala yttranden, känslouttryck, relationer mellan barnen och liknande. När man mäter dessa beteenden kallas undersökningen för *kvalitativ*. Författarna skriver även att i den här typen av undersökning är *strukturerade observationer* speciellt lämpliga. Där utgår man från olika kategorier och konstruerar ett observationsschema.

Raundalen (1997) skriver att: *När man ska studera utvecklingen av empati i barndomen måste man observera barn.* (s. 12) Att observera barn är både tidskrävande och svårt, framför allt därför att observatören inte får påverka det som observeras, trots detta är det antagligen den bästa metoden.

## Försökspersoner

I vår undersökning har åtta barn deltagit, varav två flickor och sex pojkar. Hela barngruppen bestod av 23 barn, 14 pojkar och 9 flickor. Alla är födda under år 1996. Urvalet gjordes genom observation av samtliga. Försökspersonerna blev de barn som vi upplevde hade en mindre utvecklad empatisk förmåga än övriga. Vårt urval bekräftades även av handledaren på praktikplatsen.

Hela barngruppen deltog i det pedagogiska arbetet medan intervjuer och observationer endast genomfördes med försökspersonerna.

## **Bortfall**

Inget bortfall har förekommit under vår undersökning.

## **Material**

Vi har använt oss av standardiserade intervjuer med tillhörande svarskort (se bilaga 1) och även strukturerade observationsscheman (se bilaga 2).

## **Genomförande**

Under vecka 11 tog vi kontakt med förskoleklassen där vi skulle göra vår pedagogiska del av examensarbetet. Där förankrades även den kommande studien.

Följande vecka informerades föräldrarna närmare om vårt kommande arbete. Detta gjordes genom ett brev där vi bl.a. talade om att alla barn som deltar i undersökningen kommer att vara anonyma (se bilaga 3).

Intervjuer utfördes första gången under vecka 12 och dessa första intervjutillfällen avslutades i början av vecka 13. Vår försöksgrupp bestod av åtta barn, dessa fördelade vi jämnt mellan oss. Intervjuerna utfördes i ett angränsande rum som vi fick till vårt förfogande. Här kunde barnen ett och ett - tillsammans med den av oss som utförde intervjun med aktuellt barn – koncentrera sig på frågor och svarsalternativ i lugn och ro.

Barnen fick god tid på sig att studera svarskorten. Vi upprepade svarsalternativen och pratade fritt runt varje bild för att det skulle kännas mer avslappnat och naturligt, samt för att vi ville försäkra oss om att barnen hade förstått svarsalternativen rätt. Leksaker och aktiviteter som förekom i frågorna och på svarskorten anpassades också efter varje barns kön och intresse, därav inledningsfrågan. Allt för att barnen skulle kunna leva sig in i situationen som en verklig händelse de mycket väl kan vara med om i sin egen vardag. Varje intervju tog i genomsnitt ca. 20 minuter.

De slutliga intervjuerna utfördes under vår sista praktikvecka, men denna gång kompletterades de med korta utvärderingssamtal (se ex. bilaga 4).

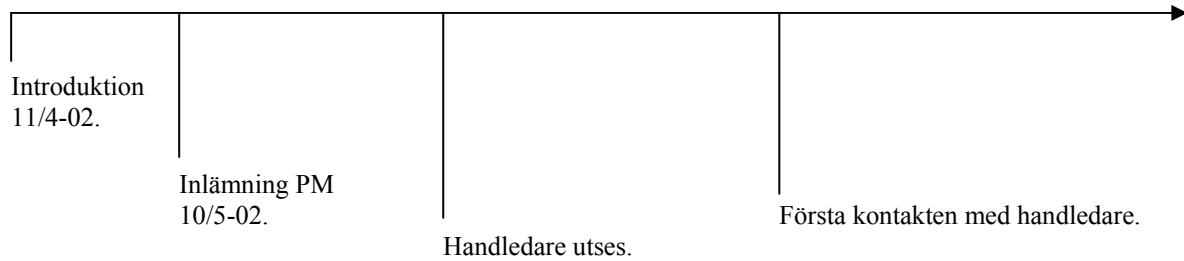
Observationer förekom under hela praktikperioden. Observationerna ägde ej rum vid några speciella tillfällen utan vi höll ”ögon och öron” öppna för allt som hände i verksamheten och i umgänget mellan barnen. När vi observerade beteenden och handlingar som kunde placeras in bland våra kategorier antecknades dessa i våra observationsscheman.

Det pedagogiska arbetet (se bilaga 5) bestod av:

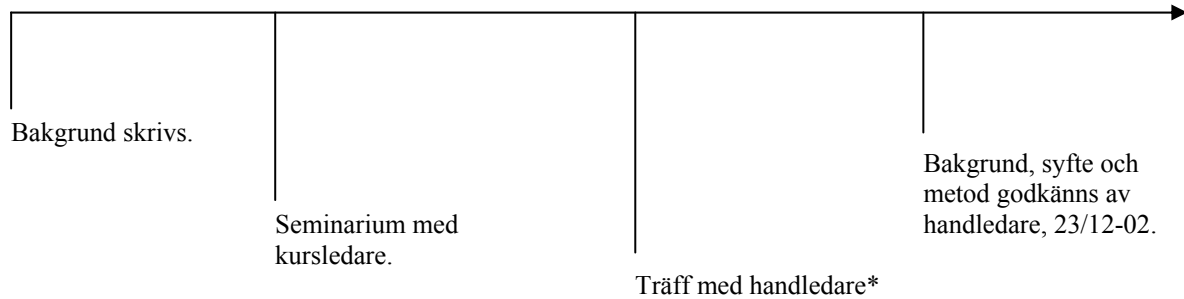
- filmvisning med efterföljande reflektioner
- rollspel med efterföljande samtal och problemlösning
- samtal kring och utformande av regler.

## Tidsplan

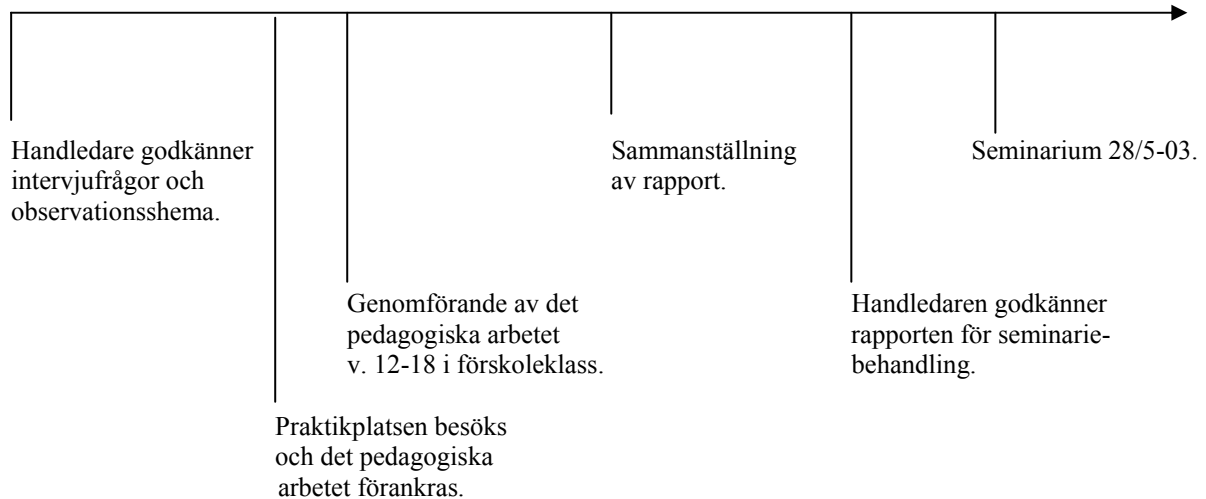
### Termin 4



### Termin 5



### Termin 6



\* Kontinuerlig kontakt med handledaren har förekommit under arbetets gång.

## Resultat

### Intervjuer

Intervjuer utfördes i två omgångar. De första intervjutillfällena förekom innan vårt pedagogiska arbete inleddes och de andra intervjutillfällena ägde rum efter att arbetet avslutats. På detta sätt har vi kunnat mäta om det pedagogiska arbetet har utvecklat försökspersonernas empatiska förmåga.

Vi har poängsatt svarsalternativen efter egen bedömning från 2-10 poäng, och 5-15 poäng. Där anger 2 eller 5 poäng den lägsta graden och 10 eller 15 poäng den högsta graden av empatiskt handlande inom varje kategori.

Inledningsfrågan var till för att ta reda på en attraktiv leksak för aktuell intervjuperson. Detta för att kunna anpassa frågornas utformning där leksaker förekommer. Frågan har således inget med mätresultatet att göra. Svaren på fråga 3 (se bilaga 1) visar att ingen förändring av den empatiska förmågan skett. Övriga frågor redovisas var och en för sig.

### Generositet

Den här dagen är du först på skolan. Ni har fått nya *bilar* och nu har du äntligen chansen att leka med dom själv. När du har börjat leka som bäst och har jättekul så kommer en kompis som också vill leka med *bilarna*. Vad gör du?

- a) Delar med dig av *bilarna* till kompis. (10 p)
- b) Tycker att du hade dom först, så därför delar du ej med dig utan fortsätter att leka. (2 p)

Tabell 1. Graden av generöst handlande - viljan att dela med sig - utveckling mellan intervju 1 och 2.

	Intervju 1	Intervju 2	Utveckling
Pojke 1	10 p	10 p	0
Pojke 2	10 p	10 p	0
Pojke 3	10 p	2 p	8 -
Pojke 4	10 p	10 p	0
Pojke 5	10 p	10 p	0
Pojke 6	10 p	10 p	0
Flicka 1	10 p	10 p	0
Flicka 2	10 p	10 p	0

Ovanstående tabell visar att *pojke 3*:s empatiska förmåga utvecklats i en negativ riktning (8-). Övriga barn visar samma benägenhet att dela med sig vid båda intervjuerna.



## Hjälpksamhet

En annan dag när du är ute på gården ser du att X har fallit ner från gungställningen och verkar ha jätteont. Du ser ingen fröken ute på gården. Vad gör du?

- Går fram till X och tröstar och försöker hjälpa. (10 p)\*
- Går inte fram till X utan springer direkt och hämtar en fröken. (5 p)\*

\* När barnet har svarat "först a) och sen b)" har vi gett 15 poäng.

Tabell 2. Graden av hjälpksamhet och eget handlande när man ser att någon gjort sig illa - utveckling mellan intervju 1 och intervju 2.

	Intervju 1	Intervju 2	Utveckling
Pojke 1	10 p	15 p	5 +
Pojke 2	15 p	5 p	10 -
Pojke 3	5 p	15 p	10 +
Pojke 4	5 p	15 p	10 +
Pojke 5	5 p	5 p	0
Pojke 6	5 p	15 p	10 +
Flicka 1	5 p	5 p	0
Flicka 2	10 p	10 p	0

Som framgår av ovanstående tabell har det skett en stor utveckling av den empatiska förmågan (10+) vad gäller *pojke 3*, *pojke 4* och *pojke 6* mellan intervjutillfällena. Vid första tillfället hämtar man fröken direkt när man ser att någon gjort sig illa, medan man vid andra tillfället anger att man både handlar själv och om det inte hjälper hämtar fröken.

*Pojke 1* anger att han handlar själv vid första tillfället, men vid det andra intervjutillfället handlar han först själv och hämtar sedan fröken vid behov (5+).

Detta visar att den egna empatiska handlingen hos *pojke 3*, *pojke 4* och *pojke 6*, ej var lika utvecklad vid första tillfället (5 p) som hos *pojke 1* (10 p), men vid andra tillfället var handlingarna lika (15 p).

*Pojke 5* och *flicka 1* har oförändrad utveckling mellan intervjuerna. De anger vid båda tillfällena att de hämtar fröken. *Flicka 2* står även hon fast vid samma svar vid båda tillfällena. Men hon försöker själv trösta och hjälpa den som gjort sig illa. *Flicka 2* visar därmed en högre empatisk förmåga (10 p) än *pojke 5* och *flicka 1* (5 p). *Pojke 2* angav vid första tillfället att han först hjälper själv och sedan även hämtar fröken medan han vid andra tillfället enbart väljer att hämta fröken. En tillbakagång empatiskt (10 -).

### Inlevelse

Ni har fått en ny kamrat i klassen. Du ser att hon/han aldrig har någon att leka med. X är utanför. Du är i full gång att leka med dina kompisar. Du ser att X tittar åt ert håll och ser ut att vilja vara med. Vad gör du?

- Du går fram till X och frågar om han/hon vill vara med. (10 p)
- Du har så kul så du tänker inte mer på det och fortsätter leka. Ingen annan gör ju något heller! (2 p)
- Frågar dina kompisar om X ska få vara med och leka. Det vill dom inte, det blir ju för många! Då fortsätter du att leka och tänker inte mer på det. (5 p)
- Frågar dina kompisar om X ska få vara med och leka. Det vill dom inte, det blir ju för många! Då lämnar du leken och går och leker med X. (10 p)

Tabell 3. Graden av inlevelse i utanförskap och vilja att ta in någon i leken - utveckling mellan intervju 1 och 2.

	Intervju 1	Intervju 2	Utveckling
Pojke 1	10 p d)	10 p d)	0
Pojke 2	10 p a)	10 p d)	0
Pojke 3	5 p	2 p	3 -
Pojke 4	10 p d)	10 p a)	0
Pojke 5	5 p	10 p a)	5 +
Pojke 6	10 p d)	10 p d)	0
Flicka 1	10 p d)	10 p d)	0
Flicka 2	10 p a)	10 p d)	0

I ovanstående tabell anges svarsalternativ som valts (a eller d) för att visa på variationen av svar trots lika hög poäng vad gäller empatisk förmåga (10 p oavsett svar; a eller d).

Vi kan utläsa av tabellen ovan att *pojke 5* och *pojke 3* anger samma svarsalternativ (5 p) vid intervju 1. Vår analys av pojkarnas svar blir att de vid första intervjun, trots sin egen reaktion på den som är utanför väljer att ta kompisarnas parti när de ej vill ta in X i leken. Vid andra intervjun ser vi dock en positiv utveckling för *pojke 5* (5+), denna gång går han istället själv fram till X utan att rådfråga kompisarna. *Pojke 3* visar däremot en utveckling i negativ riktning då han vid andra tillfället anger att han fortsätter att leka trots att han ser att X är utanför (3-). Övriga försökspersoner visar en variation mellan svarsalternativen a eller d (10 p), utvecklingen vad gäller den empatiska förmågan är dock oförändrad (0).

### Omtanke

Du har tagit X nya *docka*, för du tycker den är fin och vill leka med den. X blir ledsen och vill ha tillbaka *dockan*. Hur gör du/tänker du?

- Tycker att du har rätt att leka med *dockan*, för det man har med sig får ju alla leka med! Därför säger du varken förlåt eller lämnar tillbaka *dockan*. (2 p)
- Du tänkte dig inte för, men ser nu att X är ledsen, bestämmer dig för att genast lämna tillbaka *dockan* och säga förlåt och att du inte menade att göra X ledsen. (10 p)
- Inte förrän fröken kommer lämnar du tillbaka *dockan* - om än motvilligt - du säger förlåt för att fröken säger att du ska göra det, men du tycker inte att du gjort något fel. Du ville ju bara leka med den. (5 p)

Tabell 4. Graden av omtänksamt handlande - vilja att lämna tillbaka och göra förlåt\* - utveckling mellan intervju 1 och 2.

	Intervju 1	Intervju 2	Utveckling
Pojke 1	10 p	10 p	0
Pojke 2	10 p	5 p	5 -
Pojke 3	2 p	10 p	8 +
Pojke 4	10 p	10 p	0
Pojke 5	2 p	5 p	3 +
Pojke 6	10 p	10 p	0
Flicka 1	10 p	10 p	0
Flicka 2	10 p	10 p	0

Som vi kan utläsa av tabellen ovan så angav *pojke 3* och *5* vid första tillfället att de varken skulle lämna tillbaka *dockan* eller säga förlåt (2 p). Vid andra tillfället angav *pojke 3* att han genast skulle lämna tillbaka *dockan* och göra förlåt (10 p), medan *pojke 5* angav att han skulle lämna tillbaka *dockan* och säga förlåt när fröken säger att han måste (5 p). Därmed har *pojke 3* ökat sin empatiska förmåga med (8+), medan *pojke 5* ökat den med (3+) mellan de båda intervjuerna.

*Pojke 2* angav vid första tillfället att han genast skulle lämna tillbaka *dockan* och säga förlåt (10 p). Vid andra tillfället skulle han lämna tillbaka *dockan* och säga förlåt först när fröken säger att han måste (5 p). Detta visar på en utveckling i nedåtgående riktning (5-).

Övriga barn visar en stor empatisk förmåga (10 p). Samma svar anges vid båda tillfällena; att de skulle lämna tillbaka *dockan* genast, och göra förlåt.

\* Uttrycket "göra förlåt" används när man inte bara säger förlåt utan även förklarar och ursäktar sitt handlande.

## Observationer

Vi har observerat empatiskt handlande under hela praktikperioden. För att kunna mäta om någon utveckling inom kategorierna skett, har vi valt att dela in hela observationstiden i två perioder. *Period 1* avser veckorna 12-14 och *period 2* avser veckorna 15-18 (vecka 16 utgår på grund av att det var skollov).

### Generositet

Handlingar som observerats under period 1 och 2 presenteras i nedanstående tabeller.

Tabell 5. Antal gånger angivna försökspersoner delat med sig - ej delat med sig, under period 1.

	Delar med sig	Delar ej med sig
Pojke 2	0	2
Pojke 4	0	1
Pojke 5	0	2
Pojke 6	0	2
Flicka 1	0	1
Flicka 2	0	1

Tabell 6. Antal gånger angivna försökspersoner delat med sig - ej delat med sig, under period 2.

	Delar med sig	Delar ej med sig
Pojke 1	1	0
Pojke 2	0	1
Pojke 4	0	1
Pojke 5	1	1

Av ovanstående tabeller framgår att inga barn observerats dela med sig under *period 1*. Vi kan se att *pojke 2* och *4* även under *period 2* kvarstår i att ej dela med sig. *Pojke 5* observerades att ej dela med sig under de båda perioderna. Under *period 2* delar han dock med sig vid ett tillfälle. Detsamma gäller *pojke 1*.

## Hjälpssamhet

Handling respektive avsaknad av handling som observerats under period 1 och 2, presenteras i följande tabeller.

Tabell 7. Antal gånger angivna försökspersoner hjälpt själv - hämtat hjälp eller avstått handling, under period 1.

	Hjälper själv	Hämtar hjälp	Ingen handling
Pojke 5	0	0	2
Pojke 6	0	0	2

Tabell 8. Antal gånger angivna försökspersoner hjälpt själv - hämtat hjälp eller avstått handling, under period 2.

	Hjälper själv	Hämtar hjälp	Ingen handling
Pojke 2	0	1	0
Pojke 5	0	0	1
Pojke 6	0	0	1
Flicka 1	0	1	0

Ovanstående tabeller visar att vi under *period 1* ej observerat någon som hämtat hjälp eller själv försökt hjälpa. Under *period 2* observerades dock två fall av empatiskt handlande. *Pojke 5* och *6* observerades dock även denna gång avstå handling.

## Omtanke

Handlingar respektive avsaknad av handling som observerats under period 1 och 2, presenteras i nedanstående tabeller.

Tabell 9. Antal gånger angivna försökspersoner nonchalerat - varken sagt eller gjort förlåt under period 1.

	Säger förlåt	Gör förlåt	Nonchalerar
Pojke 1	0	0	1
Pojke 5	0	0	3
Pojke 6	0	0	1
Flicka 2	0	0	2

Tabell 10. Antal gånger angivna försökspersoner sagt - gjort förlåt eller nonchalerat, under period 2.

	Säger förlåt	Gör förlåt	Nonchalerar
Pojke 3	1	1	0
Pojke 5	0	0	1
Pojke 6	0	0	1
Flicka 2	1	0	0

Som framgår av ovanstående tabeller har vi under *period 1* ej observerat någon som sagt eller gjort förlåt. Under *period 2* har dock en person sagt förlåt och en sagt och gjort förlåt. Samma försökspersoner fortsätter att nonchalera.

### Inlevelse

Handling respektive avsaknad av handling som observerats under period 1 och 2, följer i nedanstående tabeller.

Tabell 11. Antal gånger angivna försökspersoner tagit med någon i leken - nonchalerat, under period 1.

	Ta med ngn i leken	Nonchalerar
Pojke 2	0	2
Pojke 3	0	1
Pojke 5	0	2
Pojke 6	0	2
Flicka 1	0	2
Flicka 2	0	1

Tabell 12. Antal gånger angivna försökspersoner tagit med någon i leken eller nonchalerat, under period 2.

	Ta med ngn i leken	Nonchalerar
Pojke 1	2	0
Pojke 2	1	0
Pojke 6	0	1

Som framgår av ovanstående tabeller har vi under *period 1* ej observerat försökspersoner som tagit med någon i leken. Vi observerade dock under *period 2* att *pojke 2* tog med någon i leken vid ett tillfälle. *Pojke 1* gjorde detsamma vid två tillfällen.

Vi har ej observerat några aggressiva handlingar eller beteenden under vår praktikperiod.

### Sammanfattande analys av intervjuer och observationer

Vi börjar med att presentera en sammanfattning av intervjuer, därefter följer en sammanfattning av observationer.

Tabell 13. Graden av empatisk förmåga (total poäng) - empatisk utveckling av urvalsgruppen under praktikperioden (+/-) utifrån samtliga intervjuresultat. (Max poängen är 90 p).

	Interju 1	Interju 2	Total poäng	Empatisk utveckling
Pojke 1	40 p	45 p	85 p	5 +
Pojke 2	45 p	30 p	75 p	15 -
Pojke 3	22 p	29 p	51 p	7+
Pojke 4	35 p	45 p	80 p	10 +
Pojke 5	22 p	30 p	52 p	8 +
Pojke 6	35 p	45 p	80 p	10 +
Flicka 1	35 p	35 p	70 p	0
Flicka 2	40 p	40 p	80 p	0

Som framgår av ovanstående tabell så har den empatiska förmågan utvecklats för fem av försökspersonerna. *Flickorna* står kvar på samma empatiska nivå som innan arbetets inledning, dock visar poängen på hög empatisk förmåga trots avsaknad av utveckling. *Pojke 2* visar totalt på en frånvaro av empatisk utveckling, trots det pedagogiska arbete som pågått mellan

intervju tillfällena. Hans relativt höga poäng (75 av 90 möjliga) tyder dock på en hög empatisk förmåga oavsett utveckling.

Utifrån våra **observationer** kan vi konstatera att viljan att dela med sig, hämta hjälp, säga och göra förlåt samt att ta med någon i leken ej kunnat iakttas under period 1. Under period 2 kan vi däremot se att ovanstående handlingar ägt rum.

## Diskussion

### Validitet

Validitet är ett sätt att mäta om man har undersökt det man från början avsåg att undersöka (Patel & Davidson, 1994). Syftet med vårt arbete var att undersöka om barns empatiska förmåga kan utvecklas genom rollspel, samtal och problemlösning. Vi har begränsat undersökningen till fyra kategorier; generositet, hjälpsamhet, omtanke och inlevelse. Under hela arbetets gång har vi också hållit oss till dessa. Vi har använt oss av mätinstrumenten intervjuer och observationer. Dessa tekniker är speciellt lämpliga när man ska mäta empatisk förmåga, därför anser vi att validiteten i vårt arbete är god.

### Reliabilitet

Reliabilitet innebär att man gör undersökningen på ett tillförlitligt sätt (Patel & Davidson, 1994).

*De enda fall där man kan erhålla ett regelrätt mått på reliabiliteten är när vi använder oss av ett instrument som resulterar i att varje individ får en poäng.../...vi kan också räkna med förhållandevis god reliabilitet om vi använder oss av strukturerade observationer eller standardiserade intervjuer.*  
(Patel & Davidson, 1994, s. 87)

Våra intervjuer har varit standardiserade då vi ställt likalydande frågor i samma ordning till varje intervjuperson. Varje fråga har även gett försökspersonen poäng utifrån graden av empatiskt handlande. När det gäller våra observationer så har dessa varit strukturerade. Där har vi utgått ifrån observationsscheman med i förväg utformade kategorier. Vi har arbetat med stor noggrannhet vilket också eliminerar eventuella felvärden på våra resultat. Därmed kan vi göra bedömningen att reliabiliteten i vår undersökning är god.

### Resultatdiskussion

Av våra resultat att döma så ser vi en utveckling av den empatiska förmågan, framförallt i svaren på våra *intervjuer*. Man kan diskutera ifall det är så att en empatisk process inletts innan vårt pedagogiska arbete påbörjats, svaren vid första intervjun tyder på detta. Som man kan läsa i vår teoretiska del talar Holm (2001) om att *den empatiska processen är för- eller omedveten*. Vi gör en koppling till första intervjutillfället där försökspersonernas slutliga val av svarsalternativ av allt att döma beror på för- eller omedveten kunskap. Barnen valde alltså de svarsalternativ de instinktivt trodde var de rätta, vid den första intervjun. När vi under samma period utförde våra observationer så visade det sig nämligen i många fall att samma barn handlade precis tvärtemot vad de angett i intervjun.

Vidare talar Holm om att *slutprodukten, den empatiska förståelsen är medveten*. Vi kopplar detta till det andra och sista intervjutillfället som inleddes efter vårt pedagogiska arbete. Efter-



som en utveckling skett så antar vi att en empatisk förståelse börjat ta form. Vi upptäckte också en stor skillnad på barnens sätt att fundera kring frågorna under den andra intervjun. Detta tolkar vi som att vi fått igång åtminstone en början till tankar som mynnar till empatisk förståelse - medvetenhet.

Vi funderar även kring observationerna, skulle det ha varit annorlunda om vi haft längre tid på oss? Under den första perioden observerades inga tillfällen då barnen handlade empatiskt. Först under andra perioden kunde vi se tendenser till att det började uppträda empatiska handlingar mellan barnen. Om detta har med vårt pedagogiska arbete att göra eller ej är omöjligt att säga, det kan lika gärna ha varit tillfälligheter som styrkt detta resultat. Under praktikperiodens gång fann vi många fler handlingar som kunnat observeras utöver våra kategorier. Om vi skulle utföra studien än en gång skulle vi nog gå ut och observera barngruppen innan vi utformade våra kategorier i observationsschemat.

När vi hade utfört de första intervjuerna och observationerna så antog vi att det ej skulle bli den empatiska utveckling som vi dock slutligen fick. Dessa antaganden kom med tanke på den första intervjun som vi ovan diskuterat. Vid denna intervju har barnen till synes ej funderat på svarsalternativen utifrån sig själva i första hand, utan istället valt de alternativ de instinktivt trott var de rätta. Dessa svar fick också i regel en hög poäng så det var svårt att tro att poängen skulle komma att bli ännu högre när barnen vid sista intervjutillfället tycktes reflektera mer över sina svar med utgångspunkt ifrån sig själva.

Nu visar dock vår undersökning att det skett en utveckling av den empatiska förmågan, därmed kan vi konstatera att vårt pedagogiska arbete gett positiva effekter. Vi vill därmed knyta an till övningar och metoder tillhörande Second Step programmet - som vi beskrivit i bakgrunden - då vi till stor del inspirerats av dessa i utformningen av vårt pedagogiska arbete. I artikeln som vi hämtat redogörelsen om Second Step programmet ifrån, kan man läsa hur en rad forskare bevisat hur dessa övningar gett en utveckling av barns prosociala kompetens.

Vårt pedagogiska arbete innehöll som bekant; filmvisning, rollspel, samtal och problemlösning. Vi upplevde att det var lätt att fånga barnen, i vissa fall en grupp på 23 barn. De flesta i barngruppen verkade engagerade när vi t.ex. skulle diskutera fram lösningar på problem, det kunde vara i samband med filmvisning eller när vi tillsammans utformade regler. Varje torsdag när det återigen var dags för vårt arbete som vi kallat ”livsviktigt” kunde flera av barnen redogöra för vad vi gjort gången innan, förra veckan o.s.v. Detta gjorde vi för att barnen skulle få träna sig i att reflektera tillbaka. Vi ville även genom en upprepning se till att arbetet befästs hos barnen. Genom denna reflektion fick vi också veta vad det var som fastnat, vad de kom ihåg och vad som upplevdes som mindre viktigt att lägga på minnet.

När vi spelade rollspel för barnen, började vi alltid med det värsta scenariot, efter det hade vi samtal och barnen fick komma med lösningar på problemet. Sedan spelade vi upp en bättre lösning, därefter följde samtal och problemlösning än en gång, och så fortgick det tills alla barn var nöjda. Barnen tog sig an konflikten/problemet med mycket stor inlevelse och ett stort engagemang. Alla verkade ha något att säga. Många kunde inte nöja sig med att verbalt komma med sina lösningar, utan stormade upp på ”scenen” för att kroppsligen visa den rätta handlingen. Vi tror att barnen hade lika roligt som vi!

När vi efteråt samtalat med dem om vad de kommer ihåg av arbetet, säger de flesta att det är filmerna med dockorna och rollspelen. De senare var enligt barnen också det som upplevdes roligast. När vi frågade om något varit tråkigt, svarade sex av de åtta försökspersonerna ne-

nekande. Vi tror att glädjen vi upplevde att barnen kände i arbetet, kan påverka vad dom tar med sig i sitt fortsatta empatiska lärande. En del av arbetet fortsätter i förskoleklassen genom ett arbete kring värdegrundsfrågor som nu pågår i deras skola.

Nu i skrivande stund har vi även blivit kontaktade av personalen i förskoleklassen som berättade hur barnen en eftermiddag imiterat oss genom att spela upp samma rollspel som de sett oss göra. Detta var på barnens egna initiativ och allt skulle ske enligt konstens alla regler, inget skulle vara annorlunda än när vi intog ”scenen”. Det berättades även att barnen inte utelämnat något, t.o.m. samtalen mellan sketcherna förekom. Denna berättelse fick följden att vi reflekterat än en gång över vårt arbete, vilket har lett till olika kopplingar. Frey et al. (2000) skriver hur viktig lärarrollen är, de menar att dennes uppträdande är oerhört viktigt. Det är av stor vikt att barnen upplever lärarens omtanke och respekt för varje barn. Lärarens sätt är således en kraftfull modell för omtänksamhet och prosocialt beteende. Raundalen (1997) menar i sin tur att det finns en tendens hos barn att imitera de vuxna. Även han menar att vi är modeller för barnen.

Det verkar som barnen genom sina rollspel bearbetar och befäster sina nya kunskaper. Vi tror att en förklaring till att just rollspelen reflekteras kring är just det faktum att vi fungerat som förebilder. Vi tror även att anledningen till att barnen tagit detta till sig är att det ej enbart varit verbal information utan även konkreta handlingar. Rollspelen har varit något man tyckt varit roligt och kommit ihåg. Nu fortsätter barnen arbetet genom att imitera oss och våra rollspel på egen hand. Vi tror att rollspelen har haft den största betydelsen för den empatiska utveckling vi påvisat i våra resultat.

### **Fortsatt forskning**

Det vore intressant att göra ett liknande arbete men med fler kategorier som rör den empatiska förmågan. Undersökningen skulle med fördel också kunna utföras under en längre period, vi tror då att den empatiska utvecklingen skulle bli ännu större än i vår undersökning. I detta arbete vore det även betydelsefullt att föräldrarna involverades på olika sätt, detta eftersom all forskning visar på att de har stor betydelse för barnens empatiska utveckling.

## Referenslista

- Association for Educational Communications and Technology. (2002). Glossary of terms. AECT. [www]. Tillgängligt på <<http://www.aect.org/intranet/publications/edtech/11/11-10.html>>. Hämtat 25 september 2002.
- Berk, L. (1991). *Child development*. (3rd ed.). Boston: Ally and Bacon.
- Cullberg, M. (1992). *Empati – känna, förstå och växa*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. ISBN: 91-21-13597-5.
- Davis, M. H. (1996). *Empathy – a social psychological approach*. Colorado: Westview Press. ISBN: 0-8133-3001-7.
- Doverborg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2001). *Att förstå barns tankar – metodik för barnintervjuer*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber AB. ISBN: 91-47-04968-5.
- Edenhammar, K. (1992). *Empati – känna, förstå och växa*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. ISBN: 91-21-13597-5.
- Ellis, P. L. (1992). Empathy: A factor in antisocial behavior. *Journal Of Abnormal Child Psychology*, 10, 123-134.
- Frey, K. S., Guzzo, B. A., & Hirschstein, M. K. (2000). Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 8, (2), 102-113. ISSN: 1063-4266.
- Hartman, J. (1998). *Vetenskapligt tänkande – från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00318-8.
- Holm, U. (2001). *Empati – att förstå andra människors känslor*. Andra utgåvan. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 91-27-08097-8.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (1995). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN: 91-27-05547-7.
- Letourneau, C. (1981). Empathy and stress: How they affect parental aggression. *Social Work*, 26, 383-389.
- Norell Beach, A. (1995). *Mångfald och medkänsla i förskolan*. Stockholm: Rädda barnen. ISBN: 91-88726-22-3.
- Patel, R., & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-30952-X.
- Raundalen, M. (1997). *Empati och aggression – om det viktigaste i barnuppfostran*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00385-4.
- Stern, D N. (1991). *Spädbarnets interpersonella värld – ur psykoanalytiskt och utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN: 91-27-02087-8.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. (1994). *Lpo94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Wiehe, V. R. (1987). Empathy and locus of control in child abusers. *Journal of Social Service Research*, 9, 17-30.

## Intervjufrågor

### Generositet

Inledningsfråga för att ta reda på en attraktiv leksak för aktuell intervjuperson. Kursiverad stil nedan berättar att här har förekommit olika leksaksalternativ utifrån aktuell intervjupersons intressen. Svarkort har vi haft till alla alternativ.

1. Vilken leksak gillar du mest att leka med?
2. Den här dagen är du först på skolan. Ni har fått nya *bilar* och nu har du äntligen chansen att leka med dom själv. När du har börjat leka som bäst och har jättekul så kommer en kompis som också vill leka med *bilarna*. Vad gör du?
  - a) Delar med dig av *bilarna* till kompisens. (10 p)
  - b) Tycker att du hade dom först, så därför delar du ej med dig utan fortsätter att leka. (2 p)

### Hjälpksamhet

3. Du är ute och leker på gården när du hör att någon gråter. Vad gör du?
  - a) Reagerar, och går och ser efter vad som har hänt. (10 p)
  - b) Bryr mig inte utan fortsätter att leka. (2 p)
4. En annan dag när du är ute på gården ser du att X har fallit ner från gungställningen och verkar ha jätteont. Du ser ingen fröken ute på gården. Vad gör du?
  - a) Går fram till X och tröstar och försöker hjälpa. (10 p)\*
  - b) Går inte fram till X utan springer direkt och hämtar en fröken. (5 p)\*

\* När barnet har svarat "först a) och sen b)" har vi gett 15 poäng.

### Omtanke

5. Du har tagit X nya *docka*, för du tycker den är fin och vill leka med den. X blir ledsen och vill ha tillbaka *dockan*. Hur gör du/tänker du?
  - a) Tycker att du har rätt att leka med *dockan*, för det man har med sig får ju alla leka med! Därför säger du varken förlåt eller lämnar tillbaka *dockan*. (2 p)
  - b) Du tänkte dig inte för, men ser nu att X är ledsen, bestämmer dig för att genast lämna tillbaka *dockan* och säga förlåt och att du inte menade att göra henne ledsen. (10 p)
  - c) Inte förrän fröken kommer lämnar du tillbaka *dockan* - om än motvilligt - du säger förlåt för att fröken säger att du ska göra det, men du tycker inte att du gjort något fel. Du ville ju bara leka med den. (5 p)

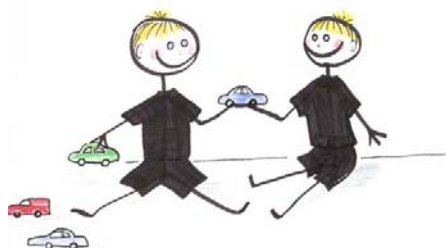
### Inlevelse

6. Ni har fått en ny kamrat i klassen. Du ser att hon/han aldrig har någon att leka med. X är utanför. Du är i full gång att leka med dina kompisar. Du ser att X tittar åt ert håll och ser ut att vilja vara med. Vad gör du?
- a) Du går fram till X och frågar om han/hon vill vara med. (10 p)
  - b) Du har så kul så du tänker inte mer på det och fortsätter leka. Ingen annan gör ju något heller! (2 p)
  - c) Frågar dina kompisar om X ska få vara med och leka. Det vill dom inte, det blir ju för många! Då fortsätter du att leka och tänker inte mer på det. (5 p)
  - d) Frågar dina kompisar om X ska få vara med och leka. Det vill dom inte, det blir ju för många! Då lämnar du leken och går och leker med X. (10 p)

## Svarskort

Nedan följer exempel på svarskort vi använt oss av. Dessa är enkla bilder Åsa ritat. I vänstra hörnet på varje svarskort står frågans nummer och vilket svarsalternativ bilden avser.

2 a)



3 a)



4 a)



5 a)



6 b) c)



## Observationsschema

### Generositet

Deltagare	Delar med sig	Delar ej med sig

### Hjälpssamhet

Deltagare	Hjälper själv	Hämtar hjälp	Ingen handling

### Omtanke

Deltagare	Säger förlåt	Gör förlåt	Nonchalerar

### Inlevelse

Deltagare	*Ta med ngn i leken	Nonchalerar

\*Ta med någon som är utanför i leken

### Dokumentation av eventuell aggression

Barn	Aggression	Totalt antal



## Hej alla föräldrar!

Vi är två lärarkandidater som studerar sista året på förskollärrarprogrammet, Luleå Tekniska Universitet.

Vi kommer att utföra vår avslutande praktik i förskoleklassen vecka 12-18. Under denna period skriver vi även på vårt examensarbete som handlar om *empati*. En undersökning kommer att utföras där vi avser att undersöka om barns empatiska kompetens kan utvecklas genom olika aktiviteter.

Varje torsdag kommer vi att ha något vi kallar "livsviktigt" där dessa aktiviteter ingår. Ex. på dessa är; rollspel, filmvisning, problemlösning, regler och samtal.

Vi kommer även att utföra intervjuer och observationer för att kunna mäta om någon utveckling skett. Alla barn som förekommer i undersökningen är givetvis anonyma.

Har ni några frågor så är ni välkomna att prata med oss.

Hälsningar

Åsa Hjortlov och Jeanette Nilsson

## Utvärderingssamtal

*Kan du berätta för mig vad vi brukar göra när vi har "livsviktigt"?*

(F1 1) Vi brukar se på dockorna. (F1 2) Vi ser på dockorna ibland. (P1) Se på film, bry sig om. Och dockorna dom leker med varandra. (P2) Ser på filmen med dockorna. (P3) Vi brukar sitta i en rund ring på stolar. När man får en sten får man prata. Vi brukar se på dockorna. Dom leker. (P4) Se på dockorna, dom gör saker man inte får göra och saker som man ska göra. (P5) Vi ser på filmer med dockor. (P6) Se filmen med dockorna.

*Berätta något du minns från filmerna med dockorna.*

(F1 1) (Avsnittet med baskern) En flicka sa att Viktors basker var ful, han blev jätteledsen, hon var bara avundsjuk på den fina baskern. I slutet sa hon förlåt till Viktor och då blev han glad igen.

(P1) En som var blå byggde, en som var grön lekte med dockor, en orange spelade fotboll och gillade spela trummor. En gillade hattar. (Fortsätter med avsnittet med baskern) Hon tog baskern och han för ner i källaren och började gråta. Och hon som gillade hattar sa ingenting. Sen gick hon ner och sa, här får du baskern och han grät ändå. Då sa hon förlåt jag skulle bara titta på den, det var inte mitt fel.

(P2) (Avsnittet med olyckan) Barnen hjälptes tillsammans åt att laga bokhyllan som hade vält, en av flickorna gick ut för att leta efter den nya blåa bollen. Vilken tur att hon hittade den! (Avsnittet med rockringen) I den första filmen var det en flicka som rev Viktors fina slott, flickan kom ny till klassen och kände ingen. Sen blev alla vänner och de lekte tillsammans.

(P3) (Avsnittet med baskern) Det var en som blev avundsjuk och sa att den var jätteful. Då blev Viktor ledsen. Den andra sa förlåt och sen förlåt och att hon inte menat det hon sa.

(P4) Pojken i ljust hår blev ledsen. Han hade en basker. En blev avundsjuk och sa att det var fullt med en pannkaka på huvudet. Sen sa hon i alla fall att hon varit avundsjuk och så sa hon förlåt.

(P5) En flicka sa till Viktor att hans basker var ful, han blev ledsen. Sen sa flickan förlåt och gav tillbaka baskern till Viktor. Hon sa till Viktor att hon också skulle vilja ha en sådan basker.

(P6) Det var en flicka som hade jättemånga hattar, sen kom Viktor in med en blå basker. Flickan blev avundsjuk på hans fina blåa basker och sa till honom att hans basker var ful. Viktor blev ledsen och gick iväg, efter en stund gav flickan tillbaka baskern till Viktor. Sedan sa hon förlåt och att det inte varit meningen att göra honom ledsen.

*Tycker du att du lärt dig något?*

(F1 1) Att vi ska vara snälla mot varandra. (F1 2) Att inte var dum eller ta grejer ifrån någon utan att fråga. Att hjälpa någon, att lyssna – det kan ju vara nått viktigt, någon som behöver ett plåster. (P1) Ja. (P2) Vi ska vara snälla mot varandra och inte bråka, vi ska också lyssna på varandra. (P4) Jo, att ge tillbaka. (P5) Att vi inte får bråka med varandra och att alla som vill får vara med och leka. (P6) Vi ska dela med oss av bilarna, jag skulle nog ge några bilar till den som kommer.

*Kommer du ihåg något från arbetet med regler?*

(F1 1) Att vi ska dela med oss och lyssna på när någon pratar.

(F1 2) Att ingen ska lämnas utanför, inte vara dum - inte retas. Lyssna på varandra, annars kan någon bli ledsen. Dela med sig/turas om så alla kan få kritorna i kritasken t.ex.

(P1) En som åkte rullstol och alla skrattade. Bra med stenen, för alla fick göra en gång var!

(P2) Vi ska inte skratta åt varandra, vi ska lyssna på varandra och att vi ska turas om med saker som finns här.

(P4) Det var bra med reglerna. Att lyssna var bästa regeln, ”Bry sig om regler” heter det. Och rita efteråt var roligt. Regler jag minns: Att lyssna och att turas om.

(P5) Att vi ska dela med oss av bilarna och att vi ska turas om.

*Vad var roligast under ”livsviktigt”?*

(F1 1) Allting har varit roligt, men speciellt när ni spelade teater, den med bilarna och den med din docka var roligast. Det var bäst när ni lekte tillsammans som ni gjorde på slutet.

(F1 2) Allt var roligt! Teatern ni spelade. Tycker det var bra. Bäst var när du och Jeanette delade på bilarna. I början var Jeanette inte snäll och gav inga bilar, bara trasiga. Men den sista var ju bäst!

(P1) Det var roligast att vi fick spela teater själv. Teatern efter dockorna var också bra, bäst var den med dockan på slutet.

(P2) När ni spelade teater, den med bilarna var bäst.

(P3) Teatrarna ni spelade var bäst! Den sista.. (antar att han menar sista sketchen, då vi spelar hur man bör göra).

(P4) Det var roligast när ni spelade teater för oss. Jag minns när ni kastade de gula grejerna på golvet. Det var lite skrattretande när du gjorde så! Det var i den med bilarna.

(P5) När ni spelade teater, jag tyckte den med bilarna var roligast. Den när ni delade på bilarna var den bästa.

(P6) Teatern ni spelade, den med bilarna och den med dockan var roligast.

*Finns det något du tycker varit tråkigt?*

(F1 1) Nej, inget har varit tråkigt.

(F1 2) Nej, allt var roligt.

(P1) Nej, inget.

(P2) Inget.

(P3) Det var tråkigt att spela teater själv. Men jag har spelat teater en gång med mina mjukdjur (dessa är med under samtalet).

(P4) Jag tyckte sämst om att spela teater själv.

(P5) Nej.

(P6) Nej, inget alls.

*Vad tyckte du om att spela teater själv?*

(F1 2) Det var roligt, fast det gick inte så bra i början.

(P2) Det var roligt.

(P5) Det var roligt, men inte den (menar att han gärna hade velat ha ett annat dilemma än de fick i hans grupp).

## Pedagogiskt arbete

### v. 12

#### Förstudie

Vi utförde observationer av den tilltänkta barngruppen och valde ut de barn som vi upplevde hade en mindre utvecklad empatisk förmåga än övriga.

#### Observation

Därefter observerade vi de utvalda barnens förmågor när det gäller generositet, hjälpsamhet, omsorg om andra och inlevelse.

#### Intervjuer

Vi utförde de första intervjuerna, för att få en bild av barnens tankar och kompetens när det gäller generositet, hjälpsamhet, omsorg om andra och inlevelse.

### v. 13

#### Generositet

##### Film \*

Avsnitt 1; ”Rockringen”

Denna vecka arbetade vi omkring kategorin *generositet*. Vi visade ett avsnitt ”Rockringen”, som behandlade en situation där alla ville ha samma leksak. Hur löste dockorna situationen? Gjorde dockorna rätt? Kunde man ha gjort på något annat sätt? Detta var frågor som vi efteråt samtalande med barnen om, sedan fick de komma med egna lösningar på problemet.

#### Rollspel

Vi dramatiserade utifrån en vanligt förekommande situation, något som barnen kände igen från sin egen verklighet.

##### Episod 1.

Jeanette sitter på golvet och leker med bilar. Åsa kommer och vill vara med. Jeanette delar ej med sig en enda bil för hon hade dem först. Åsa blir jättearg och sliter tag i Jeanette och puttar omkull henne.

##### Samtal och problemlösning.

Var detta bra? Ska man göra så här? Barnen fick komma med sina reflektioner. De tyckte inte att denna lösning var bra. ”Så får man inte göra!” Olika förslag kom därefter.

Vi spelade upp ännu en episod, denna gång något generösare än den förra.

##### Episod 2.

Jeanette leker med bilarna. Åsa kommer och vill också ha några bilar att leka med. Jeanette ger motvilligt några skruttbilar till Åsa (hjullösa, trasiga plastbilar). Åsa blir ledsen och ropar på fröken. Fröken kommer och talar Jeanette till rätta. Jeanette delar motvilligt med sig av de eftertraktade bilarna.

##### Samtal och problemlösning.

Var detta bra? Ska man göra så här? Barnen fick komma med sina reflektioner. Detta tyckte barnen var bättre, men inte riktigt bra. Vi fortsatte därför dramatiseringen.

### Episod 3.

Samma inledning som ovan, men denna gång tar Jeanette emot Åsa på ett positivt sätt. De leker tillsammans och turas om med de snyggaste bilarna.

### Samtal och problemlösning.

Var detta bra? Ska man göra så här? Barnen fick komma med sina reflektioner och tyckte detta var den bästa lösningen.

## Observationer

### Regler

Vi introducerade arbetet med regler som handlade om att bry sig om varandra.

#### 1. Utanförskap

- Vi delade in barnen i halvklass. Där läste vi upp en episod för varsin grupp. Episoden handlade om ett barn som kände sig utanför och ingen av klasskompisarna brydde sig om att hon var ensam. Bild visades.
- Vi samtalade med barnen. De fick komma med reaktioner. Sedan kom vi tillsammans fram till en regel vi kunde ha för att ingen skulle känna sig utanför. Den första regeln löd "Ingen ska vara utanför". Därefter fick barnen rita en händelse som beskrev regeln.

## v. 14

### Hjälpksamhet

#### Film \*

Avsnitt 5; "Bästa hjälparen i värsta olyckan"

Vi introducerade kategorin *hjälpksamhet* med hjälp av ett avsnitt "Bästa hjälparen i värsta olyckan" som behandlade en situation där man hjälpte någon. Hjälpsam, men hur? Måste man bråka om det bästa sättet? Finns det fler sätt?

### Rollspel

#### Episod 1.

Vi spelar upp en sketch där Åsa kommer in i lekrummet där Jeanette ligger på golvet och gråter tyst. Lena (en statist) står och plockar med leksaker vid ett bord. Åsa bryr sig inte om Jeanette, utan går bara förbi och ställer sig med Lena. Båda ser att Jeanette är ledsen och har slagit i knäet. Men ingen reagerar.

### Samtal och problemlösning.

Vi frågade barnen om Åsa och Lena gjorde rätt? Hur borde de annars ha gjort? Barnen fick berätta om sina tankar kring problemet.

#### Episod 2.

Samma inledning som ovan, men nu skriker Jeanette efter fröken. Fröken kommer och frågar vad som har hänt. Åsa och Lena vet inte. Fröken undrar hur det kan komma sig att ingen av dem reagerat. Vi skyller på varandra "Lena gjorde ju inget" och dessutom menar vi att Jeanette ju alltid gråter.

Samtal och problemlösning.

Vi frågade barnen om detta var bra? Kunde man göra på ett bättre sätt? Barnen kom med förslag och vi spelade upp det.

Episod 3.

Samma som ovan, men nu reagerar Åsa och hjälper Jeanette. Hon ropar till Lena att hon ska hämta fröken, Jeanette är ju skadad! Fröken kommer och ringer efter en ambulans. Vi ger första förband tills ambulansen anländer.

Samtal och problemlösning.

Vi frågade barnen om detta var bra? Alla var eniga om att detta nog var det bästa sättet.

## Observationer

### Regler

#### 2. Ord kan sårta

- Vi träffades i halvklass där Jeanette hade den ena halvan av klassen och Åsa den andra. Idag handlade episoden vi läste upp om hur det kan kännas när andra pekar och viskar om en samt skrattar på ens bekostnad. Hur känns det? Bild visades som beskrev händelsen.
- Vi samtalade med barnen och de kom med reaktioner. Barnen kom fram till en regel för att ingen ska utsättas för detta i vår skola. Regeln löd "Retas inte". Barnen ritade en händelse man kunde koppla till regeln.

## v. 15

### Omsorg om andra

#### Film \*

Avsnitt 3; "Vilken bra idé" och avsnitt 4; "Får jag vara med?"

Här såg vi avsnittet "Vilken bra idé", som handlade om att säga förlåt, vilket man kan placera under kategorin *omsorg om andra*. Hur ska man säga förlåt? Måste man mena något när man säger förlåt? Vi samtalade med barnen om vad de tycker och tänker.

Sedan såg vi på avsnittet "Får jag vara med?" som behandlade känslan av utanförskap och inlevelse. Vi samtalade sedan kring frågor och funderingar som barnen hade kring detta dilemma. Hur känns det att vara utanför?

### Rollspel

Episod 1.

En docka ligger i lekrummet. Åsa kommer in och tar upp den, "Å, Jeanettes nya docka" säger hon och pratar om hur fin den är och att den ska hon leka med. Jeanette kommer och vill ha sin docka. Åsa springer iväg med dockan och skriker att "nähä, den ska jag ha, för alla får faktiskt leka med saker man har med sig!". Jeanette försöker ta tillbaka dockan men Åsa ger sig inte.

Samtal och problemlösning.

Vi frågade barnen om det är så här man ska göra? De kom med sina tankar och andra förslag. Vi spelade upp ännu en episod, den här gången något bättre.

#### Episod 2.

Samma som ovan, men nu ropar Jeanette på fröken. Fröken kommer och medlar. Hon säger att Åsa måste ge tillbaka dockan och säga förlåt. Åsa lämnar motvilligt tillbaka dockan och "kastar ur sig" förlåt.

#### Samtal och problemlösning.

Var det här bra? Kändes det bra när Åsa sa förlåt? Varför inte, hur ska man göra? Barnen kom med sina tankar och förslag.

#### Episod 3.

Samma som den första episoden, men denna gång så reagerar Åsa och ger genast tillbaka dockan till Jeanette. Hon kramar Jeanette och säger "förlåt, din docka var så fin så jag ville leka med den, det var inte meningen att göra dig ledsen".

#### Samtal och problemlösning.

Nu löste situationen sig väl bra? Barnen tyckte det var bra nu, men ville gärna att ännu en episod skulle spelas upp. "Hur ska den då vara?" undrade vi. Det viktigaste var att vi spelade upp något mer där vi var snälla.

#### Episod 4.

Åsa kommer in i lekrummet och tar upp dockan. "Å, Jeanettes nya docka" säger hon och pratar lite om hur fin den är. Åsa ser Jeanette på håll och ropar efter henne. Jeanette kommer och Åsa frågar om hon får låna Jeanettes docka. Ja, det får hon, men Jeanette och Åsa kommer överens om att leka med dockan tillsammans, det är ju mycket roligare.

#### Samtal och problemlösning.

Nu var barnen nöjda och vi pratade om dramatiseringarna. Härmed avslutades rollspelen.

### **Observationer**

#### **Regler**

##### 3. Nonchalera någon som vill berätta

- Vi tog hand om varsin barngrupp. Idag tog vi upp en episod som handlade om hur det kan kännas när ingen lyssnar när man vill berätta något, när alla bara pratar om annat. En bild visades som gestaltade detta.
- Vi samtalade med barnen och de kom med reaktioner. Barnen kom fram till en regel för att alla ska lyssna på varandra. Regeln löd också "Vi ska lyssna på varandra". Barnen ritade en händelse man kunde koppla till regeln.

\* Film: Avsnitten vi visade var ur: Oxelbeck, B. (1998). *Värsta bästa vänner* [Videoupptagning] Stockholm: Utbildningsradion. ISBN: 91-88726-47-9.

---

#### **v. 16 Påsklov**

---

## v. 17

### Rollspel

- Barnen samlades i sina halvklassgrupper. Vi samtalade om vad vi gjort när vi träffats på torsdagarnas "livsviktigt". Barnen fick berätta vad de kom ihåg, vad de tyckte om arbetet o.s.v.
- Därefter delade vi i vår respektive grupp ut små stavar i olika färger. Halvklasserna strålade samman och fick leta rätt på kompisar som hade samma färg på stavarna, dessa bildade sedan grupper. Det blev sex grupper med varsitt dilemma att spela upp (dessa hade vi planerat ihop tidigare, alltså ej slumpmässiga).
- Barnen fick tillsammans med sina gruppkamrater komma på hur situationen skulle spelas upp. Vem skulle spela vad? Hur skulle man göra? Barnen fick hjälp och handledning från oss.
- Barnen fick cirka 20 minuter på sig för förberedelse, sedan skulle alla kunna spela upp sitt rollspel.
- Publiken satte sig ner och nu var det spännande. Barnen agerade gruppvis för sina kamrater i en bestämd ordning.

### Observationer

#### Regler

##### 4. Att samsas

- Vi tog hand om varsin barngrupp. Idag tog vi upp en episod som handlade om några barn som skulle dela på en kritask. Ett barn tog genast några kritor och sa "det här är mina" och de andra blev utan vissa färger. En bild visades som gestaltade detta.
- Vi samtalade med barnen och de kom med reaktioner. Barnen kom fram till en regel. Regeln löd "Vi ska turas om och dela med oss". Barnen ritade en händelse man kunde koppla till regeln.

Sedan hade vi utställning av reglerna (teckningarna) för hela skolan (se ex. bilaga 6).

## v. 18

### Intervjuer

Vi utförde våra avslutande intervjuer, med samma frågor som vid första tillfället.

### Observationer

#### Avslutning

Vi avslutade vårt arbete som rört några former av empatisk kompetens, d.v.s. prosocialt beteende. Våra försökspersoner fick berätta om arbetet, vad de tyckte, kom ihåg, vad som var roligt, mindre kul och andra tankar som kom upp.

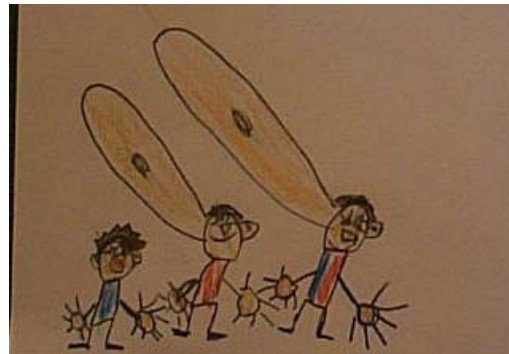


## Regel utställning

Bilder på barnens teckningar från matsalen, där vi ställde ut vårt arbete kring regler för hela skolan.



Ena sidan av utställningen.



Man ska lyssna på varandra.



Pojkarna turas om med att leka med bilen.



Man får inte skratta åt varandra. I pratbubblan; "Vilka fula kläder ni har!"



Alla får leka med bilarna tillsammans. Fråga om kompisarna vill vara med och leka!



Alla får vara med och hoppa hopprep.

