

Pedagoger berör?

Om beröringens betydelse i skolan ur
lärarperspektiv

Urban Karlsson
Malin Larsson

Luleå tekniska universitet

Lärarytbildning
Allmänt utbildningsområde C-nivå
Institutionen för Pedagogik och lärande

Pedagoger berör?

– Om beröringens betydelse i skolan ur lärarperspektiv

Teachers in touch?

- A study on physical contact in school from a teacher perspective

Urban Karlsson

Malin Larsson

Luleå Tekniska Universitet

Lärarytildningen

Institutionen för Pedagogik och Lärande

Examensarbete, Ht 2008

Handledare: Elisabeth Lundmark

Abstract

Syftet med denna studie var att ta reda på hur några pedagoger uppfattar beröringens betydelse i skolan i relation till eleverna och utifrån sin yrkesroll. Vilka möjligheter och hinder upplever de med beröring i sin gärning som lärare? I ljuset av lärarens uppdrag presenteras i bakgrunden tidigare forskning om beröring och dess effekter på relationsskapande och kommunikation. Vidare avhandlas dess betydelse för neurologisk- och social utveckling samt kontextens betydelse för hur beröringen uppfattas. Forskningsansatsen är fenomenografisk med inledande observationer av pedagogers beröringsbeteende följt av fyra kvalitativa intervjuer. Empirin genomfördes på en liten gymnasieskola i en kommun i norra Sverige. Av resultatet framkom att läraren i högsta grad personaliserar såväl beröring som dess utrymme och funktion i skolan. Pedagogerna ser beröringen som ett användbart verktyg för att skapa och upprätthålla både goda relationer till eleverna och sin auktoritet i klassrummet. Det finns dock en ängslan att missförstås på grund av den ökade sexualiseringen i samhällsdebatten, i synnerhet manliga pedagogers beröring av flickor problematiseras. Lärare efterlyser någon form av struktur för att säkra både beröringens närvaro och positiva effekter i skolan. I diskussionen förs ett vidare resonemang om hur en sådan struktur skulle kunna komma att se ut och hur beröring påverkar känslan av säkerhet i yrkesrollen.

Förord

Vi vill här passa på att tacka de pedagoger som ägnat tid och intresse för deltagandet i vår studie. Utan er hade detta arbete aldrig lämnat sin linda!

Vi vill även tacka vår vetenskapliga handledare Elisabeth Lundmark, Institutionen för Pedagogik och Lärande vid Luleå tekniska universitet, för att hon har drivit oss hårt och skoningslöst men med värme och hjärta. Tack för alla genomtänkta kommentarer, goda råd och uppmuntrande ord som levererats alla tider på dygnet, helg som vardag – det är dags att mynta uttrycket jourhavande handledare! Särskilt tack till Maria Isaksson för hennes ovärderliga Excel-kunskap och tålmodiga korrekturläsning. Benjamin Larsson-Sucar får ett speciellt omnämnande som årets mest förstående femåring.

Överkalix 2009-01-06

Urban Karlsson och Malin Larsson

Innehåll

1. INLEDNING	1
2. SYFTE.....	2
2.1 AVGRÄNSNINGAR.....	2
2.2 DEFINITIONER	2
3. BAKGRUND	3
3.1 OMSORG OM ELEVERNA	3
3.1.1 <i>Beröring för att skapa bindning</i>	4
3.1.2 <i>Beröring ökar gillandet för beröraren</i>	4
3.1.3 <i>Beröring som kommunikationsverktyg</i>	5
3.1.4 <i>Beröring som stöd i utvecklingen</i>	6
3.2 BERÖRINGENS EFFEKT – ALLMÄNGILTIG ELLER BEROENDE AV SAMMANHANG?	8
3.2.1 <i>Generella rön om oxytocinet</i>	8
3.2.2 <i>Beröringens kontext</i>	9
3.2.3 <i>Individuella variationer</i>	12
4. METOD	14
4.1 PILOTSTUDIE	14
4.2 ETISKA HÄNSYNSTAGANDE	15
4.3 GENOMFÖRANDE.....	16
4.3.1 <i>Urval av respondenter</i>	16
4.3.2 <i>Val av datainsamlingsmetod</i>	16
4.3.3 <i>Observation</i>	16
4.3.4 <i>Intervju</i>	17
4.3.4.1 <i>Inspelning samt transkribering</i>	18
4.4 DATABEARBETNING	19
5. RESULTAT	20
5.1 OBSERVATIONER	20
5.2 INTERVJUER	21
5.2.1 <i>Beröringens möjligheter</i>	21
5.2.1.1 <i>Lärande</i>	21
5.2.1.2 <i>Positiv kontakt</i>	21
5.2.1.3 <i>Markering</i>	23
5.2.2 <i>Berörings våndor</i>	24
5.2.2.1 <i>Personlighet</i>	24
5.2.2.2 <i>Negativ kontakt</i>	25
5.2.2.3 <i>Sexualisering i samhället</i>	26
5.2.2.4 <i>Genus</i>	28
5.2.2.5 <i>Behov av struktur</i>	28
6. DISKUSSION	31
6.1 METODDISKUSSION	31
6.2 RESULTATDISKUSSION	33
6.3 FÖRSLAG TILL FORTSATTA STUDIER	39
REFERENSER.....	40
BILAGA 1 OBSERVATIONSUNDERLAG	
BILAGA 2 INTERVJUGUIDE	

1. Inledning

Som blivande lärare startar vi naturligtvis med ambitionen att bli så bra som möjligt på det vi gör och en betydande del av det framtida arbetet är den interaktionella kompetensen. Kvalitén på det möte som i skolan, klassrummet och lärsituationen uppstår mellan pedagog och elev anser vi har stort betydelse både för elevens lärande och för lärarens tillfredsställelse och trygghet i sin profession. Lärarens bekvämlighet i yrkesrollen påverkar i sin tur oundvikligen dennes bemötande av eleverna.

Vi vill med vår studie lägga fokus på lärarens yrkesroll och i synnerhet den aspekt av den som hanterar den sociala interaktionen med eleverna. Det finns alldeles säkert lika många metoder för och teorier om hur den relationen ska se ut och på vilket sätt man ska nå det idealet som det finns pedagoger, vissa verktyg är generella vissa specifika. I det här arbetet vill vi rikta in oss på beröring och ta reda på om det är något som kan påverka relationen mellan elev och lärare.

Forskningsområdet beröring är relativt nytt i skolans kontext trots att beröring kanske är vårt viktigaste sinne. Vi kan leva ett helt liv utan syn, hörsel, lukt och smak men utan våra känselreceptorer i huden överlever vi inte. Spädbarn som inte berörs kan inte ta upp näring, tynar bort och dör (Montagu, 1986). Beröring är också ett kraftfullt kommunikationsverktyg med det särdraget att den måste ske i interaktion med omvärlden. Syn hörsel lukt och smaksinnena kan vi uppleva själva men beröring sker människor *emellan* (Field, 2001).

Utifrån beröringens basala betydelse för människan vill vi ta reda på vilka möjligheter och hinder läraren upplever när det gäller användandet av beröring i skolan. Är pedagoger ens medvetna om sitt eget beröringsmönster och problematiserar de konsekvenserna av deras egen inställning till beröring? Vad är pedagogernas syn på värdet av beröringen – har beröring en plats i skolan?

2. Syfte

Hur uppfattar pedagoger beröringens betydelse i skolan i relation till eleverna och utifrån sin yrkesroll?

2.1 Avgränsningar

Detta arbete utgår ifrån den mellanmännsliga relation som uppstår i mötet mellan lärare och elev i skolans miljö. Det är endast lärarperspektivet som behandlas både genom observation av dennes faktiska beröringsbeteende i klassrummet och genom intervju där pedagogernas uppfattningar kan verbaliseras. Typen av beröring som ligger i fokus är den vardagliga kroppskontakten mellan lärare och elev. Elevperspektivet och beröring elever emellan är inte inkluderat i denna studie.

2.2 Definitioner

Beröring Vi utgår från Jelvéus (1998) definition av beröring ”*All kontakt mellan människor där hud möter hud, eller där kroppskontakt på annat sätt uppstår*” (Jelvéus, 1998, s.7). Vi poängterar dock att det inte finns något krav på direkt hudkontakt. Definitionen gäller också beröring till exempel genom kläder eller i håret.

Taktil som har att göra med känselsinnet, beröring (www.ne.se)

3. Bakgrund

Beröring har sedan man på 60-talet började intressera sig för ämnet i forskningssammanhang belagts med många olika betydelser och funktioner. Tanken är att vi i bakgrunden ska kunna ringa in några av de effekter som kan ha betydelse i relationen mellan elev och lärare och vi gör därför en genomgång av den forskning som hittills presenterats inom området beröring. Effekterna grupperas utifrån upptäckter som visar på ökad bindning mellan människor, ångestdämpande och rogivande, ökat gillande för beröraren och slutligen forskning som styrker beröring som ett kommunikationsverktyg. Därefter görs en genomgång av forskning som avser beröringens effekter för neurologisk och social utveckling. Slutligen förs ett resonemang om vilka av beröringens effekter som kan sägas vara allmängiltiga och vilka som styrs av sociala eller kulturella koder, det vill säga i vilka sammanhang beröring kan anses tvetydig eller problematisk. Först ska vi ta oss en titt på hur beröringen kan ha en plats i skapandet av trygga emotionella relationer.

3.1 Omsorg om eleverna

Enligt lärares yrkesetik är läraren ansvarig för att skapa de bästa förutsättningarna för elevers lärande. Han eller hon skall stödja eleven i dennes personliga utveckling och alltid bemöta denne med respekt för deras person och integritet samt *”upprätthålla förtroendefulla relationer med eleverna och med deras föräldrar/vårdnadshavare”* (Läraryrkesförbundet, 2006, s. 139).

Eleven ska formas inför framtiden vilket ställer höga krav på lärarna. I synnerhet den socialiserande fostran förutsätter ett betydande mått av emotionell kontakt med och kunskaper om den speciella person som varje elev är. Läraren har också till uppgift att fungera som förebild för eleverna vilket Fjellström (2002) väljer att kalla omsorgsetik. Denna etik är egentligen ett artikulering av det vårdande ansvar som tänks följa av den relation föräldrar har till sina barn, men enligt Fjellström (ibid) är det samma slags ansvar som går igen i alla relationer där det finns ett beroendeförhållande.

Detta ansvar har ett personligt, långsiktigt och helhetligt engagemang gentemot dem som man har omsorg om. Man kan säga att det även här handlar om en vertikal partiskhet, men riktad neråt, mot dem som är beroende av en. Trohet och tillit är dess nyckelord (s. 4-5)

Fjellström (2002) anser att det omsorgsetiska har en central plats i lärares yrkesetik - det övergripande budskapet är att elevernas bästa ska vara i fokus. Summan av detta blir att arbetet som lärare kräver en emotionell relation med eleverna som är baserad på tillit och trygghet. Hur den skall se ut eller utföras är däremot upp till varje lärare. Läroplanerna ger precis som Fjellström (ibid) påpekar utrymme för personliga övertygelser, särskilt när det gäller fostran och den känslomässiga anknytningen till eleverna, eftersom dess principer behöver tolkas, vägas mot varandra och ge utslag i ställningstaganden.

3.1.1 Beröring för att skapa bindning

Vi som pedagoger har en uppgift att utveckla elevers känsla för samhörighet, enligt Läroplanen för de frivilliga skolformerna Lpf94 (Läraryrket, 2006) är meningen är också att vi ska gestalta vårt uppdrag inte bara förmedla det. Samhörighet kan inte utvecklas utan interaktion med omvärlden utan måste ske i relation med andra människor. Ekengren (1995) skriver att *"all beröring mellan människor innebär också att någon form av relation upprättas eller modifieras"* (s.26). Birkestad (2001) framhåller också att beröring har en viktig uppgift i att skapa och bidra till bindning mellan människor. Hon ger exempel från utbildning för vårdpersonal där en fördjupad relation mellan berörare och den berörde noterades. Att skapa bindning är en förutsättning för att lyckas även i ett pedagogiskt arbete tycker hon. Med bindning menas dock inte bundenhet. Tvärtom ger bindning bekräftelse, stärker självkänsla och motiverar den berörde att visa att han minsann kan själv (ibid). En sådan definition för också tankarna till Lpf94s anvisningar om att förmedla personlig trygghet och självkänsla till eleverna (Läraryrket, 2006).

Såväl Ardeby (2005), Autton (1990), Birkestad (2001) och Ekengren (1995) skriver om beröring och dess användning och effekter med i huvudsak vårdpersonal i åtanke. Många studier fokuserar effekten av beröring i just terapeutiska och medicinska sammanhang, både som smärtlindring och ångestdämpande. Kim och Buschman (1999) har visat att beröring genererar lugn i form av lägre pulsfrekvens hos oroliga, dysfunktionella och dementa patienter och Heidt (1991) och Witcher m.fl. (1979) visade hur patienter blev lugnare och mer avslappnade av en sjuksköterskas beröring.

Det finns dock konstaterade goda effekter av beröring också utanför vårdkontexten. Fyrand (1996) är bara en i mängden av forskare som påvisat att trygghet följer med kroppskontakt och hudberöring. Även Ellneby (1994) förespråkar nära kroppskontakt för att skapa trygghet. Beröring skapar balans i barnets känsloliv och speciellt viktigt är det för tonåringen att i otrygga situationer kunna ha kroppskontakt med vuxna trygga personer. Ekengren (1995) i sin tur skriver att bli berörd symboliserar *"jag existerar och jag är värd omsorg"* (s. 35). Hon menar att beröring förmedlar bekräftelse och ger en känsla av tillhörighet och inre frid. Även Autton (1990) menar att beröring är ett sätt att visa omsorg. Den förmedlar intresse, erkännande och självtillit.

3.1.2 Beröring ökar gillandet för beröraren

Inom psykologisk forskning gällande beröring finns otaliga exempel på undersökningar som visar att personer får en ökad positiv känsla gentemot den som berör. Några av dessa ska vi presentera här nedan.

En känd studie av Crusco och Wetzel (1984) visade att restauranggäster som berördes av serveringspersonalen lämnade mer dricks till personalen än de gäster som inte berördes. En uppdaterad version av detta experiment av Guenguen och Jacob (2005) visade samma resultat trots att det är ovanligt med dricks i Frankrike där experimentet utfördes. En studie av Erceau och Gueguen (2007) ger exempel på fler positiva effekter av beröring, när en bilförsäljare

berörde kunder gav de ett mer positivt omdöme av både honom och servicen. Personer som blev berörda visade också i en studie av Gueguen och Fischer (2003a) större villighet att svara positivt på en förfrågan om en cigarett. Joule och Gueguen (2007) visade att beröring ökade hjälpsamheten när någon frågade efter vägen och enligt Gueguen och Fischer (2003b) accepterade busschaufförer otillräcklig betalning för en bussbiljett när de blev berörda av passageraren. Gueguen (2007) visar i ännu ett franskt experiment att en man som bad om telefonnummer eller en dans hade större chans att få ett positivt svar om han använde beröring i sin förfrågan. Resultaten visar att beröring ökar det positiva omdömet och hjälpsamhet. Däremot har vi inte hittat några studier som entydigt visar på om denna hjälpsamhet kommer som en effekt av att beröringen verkligen ökade gillandet för beröraren eller om det finns en direkt effekt som gör att beröringen kan påverka beteendet i en önskvärd riktning utan att så att säga ta vägen över ökat gillande. Men fenomenet att beröring gör personer tillmötesgående är väldokumenterat och kallas på engelska *compliance*. En av de klassiska och mest kända studierna runt detta fenomen utförde Kleinke (1977) då han lämnade pengar i en automat och sedan mätte försökspersonens benägenhet att lämna tillbaka dessa vid en förfrågan. Beröringen gjorde att personerna lämnade ut pengarna i större utsträckning.

3.1.3 Beröring som kommunikationsverktyg

Enligt Lpf94 utgör kommunikation en del av skolans specifika uppdrag: *"Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens."* (Läraryrket, 2006, s.39).

Thayer (1986) konstaterar att om man jämför beröring med andra uttryckskanaler är det den mest primitiva, omedelbara, intimaste och intensivaste av alla kommunikativa beteenden. Även Autton (1990) beskriver beröring som ett medel för att uppnå kontakt. Den är en värdefull kommunikationsform som kan bryta ned barriärer och reducera avstånd mellan människor. Jourard (i Autton, *ibid*) betecknar beröring som en handling som bygger en bro mellan det avstånd som många människor utvecklar mellan sig själva och andra människor. Birkestad (2001) ger exempel från arbetet med gamla, handikappade och personer med autism där man har konstaterat att beröring öppnar för kontakt - den ger ett intresse för omvärlden och en vilja att kommunicera. Ekengren (1995) menar att när vi tar på någon så upplever vi deras och vår egen kropp samtidigt. Beröring är nämligen det enda sinne som både mottar och sänder samtidigt *"det som en person berör, blir han också berörd av"* (s.27).

Ekengren (1995) betonar att det som kanske är allra mest relevant när det gäller kommunikation och beröring är att det verbala och icke-verbala budskapet är i harmoni annars blir beröringen meningslös. Ardeby (2005) är av samma åsikt och poängterar att det är avgörande hur man bemöter personen i övrigt, om det finns en ömsesidig respekt och om patienten har förtroende för denna person.

3.1.4 Beröring som stöd i utvecklingen

Skillnaderna som uppträder mellan *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet* och *Läroplanen för de frivilliga skolformerna* kan generera en generell uppfattning att gymnasieungdomar inte behöver emotionellt stöd i samma utsträckning som yngre barn (Läraryrket, 2006). Men utvecklingen avstannar inte i och med tonåren - tvärtom. Sedan Freuds satte fokus på de första tre åren i en människas liv är numera majoriteten av psykologisk forskning enligt Hwang (2005) överens om att människan utvecklas hela livet. Hwang (ibid) listar till exempel Eriksons sju livskriser som människan skall lösa på olika stadier i livet för en positiv jag-utveckling, varav tre faktiskt utspelar sig i vuxen ålder. Alltså är det aktuellt också för gymnasielärare att emotionellt stödja elevernas utveckling.

Forskning visar att både den fysiologiska, neurologiska och den psykosociala utvecklingen i hög grad är lierad med beröring. Behovet av beröring är dessutom bestående genom livet menar Ellneby (1999) men tillgodoses allt mindre ju äldre barnet blir. Enligt Ekengren (1995) är behovet av mänsklig kontakt medfött och konstant från födseln.

3.1.4.1 Beröring och neurologisk utveckling

Ayers (1988) beskriver hur beröring utgör det mest omfattande sensoriska systemet. Eftersom det är det sinne som utvecklas först blir det därför viktigt för hela den neurala organisationen. Utan taktil stimulering tenderar nervsystemet att komma i obalans. Fyrand (1996) skriver: *"Berøring oppfattnes ikke der den sanes men i hjernans bearbeidelse av sanseinntrykket"* (s.58). Den delen av hjärnan som mottar beröringsimpulser är förhållandevis stor vilket säger mycket om betydelsen av hudberöring hos människan. I cortex har fingertoppar och läppar speciellt stor plats. Vidare beskriver Fyrand (ibid) att beröring är livsviktig i ordets bokstavliga bemärkelse. En människa kan leva hela sitt liv utan alla andra sinnen men utan känselsinnet i huden dör hon. Fenomenet har ett namn *Marasmus* – att dö av undernäring i huden.

Fyrand (1996) presenterar också resultat från djurförsök med råttor som visat att närkontakt framkallar en stabilitet i nervsystemet, hudstimulering var för råttorna en nödvändig faktor för gynnsam organisk och känslomässig utveckling av organismen. Råttorna som man kelade med växte fortare och lärde snabbare, de var emotionellt stabilare och de reagerade mindre på stress. Hjärnvikten var större, cortex och nervsystemet och immunsystemet var bättre utvecklat.

Även Ekengren (1995) redogör för beröringens betydelse för gynnsam sensorisk motorisk och intellektuell utveckling. När barnet förnimmer sin egen kropp läggs grunden till kroppsuppfattning. Den sensoriska kroppsuppfattningen är mycket mer grundläggande än den visuella kännedomen om kroppen. Birkestad (2001) framhåller beröring både som en förutsättning för näringsintag och för utvecklandet av kroppsuppfattning. Receptorerna i huden skickar impulser vid beröring, storhjärnan registrerar kroppsdelens existens, storlek och läge. Detta ger kroppsuppfattning. Hudreceptorerna är också de som samordnar den neurala organisationen. Beröringsupplevelserna är via utvecklandet av kroppsuppfattning grunden för människans uppfattning av sig själv, något som i sin tur är villkoret för utvecklandet av ett "jag". Beröringen har därför enligt Birkestad (ibid) sin effekt också på ökad initiativförmåga och självständighet hos individen.

Birkestad (2001) menar också att beröring startar positiva fysiologiska funktioner av kroppen. Även Ellneby (1994) reflekterar över hur hjärnans förmåga att bearbeta sinnesintryck påverkas av beröring. Enligt forskning använder barnet känselsinnet som sitt primära informationsorgan upp till 12 års ålder, först därefter tar synen över. Birkestad (2001) redogör för hur stimulering av känselsinnet påverkar tillväxten av både receptorer och neuron i hjärnans strukturer ända upp till 25 års ålder. Beröring ger möjlighet till inläring genom att den ökar cirkulationen i hela hjärnan och stimulerar till exempel hypothalamus där korttidsminnet omvandlas till långtidsminne - det blir lättare att komma ihåg. Därför menar Birkestad (ibid) att beröring i skolan kan minska både anpassnings-, inlärnings- och koncentrationsproblem. Uvenäs-Moberg (2000) är av den uppfattningen att oxytocineffekterna kan bidra till att höja inte bara inlärningsförmågan men också kreativiteten.

Gillberg (1988) presenterar några av de få försök som gjorts med beröring i skolan som då har visat på positiva effekter av massage och taktil stimulering för personer med autism, de blir lugnare och kan lättare fokusera. Också Ekengren (1995) beskriver hur personer med autistiska störningar kan bli lugnare av hudstimulering. Effekten gäller även för individer med koncentrationssvårigheter (ibid). När det gäller autistiska störningar var det under en period på 70- och 80-talet populärt med något som kallades *holding therapy*, eller *attachment therapy* en terapiform som utarbetades av makarna Tinbergen (1986) för just autistiska störningar. Metoden innebar att man höll om personen under ganska lång tid för att få denne lugn och kontaktbar, och detta även om personen gjorde motstånd mot omfamningen. Metoden blev snabbt kontroversiell eftersom Tinbergen aldrig lyckades med att vetenskapligt bevisa att metoden var framgångsrik. Gillberg (1988) klassar den av nämnda anledning som allmänt verkningslös medan andra, som till exempel Alice Miller (1990), anser den rent av skadlig.

3.1.4.2 Beröring och social utveckling

För att relatera oxytocinets effekter till stöttandet av elevers sociala utveckling i skolan menar Uvenäs-Moberg (2000) att djupa relationer både skapas och hålls vid liv genom beröring. Oxytocinet framkallar en god cirkel - eftersom det gör oss mindre rädda och mer öppna börjar vi söka kontakt. Den sociala kontakten frisätter sedan ännu mer oxytocin och vi blir ännu mer öppna. Beröring fungerar som ett slags katalysator i utvecklandet av social kompetens. Ämnet påverkar oss socialt genom att nyfikenhet och kommunikationsförmåga ökar.

Skolan ska enligt styrdokumentet förutom att utveckla elevernas sociala kompetens dessutom sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära, och eleverna ska "*leva sig in i och förstå andra människors situation och utveckla en vilja att handla också med deras bästa för ögonen*" (Läraryrket, 2006 s.46). Birkestad (2001) beskriver hur beröringspedagoger vittnar om hur den empatiska förmågan har ökat både för dem själva och för de personer som fått beröring.

Fyrand (1996) menar omvänt att det kan vara direkt depraverande och isolerande att inte kunna få kontakt med omvärlden genom sin kropp. Huden är organismens gräns mot omvärlden och när vi tappar kontakten med kroppen mister vi kontakten med verkligheten och med oss själva. Fyrand (ibid) ger exempel på en kvinna som hade tappat all känsel i en nervsjukdom och hon beskrev upplevelsen enligt följande

...en intens følelse av å vare stengt inne i mig selv uten mulighet til fysisk kontakt med omgivelsene. [...] øpplevelsen av å vare uten grenser [...] som en håpløs øpplevelse av ensømhøt (s.65)

Här blir det uppenbart hur det taktila sinnet gör oss uppmärksamma på oss själva och andra, något som också Autton (1990) beskriver. De positiva verkningarna av beröring som registreras hos personer med autistiska störningar kan måhända häri finna tolkningsramar.

Sammanfattningsvis kan sägas att beröringens effekter på olika sätt kan kopplas till lärarens uppdrag både när det gäller relationsskapande, neurologisk och social utveckling.

3.2 Beröringens effekt – allmängiltig eller beroende av sammanhang?

Meningarna går isär hur stor del av beröringsutbytet och upplevelsen av beröring människor emellan som styrs av primitiva reaktioner respektive kulturella och sociala regler. Under denna avdelning ska vi försöka reda ut begreppen och presentera de olika aspekter som bidrar till förståelsen för effekten och upplevelsen av beröringen och vad som reglerar dessa.

3.2.1 Generella rön om oxytocinet¹

Förutom att beröring skickar sociala budskap finns också kemiska faktorer som vetenskapligt påverkar våra sinnen. I Sverige har professor Kerstin Uvenäs Moberg (2000) ägnat nära tjugo års forskning åt att kartlägga oxytocinets effekter och funktion. Oxytocin är både ett hormon och en signalsubstans som skapar ett lugn i kroppen genom att sänka blodtryck och puls.

Det är kopplat till det parasympatiska nervsystemet och gör oss lugna, trygga, sociala och skapar bindningar mellan individer som till exempel mellan mor och barn. Mättnad ger höjda oxytocinnivåer i kroppen liksom förlossning och orgasm men även, som är intressant i det här sammanhanget – beröring. I huden finns nämligen känselreceptorer som skickar signaler upp till hypothalamus där en kärna som heter paraventrikularis bland annat utsöndrar oxytocinet (ibid). Birkestad (2001) redogör för hur oxytocinet har visat sig kunna ge bestående smärtlindning, verka antiaggressivt, bryta hierarkier, öka cirkulationen i den del av hjärnan som stödjer den emotionella intelligensen, sänka blodtrycket, öka minnesfunktioner och ge avslappnande välbefinnande.

En av de senaste studierna på kopplingen mellan beröring och ökade oxytocinnivåer gjordes av Henricson m.fl (2008). Denna visade dock att beröring under en sexdagarsperiod av patienter på en intensivvårdsavdelning *inte* ökade halten av oxytocin i blodet, men däremot registrerade man hos kontrollgruppen som inte fick beröring istället sänkta oxytocinnivåer. Det är denna koppling som göra att effekterna av beröring ofta tillskrivs oxytocinet.

Förutom oxytocinet upptäckte Olausson et al. (2002) att det i den mänskliga huden finns långsamma fibrer som skickar signaler till samma del av cortex som aktiveras när man ser en bild

¹ svensk stavning, ämnet heter *Ocytoxin* på engelska

av sin partner eller någon man tycker mycket om. De anser att också detta kan vara en förklaring till att beröringens effekter upplevs som positiva.

3.2.2 Beröringens kontext

Hjärnans funktioner och nervsystemets uppbyggnad är något som är gemensamt för alla människor världen över, och därför blir också de rent kemiska och fysiologiska reaktionerna som uppstår av beröring gemensamma. Critchley i Autton (1990) beskriver i det här sammanhanget beröring som ett internationellt språk med taktila gester som formar ett tyst *lingua franca*, meningsfullt för alla oavsett ras, ålder, religion, mentalitet och social bakgrund. Det icke-verbala är dessutom vår mest primitiva och direkta kommunikationsform och Ekengren (1995) menar att fysisk kontakt därför spelar en viktig roll i alla medmänskliga kontakter hos samtliga kulturer. Inte desto mindre har beröring sällan en generell övergripande betydelse. Graden av kontakt är till exempel inte konstant över kultur, klass och kön konstaterar Ekengren (ibid). Ayers (1985) betonar i sin tur individuella skillnader och framhåller hur olika beröring kan uppfattas och tolkas. Därför finns det ofta otydligheter mellan den avsedda och den tolkade meningen med beröringen beroende på tidpunkt, berörarens och den berördes kön och sociala status. Mahoney et al. (1999) tillägger att platsen där beröringen äger rum har betydelse för hur beröringen uppfattas.

Så vilka betydelser kan då beröring tillskrivas? Burgoon (1991) ville ta reda på just detta. Han presenterade ett mycket stort antal fotografier på beröringssituationer som personer i undersökningen sedan skulle tolka. Han kom fram till att beröringen oftast uttryckte mer besinning/lugn, mottaglighet/tillit, omedelbarhet, tillgivenhet/ömhet, likhet/djup/jämlikhet, dominans och informalitet jämfört med fotografier på situationer där det inte fanns någon beröring. Ett annat resultat från studien var att det spelade roll vilken slags beröring det rörde sig om. Att skaka hand är den mest formella signalen men handskakningen uttrycker också mottaglighet och tillit. Att hålla någon i handen eller ta någon i ansiktet uttrycker högst grad av informalitet och intimitet men även lugn.

3.2.2.1 Beröring som uttryck för social status

Det finns en hel del sociala koder som omgärdar beröring. Major och Heslin (1982) fann att personer som använder sig av beröring betraktas som självsäkrare, uttrycksfullare och anses ha högre social status än de som inte använder beröring, och framförallt än de som blir berörda. Nancy Henley (1977) argumenterade i sin bok *Body Politics: Power, Sex and Nonverbal Communication* för att beröring är ett uttryck för makt och att en envägsberöring kan användas för att "sätta någon på plats" Summerhayes och Suchner (1978) presenterade liknande resultat och konstaterade att: "Nonreciprocal touch reduces the perceived power of the person being touched (abstract)". Envägsberöring, alltså beröring som inte är ömsesidig, reducerar den makt som den berörde personen anses ha. Dock kan inte beröringen i sig ge ett maktövertag argumenterar Summerhayes och Suchner (ibid), det måste mellan personerna finnas tydliga markörer för social status. Pisano m.fl., (1986) hävdar att det är kontexten som avgör betydelsen av beröringen. En varm och kärleksfull relation gör att beröringen upplevs densamme medan beröring i ett statusförhållande förstärker beröringen ojämlikheten (ibid).

I en artikel av Kantor (2007) i Dagens Nyheter menar Anita Jacobson-Widding, kulturanthropolog och professor emeritus vid Uppsala universitet att isolerad beröring inte automatisk är positiv - det är en förenkling och riskerar att leda helt fel. Allt beror på socialt sammanhang och kultur, makt och underkastelse och inte minst vilken inbördes position och relation personerna har. För att kroppslig beröring ska vara positiv och leda till något gott - både för den som ger och för den som tar emot - måste minst två villkor vara uppfyllda, enligt Jacobson-Widding. Ett är jämlikhet. Det andra är att tillhöra samma slags gemenskap. Personerna ska vara på samma nivå, så att den ena inte är underställd den andra och står i ett beroendeförhållande. Hon ger i nämnda artikel (ibid) exempel på när chefen lägger armen om axeln på en underställd medarbetare kan det vara för att bygga en känsla av intimitet och närhet men också för att visa makt. Relationen är ojämlik och därför uppstår tvetydigheter.

3.2.2.2 Beröring och genus

I sammanhanget emotioner i relationer finns det, som Gannerud (2001) påpekar, ett genusperspektiv i balansen mellan emotionell närhet och professionell distans. Samma grad av professionalism hos en kvinna och en man skulle hos en kvinna uppfattas som kallsinnighet och nonchalans. Hon förväntas helt enkelt vara mer empatisk (ibid). Kopplingarna mellan beröring och empati har diskuterats här ovan och det som Major och Heslin (1982) då visade var att en person som använder beröring anses vara mer empatisk. Routsala och Isola (1996) konstaterade i sin undersökning hur beröring från kvinnlig sjuksköterskor uppfattas som mer legitim än från manliga. Nilsen och Vrana (1998) visade också hur en kvinnlig berörare orsakade större sänkning av puls och blodtryck än en likvärdig manlig beröring. Fischer mfl. (1976) drog från sin undersökning slutsatsen att kvinnor oftare än män både berör och blir berörda - de tycker också rent generellt bättre om att bli berörda, vilket gör att kvinnor också blir mer positiva till både omgivningen och beröraren emedan mäns reaktioner är mer ambivalenta. Det finns alltså genus specifika reaktioner på beröring dokumenterade.

Henley (1977) vill göra oss uppmärksamma på mäns envägsberöring på kvinnor. Hon visade att det är socialt accepterat för män att vidröra kvinnors kroppar och därigenom få sin vilja igenom på ett sätt som inte kvinnor kan. Kvinnor tillåter och accepterar ett sådant beteende, något som Henley knyter till *patriarchal disempowerment*². Hon tror också att detta är ett sätt för män att göra kvinnor medvetna om sin fysiska utsatthet och deras relativa maktlöshet i förhållande till männen. Gueguen (2007) uppdaterar resultaten till 2000-talet när han konstaterar att en man som använder beröring anses vara dominant, attraktiv och ha en hög social status. Forden (1981) demonstrerade i sin undersökning att kvinnor uppfattas som mer dominanta, stereotypiskt manliga, om de i sin tur använder sig av beröring, vilket aktualiserar Henleys slutsatser. Sammanfattningsvis kan konstateras att beröringens liering med dominans ger upphov till ytterligare könsspecifika skillnader.

3.2.2.3 Beröringens sexualisering i samhällsdebatten

Relationen lärare och elev kan ses som ojämlik eftersom eleven står i ett slags beroendeställning gentemot läraren. Detta i kombination med att man i media och samhällsdebatter riktar allt mer uppmärksamhet mot sexövergrepp på barn både i skola och barnomsorg, skapas en

² på svenska ung. patrikalt maktövertagande

rädsla för kroppskontakt, en ängslan att missuppfattas menar Allen (1986). Ekengren (1995) är av samma mening - både incest och sexuellt utnyttjande har fått ökat utrymme i samhällsdebatten och hon menar vidare att särskilt i en icke-taktil kultur som vår här i Sverige får beröring lätt en sexuell laddning. Beröringen bör därför hanteras varsamt och med lyhördhet och det är enligt Allen (1986) viktigt att man undersöker och överväger både beröringens plats och sitt eget beteende i alla barnrelaterade yrken. Ellneby (1994) problematiserar också användandet av beröring som ett känslspråk. Det gör att den kan feltolkas som överdriven intimitet eller som ett sexuellt närmande – så hur ska man ta i någon utan att det missuppfattas? Ellneby (ibid) anser att rädslan inte borde få avhålla oss från att spontant beröra. En väg att neutralisera spänningen och osäkerheten är enligt Allen (1986) att sprida informationen om beröringens effekter och välgörande syfte till barn, lärare och föräldrar.

3.2.2.4 Beröring i en professionell struktur – erfarenheter från terapisa

Inom psykiatri och psykologi finns det något som kallas beröringsterapi. Enligt Fyrand (1996) är denna relativt utbredd i Frankrike, ovanlig i England och förbjuden i USA. En nyare översikt av beröring i terapisa som Bonitz (2008) gjort visar att kroppskontakt inte längre är förbjuden men ändå omgärdad av många restriktioner. Bonitz (ibid) gör ett försök att utifrån ett antal författare lista upp praktiska rekommendationer för vad terapeuter bör ta hänsyn till avseende användningen av beröring. Överlag bör man alltid utgå ifrån att beröring bör “...*be used rather cautiously; alternative, less risky interventions should be considered that might bring about the same result*” (s.400). Om man nu ändå bestämmer sig för att använda beröring, och med beröring menas här all kroppskontakt som inte är ett handslag, är det några saker som bör klargöras menar Bonitz (ibid). Man ska ha väldigt bra skäl för att välja att använda beröring fortsätter Bonitz (ibid). Man ska vara medveten om att det är högst individuellt hur man upplever beröringen och vara uppmärksam på klientens reaktioner, både verbala och icke-verbala. Beröraren måste också medvetandegöra den egna inställningen till och upplevelse av beröring och bedöma om denne har tillräckliga kunskaper om beröringens effekter och funktion. Finns det för beröraren back-up i form av stöd och konsultation? Hur ser riktlinjerna ut för den aktuella yrkesrollen och arbetsplatsen? Vidare rekommenderar Bonitz (ibid) ett skriftligt medgivande från klienten och att beröring bör undvikas i individuella samtal utan andra människor närvarande. Likheterna mellan terapeut- och läraryrket är slående men några motsvarande rekommendationer finns inte inom skolvärlden.

Dessa extensiva riktlinjer, här kraftigt förkortade, är tänkta ska hjälpa till att maximera den potentiella fördel som beröringen utgör medan man ändå upprätthåller en struktur som skyddar både klient och terapeut (Bonitz, 2008). Fyrand (1996) å sin sida menar att beröring är extremt kontaktskapande och att USA som kultur inte uppmuntrar till djupare relationer, detta är i sin tur anledningen till att man där omgärdar beröringen med så många restriktioner.

Bonitz (2008) har också granskat argumenten bland terapeuter som använder beröring med sina klienter respektive de som helt undviker den. De förstnämnda hävdar gärna de dokumenterade vinsterna av beröring. De terapeuter som inte använder beröring menar att det finns en risk att den gör mer skada än nytta, kanske leder till en sexuell kontakt, de omnämner också risken för missförstånd och för att uppmuntra ett beroende av terapeuten, man ser även en problematik med att förstärka sociala maktroller.

Det pågår även enligt Bonitz (2008) ett arbete med att utforma normerande etiska riktlinjer för terapeuter. Också inom vården har dilemmat med hur beröringen kan uppfattas uppmärksammas. Nilsen och Vranas (1998) kunde i en studie av pulsmätning av patienter konstatera att en professionell struktur ökar den positiva upplevelsen av beröring. När beröringen motiverades med pulsmätning ökade de positiva effekterna jämfört med en omotiverad beröring, alltså där ingen förklaring gavs till beröringen. Fenomenet är också skönjbart hos Paulson (2008) som undersökte äldre kvinnor, deras besök på skönhetsalonger och sambandet med deras inställning till åldrandet. Det visade sig att det inte i första hand var behandlingen i sig eller dess utlovade resultat som föranledde besöket, istället var det känslan av avslappning och välbefinnande som var i fokus. I synnerhet beskrevs den direkta hudkontakten från personalen på skönhetscenter som en av de viktigaste aspekterna av skönhetsbehandlingen. Skönhetsinstitutioner och vård och omsorg erbjuder de slags strukturer där beröringen kan ha sin självklara plats.

3.2.3 Individuella variationer

Alla människor är inte medvetna om vare sig sitt beröringsmönster eller sin inställning till beröring enligt Ekengren (1995). Dessutom vet vi egentligen inte så mycket om konsekvenserna av kroppslig kontakt eller vars och ens upplevelse av beröring. I sammanhanget är också Halls (1966) teorier om individers säkerhetsavstånd till omvärlden är också värda att dra sig till minnes eftersom det kan kännas hotfullt om dessa osynliga gränser överträds. Ekengren (1995) menar också att alla individer har en naturlig tendens att försvara sitt personliga område - vår självkänsla och personliga trygghet kräver en viss distans till andra människor. *Lpf94* anger flera hållpunkter i lärarens bemötande av eleven, exempelvis skall läraren ”*visa respekt för den enskilda eleven /---/ vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling*” (Läraryrket, 2006, s.46). Med beröring i bemötandet av eleven kan läraren visserligen på ett konkret sätt förstärka bekräftandet av dennes existens, och gentemot eleven uttrycka sina intentioner att skapa en god relation. Samtidigt måste pedagogen positionera sig någonstans mellan lärarnas yrkesetiska påbud att respektera elevens integritet och autonomi och att knyta dem till sig i trygga emotionella relationer (ibid). En balans som i högsta grad är ett individuellt ställningstagande.

3.2.3.1 Personliga beröringsmönster

Ekengren (1995) menar att när man berör måste man inte bara ta hänsyn till varje persons förhållande till beröring utan också sina egna känslor i förhållande till detta. Personligheten är en av de saker som kan medföra individuella skillnader i hur man upplever beröring. Dorros m.fl. (2008) konstaterar att det finns starka kopplingar mellan personlighet och upplevelse av beröring. Personlighetsdraget *openess to experience* och *agreeableness*³ från personlighetstestet *The Big Five* ger en större förutsägelse att man upplever beröring positivt än till exempel kön och hur bra relation man har med beröraren. Wilson m.fl. (2008) intresserade sig också för kopplingar mellan personlighetsdrag och beröring. De ville i sin undersökning ta reda på om det fanns ett samband mellan beröring och ett kontrollerande beteende. I en färsk undersökning från 2008 tittade man på några mammors samspel med sina barn i en leksituation.

³ på svenska öppenhet och empati från fem faktor personlighetsmodellen

Mammor som styrde mer i interaktionen med sina barn, kontrollerade val av aktiviteter, hur och hur länge de utfördes, använde mer negativ beröring.

3.2.3.2 Beröring och taktilt försvar

Det taktila försvaret är enligt Ellenby (1999) en del av beröringen som man bör vara medveten om. Ekengren (1995) förklarar att taktilt försvar är ett slags överkänslighet mot beröring som en del personer har. Orsakerna till det är mer osäkra, antagligen neurologiska och/eller genetiska. Det återfinns ofta hos barn med inlärningssvårigheter något som kan vara väl så viktigt för lärare att vara medvetna om. MBD problematiken innebär hyperaktivitet och lätt-distraherade individer som många gånger reagerar negativt och känslomässigt på beröring. Enligt Birkestad (2001) tros beröring i det fallet orsaka kaos i nervsystemet. Många barn och vuxna med DAMP och autism har defensiva taktila reaktioner och mår ofta bra av tryck istället för strykningar menar Birkestad (ibid). Gillberg (1988) ger exempel på barn med autistiska störningar som ofta bara kan registrera starka förmimmelser och därför tycker om kraftig beröring som hos normala barn skulle göra ont. Vissa av dessa autistiska störningar medför att personen som är drabbad inte söker kroppskontakt aktivt medan andra rentav gör motstånd mot beröring (ibid).

Beröringens många aspekter och effekter är lite av en djungel att reda ut, särskilt eftersom det finns så många olika perspektiv att betrakta den från; medicinskt, psykologiskt, neurologiskt, socialt etc Vi hoppas i alla fall att denna översikt har gett en relevant genomgång och samtidigt en inblick i de från lärarhåll väsentliga delarna.

4. Metod

Det finns varierande metoder att använda sig av vid genomförande av en forskningsstudie av detta slag. När det gäller att skapa sig uppfattningar av ett visst mönster kan en kvalitativ metod med fenomenografisk ansats vara lämplig enligt Patel och Davidsson (2003). Det som är centralt inom fenomenografin är att den beskriver hur en individ uppfattar olika fenomen i sin omvärld, inte hur det egentligen är. Larsson (1986) förklarar att det intressanta alltså inte är om något är sant eller falskt utan att försöka fånga den subjektiva uppfattningen av ett fenomen.

Karakteristiskt för fenomenografin är att den endast behandlar kvalitativ forskning (Patel 2003). I den fenomenografiska ansatsen används inte teorin som utgångspunkt. Fokus läggs istället på att vara helt objektiv både vid insamling och vid analys av materialet. Larsson (1986) skriver följande angående fenomenografin:

Inom fenomenografin arbetar man utan en bestämd tolkningsteori, där innehållet i intervjuerna översätts till en annan innebörd än den som uttrycks, mer eller mindre underförstått (s.23).

Detta betyder dock inte att man ignorerar tidigare forskning inom det valda området framförallt i slutet av arbetet måste man kunna sätta resultatet i relation till vad som tidigare har skrivits.

Denna studie handlar om lärarens uppfattning om beröringens betydelse, inte om att utröna mätbara effekter av beröring. Vår ambition är att få fram innebörder istället för förklaringar, samband eller frekvenser. Därför är den en ansats som ter sig bäst lämpad för vårt syfte den fenomenografiska. Datainsamlingen kommer att baseras på ett fåtal pedagogers tankar och upplevelser för vilken kvalitativ metod i form av observationer och öppna intervjuer lämpar sig. Inledningsvis kommer vi i detta avsnitt att ge en beskrivning av vår pilotstudie, våra etiska överväganden samt hur urvalet av respondenter gått till. Därefter presenteras de vetenskapliga datainsamlingsmetoderna - observation och intervju.

4.1 Pilotstudie

Enligt Patel (2003) används pilotstudier som en undersökning i liten skala för att samla in kunskaper om ämnet. I en pilotintervju ges möjligheten att testa intervjufrågorna på individer inom samma yrke eller undersökningsgrupp frågorna är avsedda för. Därefter utvärderas frågorna och eventuella justeringar genomförs innan man utför de intervjuer som utgör grunden för den egentliga studien. Eftersom vår intervjuguide bestod av ett fåtal ord utgjorde valet av dessa en kritisk punkt i arbetet. Det var avgörande att de inte missförstods utan istället genererade tankar och reflektioner hos pedagogerna. Därför ville vi med en pilotintervju veta om intervjufrågorna tolkades och förstods på rätt sätt och/eller om frågeställningarna behövdes justeras. Pilotstudien genomfördes 6 dagar före med en pedagog från annan ort än den där vi senare genomförde studien. Pilotstudien bekräftade att frågeställningarna var relevanta i relation till vårt syfte. Den gav även svar på vilken typ av följdfrågor till respektive frågeområde som var nödvändiga att förbereda ytterligare.

4.2 Etiska hänsynstagande

Under studiens alla delmoment har vi utgått ifrån de av Vetenskapsrådet (2002) givna forskningsetiska aspekterna: informationskraven, samtyckeskraven, konfidentialitetskraven och nyttjandekraven.

När skolchefen informerades om forskningsstudiens avsikter bad vi honom om att vi eventuellt dryftande med skolans personal endast nämna att undersökningen gällde ”icke verbal kommunikation”. Alternativet – att avslöja syftet i detalj skulle kunna påverka resultatet av kommande datainsamling. Vid samtalet med skolchefen betonades att alla insamlade data i vår studie skulle behandlas enligt konfidentialitetskraven där:

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem (Vetenskapsrådet 2002, s.12).

Även individskyddskravet har beaktats både ur ett kortsiktigt såväl som långsiktigt perspektiv. Respondenterna informerades om att alla insamlade data skulle raderas efter sammanställning och att deras namn skulle kodifieras för att undvika att avslöja deras identitet. Patel (2003) anger att båda parter vid enskild intervju ska vara medvetna om att intervjuaren har fullständig tystnadsplikt. Alla informanter och skolledaren informerades om den tystnadsplikt som gäller för alla involverade i undersökningen samt att deras bidrag endast var avsett att användas för forskningsändamål. Vidare delgavs pedagogerna på vilket sätt forskningsresultaten skulle komma att publiceras och att de skulle få en kopia på arbetet när det färdigställts.

Skolchefen godkände undersökningens genomförande inom pedagogernas ansvarsområde. Legitimering av oss som personer har inte varit nödvändig då vi är kända av skolchefen samt pedagogerna i det aktuella skolområdet. Undersökningens deltagarna samtyckte till medverkan enligt vetenskapsrådets samtyckeskrav ”*Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan*” (Vetenskapsrådet 2002, s.9). Vi bad om förståelse för att vetenskapligheten i observationen skulle äventyras om de exakt visste vad som studerades. Deltagarna tog alltså beslutet att delta i första delen av studien endast baserat på informationen att observationen handlade om ”icke verbal kommunikation”. Dock var de redan initialt förberedda på att mer precisa upplysningar skulle delges dem efteråt.

Samtidigt informerades samtliga deltagare om möjligheten att avbryta sin medverkan. Då eleverna inte tillhörde den grupp som skulle undersökas ansåg vi att det inte fanns behov att informera dem om de forskningsetiska aspekterna. I den mån respondenterna i undersökningen tycker sig kunna identifiera sig själva eller sina kollegor i denna rapport är det deras eget val att delge andra huruvida de deltagit eller ej.

4.3 Genomförande

4.3.1 Urval av respondenter

De respondenter som valdes ut för studien är pedagoger från en mindre gymnasieskola i Norrbottens inland. Fyra gymnasielärare tillfrågades för att ingå både i observation och i intervju och samtliga accepterade på stående fot att delta i studien efter information i enlighet med vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska aspekter. Vi valde att bortse från pedagogernas ålder och yrkeserfarenhet då vi ansåg att det inte var relevant för syftet med vår undersökning. För att möjliggöra jämförelser utifrån ett genusperspektiv fördelades urvalet på två manliga respektive två kvinnliga pedagoger.

4.3.2 Val av datainsamlingsmetod

Val av genomförande och upplägg syftar till att ge en bild av pedagogernas beröringsmönster i deras egen arbetsmiljö – skolan, kompletterat med deras egen syn på beröring i en efterföljande intervju. Nedan följer en kort beskrivning av de datainsamlingsmetoder vi använde i vår studie. Eftersom den första delen av studien bestod av observationer redogör vi först för observationen som datainsamlingsmetod. Avsnittet avslutas med en redogörelse för hur vi har använt intervjun som datainsamlingsmetod i vår studie.

4.3.3 Observation

Observation är enligt Backman (1998) ”den metod man väljer för att studera verkligheten” (s.29) och visa det faktiska skeendet, vilket var vår intention med observationerna. Anledningen till att inleda med observationer var att få en generell bild av hur de utvalda pedagogerna använde sig av beröring i skolans miljö. Vid analysen av observationerna är det frekvens och typ av beröring som iakttagits.

De företeelser vi ville studera var väl avgränsade och därför passade en strukturerad observation syftet. I en strukturerad observation utgår observatörer från fasta regler, som beskriver vad observatören ska titta efter och hur det ska registreras.

Ett observationsschema (se bilaga 1) i vilken kategorierna delas upp så att de är varandra uteslutande utformades. Utifrån Stanley och Yarbroughs (1985, i Guerrero et al.1999) med syfte att kartlägga innebörden av beröring. Nämnda forskare har kartlagt inte mindre än 18 olika betydelser av beröring med sju överliggande fraktioner. För vår undersökning har vi valt ut relevanta kategorierna stöd/uppmuntran (support), uppskattning (appreciation), skämtsam (playful), och kontrollerande (control) uppmärksamhet (attention) och slutligen kategorier med slumpmässig (accidental) och formell (formal) beröring.

Enligt Patel (2003) skall informationen ur en observation registreras systematiskt ur en given struktur och genomföras under givna förutbestämda tillfällen och på ett systematiskt sätt, vilket också var vår bestämda strävan. För att inte bli låst vid dessa kategorier har varje registrering även kort kommenterats i text. Patel (2003) menar att denna metodik ger observationen större tillförlitlighet och ett mer hanterbart underlag.

Totalt observerades fyra pedagoger där urvalet bestod av två manliga och två kvinnliga respondenter. Eftersom vi är två medverkande i undersökningen valde vi att alternera observatör och pedagog för att undvika otillbörlig påverkan av observatören. Sammanlagt genomfördes 12 observationer vid tre olika lektionstillfällen per pedagog där observationerna fördelades över både ämne och gruppstorlek. Eftersom observatören var känd av deltagarna krävdes ett opartiskt och tillbakadraget förhållningssätt för att inte som Patel (2003) varnar för, påverka deltagarnas naturliga beteende och därmed forskningsresultatet. Pedagogerna var vid observationstillfällena inte medvetna om egentligt fokus för studien. Vi informerade endast att studien avsåg ”icke-verbal kommunikation” utan närmare precisering. Observationerna genomfördes genom passivt deltagande tillsammans med pedagogen under tre lektionstillfällen. Inledningsvis i klassrummet gjordes en kort presentation med namn, anledning och en förfrågan om medverkan under lektionen ”*vi skriver en uppsats på universitetet och jag skulle vilja vara med på den här lektionen och föra lite anteckningar – går det bra?*”. Observatörens närvaro accepterades av deltagarna vid samtliga observationstillfällen. Efter sammanställning och analys av observationsresultatet har materialet använts som grund till kommande intervjuer.

4.3.4 Intervju

Intervjuer har använts i vår studie som avslutande datainsamlingsmetod. Vår avsikt med att använda intervju i denna studie var att försöka förstå beröringens betydelse utifrån informanternas synvinkel. Kvale (1997) anger att syftet med en kvalitativ metod att gå ner på djupet och fokusera på verbala formuleringar och erfarenheter. Kvalitativa intervjuer är därför att föredra när frågeställningarna handlar om att förstå tankar och erfarenheter eller se ett visst mönster. Vi var intresserade av informanternas tankar och erfarenheter om beröringens betydelse i mötet med eleverna, just därför passade en kvalitativ intervju för syftet. Enligt Patel (2003) innebär en kvalitativ intervju att fånga egenskaper och beskaffenheter ur intervjudeltagarnas livsvärld. Kvale (1997) framhåller att om man vill veta hur människor uppfattar sin värld så är samtal en framkomlig väg. En kvalitativ intervju får karaktären av ett samtal med låg grad av standardisering karakteriseras av enkla och raka frågor där intervjudeltagaren ges utrymme att svara med egna ord efter fri tolkning och där informanten själv styr intervjun. Frågorna formuleras efter den intervjuades svar i den ordning som ansågs lämpligast i de enskilda fallen. Vår intervjuguide var utformad med en låg grad av både strukturering och standardisering, vilket innebar att intervjun genomfördes som ett samtal grundat på intervjuguiden där följdfrågor utformades under samtalsgången och där ordningsföljden var flexibel (Patel 2003). Vårt syfte var att studera hur pedagogerna uppfattar beröringens betydelse i skolan i relation till eleverna och utifrån sin yrkesroll med egna ord och tankar. Detta var anledningen till att vi valde bort en högre grad av standardisering med fasta formuleringar av frågorna. Under intervjun handlar det om att som Patel (2003) skriver ”*bygga upp ett meningsfullt och sammanhängande resonemang*” (s.78) mellan intervjuaren och respondenten. Som intervjuare är det enligt Denscombe (2000) viktigt att vara flexibel och kunna lägga tyngdpunkten på den intervjuades synpunkter. Samtidigt menar Patel (2003) att ”*Det är viktigt att vi visar ett genuint intresse och förståelse för intervjudeltagaren*” (s.71) samt att intervjuare och respondent möts på lika villkor under samtalet.

Frågorna inför intervjuerna har anpassats och utformats efter de sammanställda resultaten från pilotstudien och observationerna. För att ställa relevanta följdfrågor hade vi dessutom förberett oss genom att studera ämnet för forskningen noggrant. Alla dessa förberedande åtgärder vidtogs för att få som Johansson och Svedner (2004) uttrycker det ”så uttömmande svar som möjligt” (s.25) under intervjuerna.

Intervjuunderlaget utformades som en guide med olika områden (se bilaga 2) där respondenten fritt kunde förfoga över möjligheten att själv styra samtalet. Totalt intervjuades fyra pedagoger vilka samtliga också tidigare hade observerats. Urvalet bestod av två manliga och två kvinnliga respondenter och vi valde att fördela intervjupersonerna mellan oss genom att intervjua varsin manlig respektive kvinnlig pedagog. Enligt Denscombe (2000) måste platsen för intervjun kännas bekväm och trygg för informanten och den bör även ligga så avskilt så att intervjun kan genomföras ostört. Vid själva intervjutillfället ombads därför pedagogerna att ge förslag på en lämplig lokal och samtliga valde avskilda rum där intervjun kunde genomföras under lugna förhållanden. Denscombe (2000) menar även att forskaren måste föreslå en tidslängd för intervjun. Tiden som angavs i denna studie var en halvtimme till en timme.

Intervjuguiden var utformad som ett textmässigt stöd för varje delområde där olika aspekter av frågeställningen fanns med. Inledande och avslutande frågor var av neutral karaktär för att motivera och aktivera en dialog mellan intervjuaren och respondenten. Vi informerade våra respondenter i enlighet med de givna forskningsetiska aspekterna enligt Vetenskapsrådet (2002) såsom informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Intervjun har genomförts enligt Patels (2003) anvisningar med en försäkran om att innehållet i intervjun skulle komma att behandlas konfidentiellt. Frågorna formulerades så öppna och raka som möjligt.

4.3.4.1 Inspelning samt transkribering

Det finns två sätt att registrera intervjusvar på, genom att föra anteckningar eller genom ljudinspelning. Att enbart föra anteckningar vid intervjuer fordrar träning och kan medföra att man missar viktiga detaljer och uttryck. Det kan också finnas en risk för att anteckningarna blir svårlästa med tanke på att man inte hinner skriva ned allt som sägs. Att anteckna under intervjun kan också verka hämmande såtillvida att respondenten väljer att tala i den takt man skriver och spontana uttryck går förlorade. Ljudinspelningar har enligt Patel (2003) den fördelen att respondenternas svar registreras exakt och att intervjuaren lättare kan koncentrera sig på ämnet. Vad som däremot enligt Kvale (1997) kan vara störande för intervjupersonen är just närvaron av inspelningsapparat som kan kännas besvärande och hämma spontaniteten.

Enligt Patel (2003) skall respondenterna ges möjlighet att tacka nej till att bli inspelade. Samtliga respondenter gav sitt medgivande till inspelning. Vi använde oss därför av ljudinspelning med hjälp av en mobiltelefon samtidigt som vi under inspelningen kompletterade med kortfattade anteckningar.

Efter intervjuerna konverterades telefonens ljudfiler till ett för datorn mer hanterbart program. Transkriberingen har sedan skett genom datorn med text och ett ljuduppspelningsprogram där genomlysning av materialet har gjorts av oss båda. Det vi överförde från tal till text resulterade i skrivet talspråk med grammatiska felaktigheter samt upprepningar, därför har vissa

smärre och enbart redaktionella förändringar gjorts för att underlätta läsbarheten och undvika identifiering av respondenterna.

4.4 Databearbetning

Datainsamlingen fokuserade på vad Patel (2003) kallar "*mjuka data*" (s.14). Eftersom arbetet har en fenomenografisk ansats handlar det enligt Larsson (1986) om att vid bearbetningen av materialet anstränga sig att finna det uttalade temat. Det man säger - det reflekterade, är en sak men det verkligt intressanta är att tränga på djupet och försöka fånga det underförstådda - det som skulle kunna utgöra kategorier av uppfattningar. Dessa uppfattningar ska enligt Larsson (ibid) beskrivas klart uppdelade och åtskilda utan successiva övergångar mellan varandra. För att kunna konstruera dessa kategorier av uppfattningar har det krävts otaliga genomläsningar och analyseringar av materialet av oss båda, vilket är vad som fordras menar Larsson (ibid) för att kategorier ska utkristallisera sig. När sedan kategorierna formulerats har dessa i flera omgångar utsatts för kritisk granskning och reflektion tills vi kom till en punkt där vi kände att kategorierna fungerade. Vid databearbetningen har vi använt oss av triangulering vilket innebär att tolkningen av resultatet har vägts samman och analyserats av oss båda för att på så sätt höja studiens kvalitet och ge en så fyllig bild av pedagogernas uppfattning om beröringens betydelse som möjligt.

5. Resultat

Under denna rubrik kommer vi till att börja med att presentera en kort översikt av resultatet från observationerna. Sedan följer hur pedagogerna uppfattar beröringens möjligheter i termer av lärande, kontaktskapande och markering. Därefter kategoriserar vi de upplevda hindren med beröringen under en rubrik som vi valt att kalla beröringens våndor, eftersom de är de delar av området beröring som enligt respondenternas uppfattning kan ge upphov till yrkesmässiga dilemman.

5.1 Observationer

Resultatet från observationerna är sammanställning från tolv deltagande lektionstillfällen gjorda under tre separata dagar. Syftet med iakttagelserna var att kartlägga frekvensen och på vilket sätt pedagoger använder sig av beröring. I ett förutbestämt kategoriserat observations-schema registrerades pedagogernas berörings frekvens med tillägg av kortfattade noteringar för att mer detaljerat förklara beröringens typ.

Förekommande beröring registrerades under kategorierna stöd/uppmuntran, kontroll samt slumpmässig beröring. Vi noterade beröring i form av stöd/uppmuntran på fyra elever. Beröring i kategorin kontroll noterades på en elev. I kategorin slumpmässig beröring berördes tre elever.

Under kategorin stöd/uppmuntran registrerades beröringen i form av att pedagogen satte sin hand på elevens (flicka) i samband med ett förtydligande av en uppgift vid elevens bänk. En pedagog kramar om elever (pojkar) bakifrån under det att de sitter i bänken som en uppmuntran och som ett stöd inför en uppgift.

Beröringen i kategorin kontroll utfördes när läraren begärde tystnad. En elev var på väg ut ur klassrummet och läraren höjde armen väldigt bryskt för att stoppa eleven (pojke) med sin underarm mot elevens bröst. I den kontexten ansåg vi att beröringen användes som en tillsägelse och en tydlig gränsmarkering.

De tre slumpmässiga beröringarna registrerades i slutet av en lektion. När alla elever var på väg ut passerade tre av dem (flickor) så nära att deras armar strök mot pedagogens.

Resultatet av observationerna visade sju registrerade beröring under sammanlagt tolv lektionstillfällen.

5.2 Intervjuer

5.2.1 Beröringens möjligheter

Samtliga pedagoger ger exempel på hur beröringen kan ha betydelse både för lärandet och dess förutsättningar: En bra kontakt och god kommunikation med eleverna men också som en tydlig markering av sin ledarroll.

5.2.1.1 Lärande

Beröringen är ett av många sinnen som enligt läroplanen ska införlivas i undervisningen resonerar en av pedagogerna:

Känsl är ju ett sinne och ju fler sinnen du kan koppla till det du ska lära om desto lättare att lära...

En av pedagogerna använder sig av beröring i studiesyfte mellan eleverna

Ja om man tänker direkta inläringssituationer [...] i gymnasiet lär vi temperatur, jag har det som exempel [...] vad händer när temperaturen stiger jo då ökar rörelsen hos molekylerna och så får eleverna hålla fast i varandra.

Beröringen kan också vara ett sätt att hjälpa elever med koncentrationssvårigheter att fokusera:

...man bara kom nära honom /elev/ han liksom kände närvaron [...] visst känner man kroppar som är nära och sen handlade det om att lägga handen på hans axel bara [...] han behövde det där, blev lugnare helt enkelt alltså direkt verkan /av beröringen/

Beröring kan alltså vara ett konkret hjälpmedel i undervisningen, ett verktyg i kunskapsförmedlingen. De pedagoger som använder sig av beröring verkar anse att den kan både skapa och fördjupa elevens inläring.

5.2.1.2 Positiv kontakt

Kontakten mellan lärare och elev är av betydelse för kvaliteten på elevens lärande och samtliga intervjuade pedagoger var måna om att skapa en god relation till eleverna. Beröring används av pedagoger för att på olika sätt skapa och stärka den kontakten.

Beröring kan vara ett uttryck för gillande, något man använder för att stärka en relation.

Beröring fördjupar relationer, stärker relationer [...] Inger trygghet. Du berör aldrig en människa som du inte bryr dig om.

Om man har en bra relation är det naturligt att använda beröring. Beröring fungerar som en bekräftelse på en bra relation, men dock inte som en bro att överbygga kontaktsvårigheter:

Intervjuare: Så, alltså först känner man att man har en bra relation och då känns det naturligt att beröra.

Respondent: Ja just precis

Intervjuare: Men inte tvärt om

Respondent: Inte tvärt om! Det skulle jag aldrig någonsin tänka mig. Man har först en bra relation och sen...

En av de mest beröringsbenägna pedagogerna menar att beröring är viktigt för att nå fram till eleverna. Respondenten är medveten om vad beröring har för effekt och använder det själv i sitt kontaktskapande.

Ja du känner ju själv om man tar och pratar med dig (lägger handen på intervjuaren) så här, du känner ju det blir mer kontakt mellan...det tycker jag.

Några av respondenterna menar att läraren har en tydlig roll i att ta hand om eleverna, att bry sig om dem. Beröringen kan vara ett naturligt uttryckssätt för omhändertagande:

...vi har haft elever som gått ut gråtande från ett klassrum, de var missnöjda med betyget på gymnasiet...sådana situationer då får man ta dem i famnen, tycker jag...och det är ganska viktigt att man inte står där som ett isblock och inte vet hur man skall hantera det.

Helt spontant massera axlarna så där bara för att det är skönt...ett sätt att bry sig om

En av pedagogerna beskriver beröringen som ordets förlängda arm, ett starkt uttryckssätt.

För ibland kan man som inte fatta vissa saker i ord, riktigt alltså. Beröring kan ju visa mycket mer än tusen ord

Man kan inte ljuga med ögonen eller med beröring, där och då blir det uppenbart om givaren och mottagaren inte ligger på samma våglängd eller om biokemin inte stämmer. Pedagoger menar att lärarens/givarens ogillande märks och känns utan ord. Känslan måste vara äkta och väl menad för att en beröring skall bli till.

...det finns ju elever där man aldrig får en bra relation till och dem skulle man säkert inte heller beröra, För det är väl då man kan tänka, det kan tolkas fel [...] det är ju det där med biokemi [...] det skulle uppfattas annars också fel från eleven. För nog känner elever av samma sak att med den där fröken kommer jag inte riktigt överens vi ligger inte på samma våglängd.

Pedagogerna anger att beröring kan användas för att göra eleverna lugna vilket också underlättar kontakt.

som en hjälp att få människor mer avslappnade, slappnade. [...] Just massage och sånt här har ju visat sig vara bra för att sänka – aggressivitet och spänningar – oxytocin och allt sånt där.

Man blir lugnare. Man blir lugnare i sitt sätt att vara tror jag, om man bara sätter handen på axeln eller på handen.

En av pedagogerna anser att beröringen kan ha en funktion i att avdramatisera och avsexualisera kroppskontakt både mellan elever och mellan lärare och elev.

...det är ju bra att man tränar att beröra varandra, för man har ju oftast problem att inte ens små eleverna vågar ta, de vågar ju inte gå hand i hand till matsalen. "Varför ska jag hålla den där" - kan det komma och det är ju onaturligt egentligen, så de kan ju vara jättebra.

När det gäller att berömma ett gott arbete verkar en "*klapp på axeln*" vara en allmänt förekommande gest bland pedagogerna i vår studie.

Nog kan man ta och klappa någon på axeln och säga – "men det här gick ju utmärkt".

Eller en liknande kreditering uttrycks från en annan av respondenterna:

...en klapp på axeln, det har gått bra, det är inte alls något fel i det.

Beröring ter sig som ett användbart verktyg för att skapa kontakt mellan lärare och elev. Beröringen passerar naturligt om man bryr sig om den man berör. I en nära och varm kontakt är också en klapp på axeln ett ordlöst uttryck att använda i sig självt eller för att stärka redan sagda ord. Beröringen kan liknas vid ordets förlängda arm och kan formulera en intention eller förmedla genuin uppskattning, tröst eller bekräftelse.

5.2.1.3 Markering

Läraren kan använda beröring som en förstärkande markering för att få uppmärksamhet eller för att tillrättavisa en elev. En av respondenterna nämner beröring som ett hjälpmedel för att dra till sig uppmärksamhet under en lektion:

Om jag funderar över mitt beröringsmönster, nu tänker jag bara gymnasiet [...] berör jag nog [...] när jag vill ha uppmärksamhet själv

Att stoppa eller på annat vis tillrättavisa elever som inte gör vad som läraren avsett fordrar ibland beröring anser en av respondenterna. Denne förklarar att man inte bara kan stå och se på, det finns sammanhang som kräver en typ av fostran med handkraft.

Då fick man ta och rappa upp dem ibland, och nog förstod de var skåpet skulle stå [...] Nypa tag i dem och trycka ner dem i stolen.

En annan pedagog nämner att förpassa eleven genom beröring:

...jag kan också säga till någon, ta dem i armen och föra ut.

Beröring kan också vara läraren till gagn i upprätthållandet av auktoriteten i klassrummet. Beröringen förstärker ett kallande på uppmärksamhet eller en tillrättavisning. I den sociala fostran som också ingår i lärarens uppdrag finns det utrymme att använda beröring för att förstärka gränsdragningar.

5.2.2 Beröringens våndor

5.2.2.1 Personlighet

Pedagogens personlighet visade sig ha en betydelse för hur pass medveten man var om sitt beröringsmönster. Det fanns också kopplingar mellan pedagogens personlighet och dennes inställning till beröringen och även till hur den sedermera tog sig uttryck i yrkesrollen.

För de pedagoger där beröringen sades vara naturlig var den också oreflekterad.

Men jag tänker ju inte på det [...] Det är bara naturligt, det är som jag är, vet du!

Huruvida beröringen var naturlig och otvungen verkade också ha att göra med hur pass säker man kände sig i sin roll som lärare. En av respondenterna beskriver att våga ta i eleverna och att göra det som en självklarhet, om inte beröringen är självklar och oreflekterad så tyder det på att den inte är okej:

För skulle det göra en skillnad - då gör du det inte naturligt, om du inte kan ta...ett barn i famnen då det är ledsen eller ett barn i klassrummet, utan bara då du är ensam - då gör du det inte naturligt. Om du bryr dig vad andra tycker och tänker, det är ju där det sitter.

Det är inte något som kan tränas in, det måste komma naturligt tillsammans med en viss säkerhet i yrket och bekvämlighet i lärarrollen:

... och det /beröringen/ kommer säkert först naturligt, ja antingen eftersom man får egna barn eller att man har jobbat några år och har varit med i olika situationen och då gör man det som känns mest naturligt...

Pedagoger som tillstod sig inte vilja vara för intima eller som visade sig ha höga gränser runt sin person var också de som uttryckte en stor medvetenhet om sitt eget beröringsmönster och en avvaktande attityd till beröring.

Jag är ganska medveten, för jag tror att jag själv är en sån som egentligen i grund och botten har en ganska...jag vill inte vara för intim.

Det kan också nämnas att dessa personer istället starkt framhöll hur man verbalt kan skapa god kontakt, bjuda på sig själv och visa sig intresserad.

...man slänger några ord med varann och – och hälsar på varann – bryr sig om och frågar – skämtar till det om man är på det humöret [---] man pratar, resonerar.

Det finns en koppling mellan beröring och hur man är som person. Beröringens närvaro, frekvens och karaktär är i hög grad lierad med personlighet men också med tidigare erfarenheter av beröring i skolan. Pedagogerna med spontant och entusiastiskt sätt och samtidigt ett aktivt och som de säger naturligt beröringsmönster sa sig inte reflektera över det så mycket, men var ändå väldigt medvetna om hur och när de berörde. Det verkar som om medvetenheten om beröringen och en återhållsam attityd till denna ökar ju mer tillbakadragen man är som person men också ju osäkrare man är i sin yrkesroll.

Medvetenheten om sitt eget beröringsmönster skapar också tolkningsföreträde för elever med samma inställning till beröring, det vill säga pedagoger med en spontan naturligt förhållnings-sätt till beröring utgår ifrån att eleverna har ett behov av att bli berörda. Pedagoger med av-

vaktande inställning tolkar istället in svårigheter för eleverna att acceptera en ”berörare”. Ett talande stycke ur intervjutranskriberingen är när två respondenter tog liknande exempel med ”blyga elever” för att illustrera sitt eget beröringsmönster.

...jag vet att blyga elever har nog svårt också, en del kanske skulle klara av en beröring men från klassen kanske i så fall, de tänker mycket kring det, varför kom han eller hon och rörde i mig.

just för eleven som är lite blyga och på den här platsen vet man ju också vilka barn som har det svårt hemma, då kan det vara väldigt, väldigt viktigt att våga ta dem.

Lärarna tolkar inte bara eleverna men också sitt uppdrag i termer av gestaltning av värdegrunden och upplägg av undervisningen utifrån den personlighet eller inställning de har till beröringen:

...det är ju oftast genom att ta sig an dom genom beröring, alltså du sätter dig i, ”men berätta nu vad är det” och det gör man ju inte med tre meters mellanrum.

...en del människor gillar ju inte kropps-kontakter över huvud taget så det måste man ju respektera...det är ju de där zonerna. [...] Det är jätteviktigt. Det kan ju vara kränkande om man kommer för nära det här reviret, det tror jag så de är nog väldigt viktigt att man respekterar det.

Jag är mer för det här med elev, elev emellan, så om man också pillar för mycket... på förskolan du vet de får sitta och massera varandra och där har de gjort så att där [...] för vissa gillar inte det där så att då för att inte gå för nära så då har dom liksom pinnar med bomullsbollar så får man massera med dem...

Respondent: Men jag tycker i alla fall att man skall ha rättigheter att ta tag i dom och markera att nu har det gått för långt, det tycker jag är jätteviktigt

Intervjuare: Det är ju en typ av...då kommer vi på det där med fostran, lite grand.

Respondent: Jo, jo visst, att nu är gränsen passerad, man kan inte bara stå och se på heller.

En av respondenterna uttrycker en uppfattning att det är upp till läraren att ta initiativet till beröringen i kontaktskapandet:

...jag kan se att det finns det finns utrymme för beröring men då gäller det att ta den också som lärare, alltså vi är **olika** som pedagoger.

Att lärarens personlighet påverkar utövandet av yrket är en självklar konsekvens i och med att styrdokumentet medvetet är skrivna för att de ska kunna tolkas och personaliseras. Beröringen som en del av personligheten uttrycks på ett individuellt sätt. Samtidigt tolkas också omgivningen och eleverna genom de egna glasögonen vilket tillskriver andra samma referensramar som en själv.

5.2.2.2 Negativ kontakt

En av respondenterna trycker på att respektera den personliga sfären hos var och en men utan att nämna några speciella omständigheter till hur elever kan uppfatta beröringen:

Vad som komplicerar det är ju att det är väldigt olika för hur människor upplever beröring. Det kan bero på en massa olika saker att man gillar eller inte gillar beröring. Det är svårt att veta och det lär man aldrig få reda på, varför det är så.

Beröringen kan i vissa fall också skapa motsatt effekt i ett kontaktskapande:

/beröring kan / ...skapa väggar också. Jag var själv en sån elev ville inte att man kom alldeles för nära mig, eller man har som en mur.

De två kvinnliga pedagogerna är medvetna om att det i skolan finns beröringsundvikande elever. En av dem tar upp att det även finns elever med diagnoser och taktilt försvar där det inte är självklart hur de uppfattar beröringen och att lärare därför måste lära sig om hur dessa elever reagerar på beröring.

Sen kan det ju vara ett problem att jag kan ha bedömt eleven i fråga fel. Kanske eleven blir orolig det är ju väldigt viktigt för oss att veta vilka barn vi har att göra med kring funktionsstörningar som ADHD. Det är ju inte självklart de vill beröras. Då blir de bara ännu tokigare. Så det är ju jätteviktigt

En av respondenterna tyckte att beröringen kan få för stor plats om den används för ofta, den tar över fokus från lektionen och lärandet och därmed står den i direkt opposition med lärarens uppdrag:

En lärare/ använde/ väldigt...mycket det här med beröring alltså. Det var nog spontant från hans sida, men det uppfattades inte spontant. Det var alltså ett återkommande...mönster. Han var ju så mycket, det var både killar och tjejer, det var inte så att han, men det uppfattades uff, varför kommer han? Han kunde inte låta bli att lägga händerna på axlarna och berätta om någonting och sån't. Det vet jag fortfarande, att det är flera som kan stryka över ryggen...men, jag vet inte... det uppfattades negativt. Man blir fokuserad på det – så varför?

Att beröringspreferenserna kan se olika ut för olika individer är nog de flesta av respondenterna överens om. Om mottagandet ska bli lyckat måste man kunna läsa av sociala koder och psykologiska revir och i en del fall krävs mer regelrätt kunskap, som i exemplet med speciella diagnoser. Om sändning eller kodning av beröringen misslyckas riskerar man att förvärra eller till och med förstöra relationen till eleverna - därför ser några det som säkrast att helt enkelt välja att avstå från beröringen.

5.2.2.3 Sexualisering i samhället

Samtliga pedagoger är medvetna om sexualiseringen av beröring och svårigheten att beröra på ett sätt som inte missförstås. Det finns en känsla av att det är lätt kan gå överstyr med beröringen, lätt att göra fel, att det missuppfattas eller tolkas som att man har baktankar: Det finns en rädsla för att uppfattas som *"någon snuskig gubbe ungefär...det får man nog passa sig för"* eller att eleverna tror att man berör *"därför att man är...någon tant...som bryr sig om"*.

En av de manliga pedagogerna berättar om hur det i hans utbildning ingått att beröra eleverna men hur han varit tvungen att inse att det idag inte fungerar att beröra flickor, inte ens av misstag.

Då /lärarhögskolan på 60-talet/ fick man ju lära sig ta i människan. Men det är inte så idag, man får vara väldigt försiktig med vem man tar i [...] Tar man på tjejernas axlar kan det missförstås [...] Det är problemet idag, det sitter kvar.

...att man tänker sig något sjukt i det hela. För det är ju problemet med stora elever. Om du tar en sexåring i famnen eller en sjuåring. Det är ju en sak om den har gjort sig illa och ramlat, då tar man i dem. Men berör du en sexton-, sjuttonåring så kan det ju fort läggas ut fel. Tänk dig själv om du är nyexaminerad kanske tjugosex, tjugosju - jag menar en sjuttonåring som har ramlat, men hur går det och hjälpa upp och beröra. Det kan läggas ut ganska fel av klasskompisarna, kamrater, allting. Det tycker jag är problem med beröring på med stora elever.

Det ena är när du gör fel avvägningar då kan du tappa förtroendet hos eleverna och kan tycka att det är svammel.

Det märks en tydlig frustration hos en av de manliga pedagogerna över att sändningen av beröringen inte överensstämmer med mottagandet

Uppfattar du det som tafsa så är du alldeles fel. Det får du inte göra, det är inte så jag menar [...] Sånt tjafs, att tafsa på varandra!

En av respondenterna uttrycker vilket klavertramp det vore att ta på någon utan att vara medveten om det

Respondent: Sen vet jag ju inte om jag berör utan att jag tänker på det, det är ju svårt att säga.. Det tror jag ju inte. Det hoppas jag att jag inte går omkring och tar på folk utan att veta om det (skrattar).

Intervjuare: Är det hemskt det?

Respondent: Nja... det kan ju vara, det kan ju vara känsligt alltså.

Också de kvinnliga pedagogerna är medvetna om problemet. Även om de säger sig inte vara lika påverkade som sina manliga kollegor, har de ändå känt sig tvungna att om inte modifiera så i alla fall medvetandegöra sitt beteende

För att manliga medarbetare bland små barn till exempel att beröra [...] det har stått mycket i pressen att barn har blivit utnyttjade [...] jag förstår problemet.

det där med hur man klär sig [...] man tycka synd om unga lärare om tjejerna klär sig för väldigt utmanande väldigt urringade tröjor och de sitter och läser, skall du böja dig över och så ser man ju allt. Så det kan ju inte vara så trevligt. Och därför tror ju jag att finns från föräldrahållet en rädsla för de ser ju hur mitt barn klär sig och så ser de att det är väldigt unga lärare. Visst finns det en rädsla och då är det ju kanske bra att det finns regler att dörren skall vara öppen - någonting sånt.

En av pedagogerna nämner hur ”sjukt” det är när man redan på lågstadiet inte kan hålla varandra i handen.

Man skapar ju också alldeles för tidigt det där bland killar och tjejer ”Åh, har du skaffat dig tjej” kan de säga åt folk som bara går i årskurs ett och två, ”dom ligger inte med varandra”. Då blir ju beröringen onaturlig...alltid med en baktanke.

Respondenterna vittnar om hur beröringen kan uppfattas väldigt starkt. Både de manliga och de kvinnliga pedagogerna är väl medvetna om att beröring kan missförstås och tolkas till något negativt. Beröringens status i skolan har förändrats de senaste 30 åren. Då fick man lära sig att beröra som en självklar del av läraryrket nu är det istället en känsla av osäkerhet kring

beröringens närvaro och användning som styr. Pedagogerna är mer eller mindre medvetna om sitt beröringsmönster och förstår att det skulle innebära problem att inte reflektera över det. För en del av pedagogerna är det laddat att tala om beröring som ett oskick eller som något vantolkat.

5.2.2.4 Genus

En av de manliga pedagogerna kunde också se en mer genusrelaterad orsak till beröringsmönstret gentemot flickor.

Respondent - Det var ju ett bra exempel /att föra in någon i klassrummet/ de skulle jag aldrig göra med en flicka. Visst man behandlar olika. Man kan vara lite mer skämtsamt burdus med en kille, men det skulle aldrig funka med en flicka, det tror jag definitivt att alltså.

Intervjuare - ...Är det på grund av det där som du sa, att det kan missuppfattas? Eller kan det vara någon annan orsak?

Respondent - Äh det beror ju på att, det måste ju vara uppfostran att man betraktar...att så kan man göra med en kille, men man kan inte göra det med en tjej, ungefär.

...det är nog inte, det gör man bara inte. Där måste man ha... ett sådan här... revir, respektera det där reviret än mer än killar, där tror jag det är en skillnad.

Reviret hos andra personer är något man måste läsa av i det sociala samspelet. Det kvinnliga territoriet kan uppfattas som känsligare och snävare. Vi lär oss också genom fostran vad som är en acceptabel beröring, vad som är godtagbar beröring för en pojke behöver dock inte nödvändigtvis vara det för en flicka och tvärtom.

5.2.2.5 Behov av struktur

Den osäkerhet som beröringen medför har gjort att respondenterna utvecklat olika strategier. I själva verket sökte samtliga respondenter rentvå beröringen med hjälp av strukturer som antingen karaktäriserades av inre eller yttre gränser. Som en respondent uttryckte det *"inte går man ju bara eljest och berör nå'n så där för skojs skull"*.

Att ha en klar uppdelning av rollerna, vem som är elev och vem som är lärare och ledare i klassrummet tycker några av respondenterna möjliggör en naturlig plats för beröringen. Det verkar som att innehavandet av en position som självklar ledare gör att beröring inte lika lätt får karaktären av en sexualiserad handling:

...Därför är det viktigt att man är alltid den vuxna och inte försöker vara kompis med eleverna. För det kan ju vara kritisk i den här åldern sexton, sjutton, arton. Om du vill vara för mycket kompis då kan du inte vara, göra det här med beröringen...och då är det inte naturligt. Nu är man mer som en mamma, alltså och då kan du ta vem som helst.

Men samtidigt måste man få eleverna att förstå att man ska få respekt för sitt yrke - det är också viktigt. Man är kompis med eleverna men inte kompis med eleverna som, ja svårt att förklara, alltså man skall visa att man är ledare, den biten måste man få med också annars - tappar man talt!

...lite grann yrkesroll. Alltså att man är den vuxna att man inte är kompis...Jag är lärare, jag bestämmer i klassrummet - jag får trösta om det är någonting. Jag kan göra det utan att man tänker sig något sjukt helt enkelt, i det hela.

Respondent - Ja, det är jätte viktigt även om några /elever/ är vuxna. Jag har ju haft elever som garanterat var tio år äldre än jag, [...] men det är väldigt viktigt att poängtera att det är jag som bestämmer. Alltså det är där, tror jag, det viktiga, att inte eleven tar över för då blir det fel.

Intervjuare - Exakt, så i den kontexten...då kan man använda beröringen så länge...

Respondent - Jo, jo, om eleven har tagit över då vet man inte heller "hur är det här nu". För annars är man faktiskt en hjälpande vuxen som hör till institutionen, skolan eller ..och inte vilken människa som helst egentligen [...] det är inte därför att man är någon tant som bryr sig om utan det är "jag som lärare som bryr mig om dej som elev"...och det är nog ganska viktigt att det ändå professionalitet i det hela fast man är snäll och vill hjälpa.

Ledarskapet, eller att positionera sig i ett statusförhållande där läraren dominerar kan underlättas av att själv bli förälder, lärarrollen kan i omhändertagandet bli ett slags identifikation med en föräldragestalt.

...och sen tror jag ju också att det är mycket om man själv har barn, faktiskt det där med eget beröringsmönster. Alltså jag menar, jag har ju fem barn. Då har man ju suttit med dem och man tar dom och man tar i andras barn, kompisars barn eller barnens kompisar - nog tar man ju i dom!

En yttre struktur på beröring innebär å andra sidan klara direktiv utifrån, regler som skolan behöver för att formalisera beröringen. I varje sammanhang är det upp till varje lärare att noga överväga om beröringen är berättigad eller inte. Denne måste fråga sig om beröringen kan motiveras av undervisningen, elever eller ett system för beröring.

Om beröringen kan bidra till att öka lärandet godkänns den - till exempel om man använder sig av beröring som ett led i att involvera alla sinnen i undervisningen.

...när man skall visa.. till exempel vad händer när.. temperaturen stiger? Jo då ökar rörelsen hos molekylerna och så får eleverna hålla fast i varandra liksom...

Beröringen skulle också kunna rättfärdigas av att eleverna uttryckligen föreslår beröring som en av respondenterna angav:

Jag tror inte jag har...jag har gett...gjort en klapp...men då har eleven själv tyckt att han ändå kan få en klapp som belöning för någonting som var bra, som han klarade av.

Ett av skolan upprättat system för professionell beröring, det som en av respondenterna kallar för den "formella beröringen" och som då syftar på beröringsövningar som exempelvis massage, står i motsats till informell beröring som i sin tur kännetecknas av spontanitet och intuition. Systemet skulle garantera att beröringen faktiskt kommer till stånd samtidigt som dess positiva effekter kan komma till nytta:

Ja, man kan ju inte gå omkring – om jag inte är någon speciellt sån här berörande person så kan jag inte gå omkring säga att... att nu ska jag liksom beröra - jag har ingen metod för det utan....

...Alternativet är att det sätts i system och ha någon slags strukturerad metod man pratar om - det kanske är en mer en informell beröring men sen om man har en professionell beröring då blir den en annan sak.

...Det har man ju hört alltså...jag vet inte lägre stadier om man – Just massage och sånt här har ju visat sig vara bra för att sänka aggressivitet och spänningar – oxytocin och allt sånt där. Det tror jag ju är bra i princip absolut. Då krävs det nog kanske struktur, att man vet att nu går det ut på det här, va'. Jag menar, man skall gå vidare från bara intuitiv beröring till att det skall sättas i system som en hjälp att få människor mer avslappnade.

De av respondenterna som anser att beröring är naturlig och spontan menar att den inte kan läras i en utbildning utan man lär sig med tiden i och med att man får egna barn eller får erfarenhet i yrket. Men även dessa respondenter kan se en poäng i att använda sig av ett system för att träna sig i att beröra:

Men det är ju kanske bra att ha tränat. Man gör ju nuförtiden mycket med massage och sånt' där och jag vet att på de lägre klasserna får de ge massage till varandra...och det är ju bra att man tränar att beröra varandra!

Då kanske vi måste träna oss genom massage eller andra saker att röra varandra och kunna sitta bredvid varandra, utan att komma på dumma tankar för det.

De pedagoger som säger sig vara positiva till beröring och som i observationsstudien genererade flest registrerade beröringar är de som använder sig av en så kallad inre struktur för att motivera beröring. Det betyder att man snarast förstärker statusförhållandet mellan lärare och elev så att beröringen inte ska kunna missuppfattas som ett romantiserande eller otillbörligt närmande. En yttre struktur som sätter upp villkor för beröringen används som en mätare i första hand av de pedagoger som känner osäkerhet inför beröringens användning. Pedagogen kan för sig själv och andra motivera beröringen om eleven eller undervisning uttryckligen begär den. Ett system för beröring välkomnas både av pedagoger som använder spontanberöring och de som undviker den. Ett sådant system skulle kunna både avsexualisera den beröring som förekommer men också introducera mer beröring i skolan i en form som säker och som inte kan missförstås.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Valet av ansats till denna studie föll på den fenomenografiska eftersom den beskriver uppfattningar och fenomen vilket lämpad för vårt syfte bäst.

Traditionellt sett har fenomenografiska studier använts och *"inspirerat kvalitativ forskning, då genom att göra människors upplevelser till fokus för kvalitativt inriktad forskning"* (Patel 2003, s.33). Vad och hur, är viktiga begrepp inom den fenomenografiska forskningen då fokus inte riktas mot att studera hur mycket, utan mot vad som anses om ett fenomen eller hur respondenterna uppfattar olika aspekter av det studerade fenomenet. I studien bildar de olika uppfattningarna varsin beskrivningskategori "Beröringens möjligheter" respektive "Beröringens våndor" vilka båda relaterar till lärarens yrkesroll och relationen till eleverna. Dessa organiseras i relation till varandra vilket ger en helhet som inom fenomenografien benämns som utfallsrummet (Patel, 2003).

6.1.1 Reliabilitet och Validitet

Reliabilitet och validitet är två begrepp som skall finnas med när man gör en kvalitativ intervjustudie av detta slag. Reliabilitet innebär studiens tillförlitlighet när det gäller val av metod. Enligt Patel (2003) är observationer den bästa metoden i komplement till andra tekniker när det gäller att studera ett beteende eller skeende i ett naturligt sammanhang. Patel (ibid) menar även att denna metod i motsats till en enkätundersökning inte skapar ett *"beroende av att individerna har en tydlig minnesbild"* (s.88).

Enligt Johansson och Svedner (2004) avser validitet sanningshalten av vad som undersöks, om studien täcker det område som avsågs i forskningen. Enligt Patel (2003) innebär reliabilitet tillförlitlighet och anger noggrannheten och variationen i de datainsamlingsmetoder som använts.

Pedagogerna som i vår studie observerades var inte fullt medvetna om vad som studerades, vilket ökar reliabiliteten. Genom att göra en strukturerad observation med hjälp av observationsschema blev vi mer objektiva och resultatet kunde tolkas på ett mer tillförlitligt sätt (Patel, 2003). Observationsschemats kategorier var varandra uteslutande och fångade upp alla typer av kroppskontakt som registrerades vilket också var syftet med studien. Anledningen till att vi valde att göra en inledande observation var att få ett underlag till kommande intervjuer, det gick då att göra jämförelser mellan pedagogernas utsagor och faktiska beröringsbeteende. En fenomenografisk intervjustudie kräver att antalet intervjuer är tillräckligt många för att uppnå en mättnad i de olika uppfattningarna som framträder (Kvale, 1997). Med tanke på den omfattande datamängd som en större intervjustudie genererar ansåg vi att detta inte var möjligt på grund av tidsbegränsning. Fler intervjuer hade med säkerhet gett en större spännvid i uppfattningarna men med ett större material finns också en risk att utvärderingen blir ytlig (Larsson, 1986). Vi bedömde att kvaliteten på intervjuerna var bra och tillräckligt informationsrika för att svara till vårt syfte. Samtidigt kan en mindre studie utgöra en "apitretare" för

vidare forskning, vilket kan vara ett nog så viktigt syfte. Underlaget är naturligtvis för litet för att kunna generaliseras men ger dock en glimt av några pedagogers uppfattningar om beröringens betydelse i skolan.

För att få en hög reliabilitet i en observationsstudie krävs att observatören är tränad och resultatet bör bli detsamma vid upprepade tillfällen. Observatörens förhållningssätt kan enligt Patel (2003) innebära en viss risk att beteendet hos gruppen påverkas, kanske i större utsträckning i det här fallet eftersom vi var kända på den aktuella skolan. För att försöka undvika beteendeförändringar i de observerade grupperna deltog endast en observatör vid varje lektionstillfälle då Patel (2003) menar att fler observatörer i högre grad kan störa ”*gruppens naturliga beteende*” (s.96). Eftersom vårt observationsschema hade klar och tydlig struktur och vi hade koordinerat vår presentation både vid kontakt med lärarna och vid presentationen i klassrummet innan observationen hade vi också enligt vår mening uppfyllt de kriterier som Patel (2003) inkluderar i att vara tränad som observatör. I det avseendet var alltså reliabiliteten hög. Vad som är värt att nämna är att det framtagna observationsschemat inte hade utprovats innan undersökningen. Vi ansåg dock inte detta nödvändigt då observationsschemat var grundat på Stanley och Yarbrough (1985) tidigare gjorda studie och hade i flera utkast grundligt diskuterats med vår vetenskapliga handledare.

Patel (2003) betonar vikten av intervjufrågornas utformning och huruvida de tar upp alla centrala infallsvinklar av frågeställningarna i studien så att inte felaktiga tolkningar uppstår. Intervjufrågornas låga grad av standardisering och strukturering gjorde att kvaliteten på respondenternas svar i hög grad harmoniserade med följdfrågorna som ställdes under intervjun. Därmed spelar intervjuaren som frågeformulerare en stor roll. Det är av stor vikt att intervjuaren behåller fokus på undersökningens syfte och är på det klara med alla frågeställningar för att kunna få respondenterna att utveckla svaren tillräckligt. Detta kräver förberedelse från intervjuarens sida men beror också på situationsspecifika förhållanden till exempel vanan och bekvämlighet med situationen att genomföra intervjuer och formulera sig i tal. Intervjuarens nervositet kan också spela in. Vid transponeringen blev det uppenbart att vi inte hanterat intervjusituationerna identiskt eftersom vi är två individer med helt olika bakgrund och personlighet. Detta kunde vi se, trots att vi båda har tidigare erfarenheter av intervjuer samt förtrogenhet med tekniken och förberedelser av gemensamma frågeformuleringar. Nervositet över att en av respondenterna under intervjun sa ”*de där var inga roliga frågor*” kan ha påverkat intervjuaren så att vissa av följdfrågorna blev mindre utförliga, vilket i så fall också i viss mån kan ha påverkat validiteten. Vi vet dock inte om det hade varit en lösning att vara två intervjuare närvarande vid intervjutillfället eftersom det gav ett numerärt överläge för intervjuare i förhållande till respondent som redan befann sig i den utsatta situation som ett inspelat samtal om ett personligt ämne innebär. Just därför att vi spelade in samtalet fanns det egentligen ingenting som motiverade två intervjuare. Patel (2003) påminner också om att ”*det är alltför lätt att väcka en försvarsattityd hos intervjupersonen*” (s.71), vilket vi naturligtvis ville undvika.

Vad som kan vara ett problem när undersökningar utförs på en liten skola är att det kan finnas rädsla för bristande anonymitet vilket kan påverka respondenten (Patel, 2003). Social önskvärdhet bör också tas i beaktande i en intervjusituation då beröring kan vara ett känsligt ämne och man inte vill exponera sig utan håller sig till allmänna plattityder. En annan fara är att respondenten inte känner förtroende för intervjuaren och därför håller inne med information. Båda dessa faktorer kan ha påverkats av att vi har utfört undersökningen på en liten ort där vi var kända, både i negativ och i positiv bemärkelse. Patel (2003) betonar vikten

av att intervjuaren behärskar språkbruk, gester, kroppsspråk och att har förmåga att sätta in dessa i ett socialt sammanhang. Eftersom vi båda har en hel del arbetslivserfarenhet från skolvärlden, och dessutom i gällande kommun och skola anser vi oss vara invigda även i de lokal-specifika sociala koderna. En annan aspekt av att studien genomfördes på en liten skola är att relationerna mellan lärare och elev kan vara annorlunda än på en stor skola med många elever och kanske fler och yttligare kontakter mellan lärare och elever, vilket i sin tur kan avspeglas i beröringsbeteendet. För att kunna ta reda på om det verkligen föreligger en skillnad i beröringsbeteende mellan en liten respektive större skola skulle det vara av vikt att göra ytterligare undersökningar i andra kommuner och skolor.

Vi har lagt ner mycket tid på att utforma våra mätinstrument både vad gäller observationer och intervjuer, kombinationen av observationer och intervjuer får anses bidra till att förstärka validiteten. Bortfall är i allmänhet något som minskar validiteten. Eftersom alla tillfrågade pedagoger godtog vår något knapphändiga förklaring till syftet med observationen och utan att tveka accepterade att delta i undersökningen kan validiteten i det avseendet sägas vara hög. Det interna bortfallet gällde en fråga till en av respondenterna där vi under transponeringen märkte att vi inte fått ett fullständigt svar på frågan om ”varför det ser ut som det gör i dagens skola ur beröringssynpunkt”. Olyckligtvis hade aktuell pedagog åkt utomlands och kunde inte nås - det svaret är därför att betrakta som bortfall.

Under samtliga intervjuer har anteckningar förts som ett tankemässigt stöd. En svaghet med denna metod är att anteckningar under själva intervjun kan innebära förlorad information i form av viktiga detaljer och uttryck. Men eftersom samtalet spelats in kommer tonfall och andra yttringar fram. Inspelningen av intervjuerna genomfördes också på ett inspelningstekniskt mer avspänt sätt, nämligen med mobiltelefon. Vår tanke vid val av inspelningsteknik var att avdramatisera själva inspelningssituationen då telefonen inte i första hand registreras som inspelningsutrusning. När vi återreflekterar över våra val av metoder tycker vi att vårt tillvägagångssätt för att besvara frågan i syftet överlag ändå fungerat tillfredsställande, och har framförallt genererat intressanta svar på våra frågor.

Vid sammanställning och analys av samtligt material har vi använt oss av triangulering. Tanken med triangulering är att alla personer och metoder har brister, men genom att vi är två personer som har bearbetat och analyserat resultatet av vår studie, har vi minskat risken för feltolkning vilket ökar studiens tillförlitlighet (Patel, 2003).

6.2 Resultatdiskussion

Eftersom vi i det här arbetet intresserade oss för lärares uppfattningar om beröring i skolan föreföll den fenomenografiska ansatsen mest lämplig. Inte desto mindre var denna typ av forskningsansats helt ny för oss. Det var inte helt enkelt att sätta sig in i och bli bekväm med angreppssättet både vad gällde metoden och syftesformuleringen, men den verkliga utmaning kom när resultatet skulle sammanställas. Det gällde att hitta kategorier som var varandra uteslutande men som ändå inte var för många till antalet, eller för den delen antog karaktären av ett paraply som riskerade att gruppera ihop flera olika uppfattningar. Just med ämnet som vi valt – beröring, blev kategoriseringen en särskilt svår uppgift – dels för att upplevelsen av beröring är något väldigt individuellt och personligt och har så många olika dimensioner, dels för att området beröring i skolan inte är utforskat sedan tidigare. Resultatet har skrivits om

flertalet gånger med varierande struktur och kategoriindelning innan vi kunde enas om ett upplägg som var talande, greppbart och överskådligt. Vi hade önskat att det hade funnits mer tidsmässigt utrymme för att analysera intervjutranskriberingen som då säkert hade resulterat i ännu fler infallsvinklar och intressanta behållningar. Dock får vi med den tid som stod till buds känna oss nöjda med den utdelning som vi ändå fått av våra ansträngningar.

Vi har efter utförd empiri och analys kunnat konstatera att pedagogers uppfattningar om beröring i skolan inkluderar både möjligheter och problem. För att tränga djupare i resonemangen och dess konsekvenser ämnar vi nu diskutera några av de uppkomna kategorierna relaterat till bakgrundslitteraturen men även i relation till tidigare forskning om beröring i skolan. Tydligast framträder behovet av struktur och dess relation till främst yrkesrollen och relationen till eleverna, vilket inkluderar lärarens auktoritet och professionella status. Formaliserad beröring och sexualiseringens konsekvenser för beröringens uppfattade betydelse diskuteras också. Vi inleder med att diskutera pedagogens dilemma att positionera sig i rollen som auktoritet och/eller kompis.

Lärarkyrket ter sig som en oförenlig dualism mellan både den varma relationen och det auktoritetsförhållande som ligger inbakat i lärare/elevrelationen. Pedagogerna i undersökningen var väl medvetna om den ständiga balansen som låg mellan närheten/kontakten med eleverna och distansen/ledarskapet. I synnerhet två av respondenterna uttryckte tydligt hur det var ett absolut "No-No" att bli kompis med eleverna. Märkvärdigt nog var det också dessa som var mest beröringsbenägna både genom resultatet på observationen och genom egen utsägo. Då bli en fundering över beröringens funktion aktuell – är den ett maktuttryck för att markera status? Eller är det snarare att betrakta som en kompensation för den distans som ett tydligt ledarskap/högre status innebär?

Frågorna är berättigade eftersom till exempel Pisano m.fl. (1986) hävdar att det är kontexten som avgör betydelsen av beröringen, en varm och kärleksfull relation gör att beröringen upplevs just så medan i ett statusförhållande förstärker beröringen ojämlikheten. Summerhayes och Suchner (1978) menar samtidigt att det måste finnas tydliga sociala markörer för att beröringen i sig ska ge ett maktövertag. Så hur ser det då ut i skolan? Finns det tydliga statusskillnader mellan elev och lärare? Kan det uttalade elevinflytandet i skolan ha naggat statusförhållandet mellan lärare och elev i kanterna? Kanske så pass att beröringen åtminstone inte orsakar en ojämn maktfördelning?

Utifrån resultaten i vår studie verkar positioneringen inte vara helt självklar. I synnerhet en av respondenterna, en relativt nyutexaminerad lärare, uttalade en osäkerhet kring avvägningen att veta hur mycket man kunde lämna ut sig utan att tappa respekten från eleverna. Resultatet här visar i alla fall på att lärarna strävar efter att stå i viss maktposition över eleverna. Och mer - att detta statusförhållande fungerar som ett osynligt skydd mot en alltför intim relation där beröringen riskerar att missuppfattas. En av respondenterna menar till exempel att en lärare kan ha en mammaroll och då är beröring tillåtet, men om läraren är på en "kompisnivå" med eleverna blir beröring helt fel. Det är egentligen tvärt emot Jacobson-Widding (Kantor, 2007) som menar att beröringen måste vara jämlik för att uppfattas som positiv. Antingen är det så att lärarna ser mer eller mindre medvetet på beröringen som ett maktuttryck eller skulle det kanske kunna vara så att beröringen i skolans kontext inte automatiskt reducerar elevens status utan istället skapar bindning i relationen mellan lärare och elev såsom Ekengren (1995) och Birkestad (2001) beskriver. Eftersom det inte finns ett elevperspektiv representerat i den här undersökningen är det svårt att reda ut vad som egentligen gäller.

En av respondenterna uttryckte sig mycket bestämt om att beröringen absolut inte kan komma ifråga i klassrummet men däremot i korridorer och uppehållsrum eftersom det är en mer informell miljö. Förutom att det är uppenbart att platsen där beröringen äger rum är av betydelse för hur den uppfattas, som Mahoney et al. (1999) påpekar i sin studie, indikerar förhållnings-sättet också att det handlar om att upprätthålla en professionell status, där beröringen skulle kunna sätta denna ur spel. I flagrant kontrast med ovanstående pedagogers inställning - ju tydligare ledarskap ju mer beröring, kan man då dra slutsatsen att det här handlar om att en osäkrare yrkesroll eller otydligare ledarskap gör att beröringen inte passar sig? Major och Heslins (1982) ger stöd åt detta eftersom de fann ett klart samband mellan självsäkerhet och högre social status hos de personer som använder sig av beröring jämfört med personer som inte använder beröring. Sammanfattningsvis kan sägas att vi i vår studie fann två detekterade inställningar - en där beröringen legitimeras av en ojämn statusfördelning och en där beröringen istället utesluts i ett sammanhang av ojämn maktfördelning (ie lärare som ledare i klassrummet) men det är dock svårt att veta mekanismerna bakom inställningen.

Pedagoger kan helt enkelt vara olika, som flera av respondenterna uttryckte det och som konstaterats både av Dorros m.fl. (2008) och i resultatet av vår studie där vi fann en stark koppling mellan beröringsmönster och personlighet. Dorros (ibid) menade att hög grad av empati ger en positivare inställning till beröring. Detta stämmer med vad särskilt en av respondenterna uttryckte: en uttalad omhändertagande attityd gentemot eleverna där beröring också var ett naturligt inslag. I resultatet fanns även kopplingar mellan en uppfattning att hålla en kontrollerande auktoritet i klassrummet och att använda beröringen som tillsägelse och maktuttryck vilket stämmer överens med Wilson m.fl. (2008) som fann ett samband mellan beröring och ett kontrollerande beteende. Också Nancy Henleys (1977) teori om beröring som en makt-symbol bekräftas i våra resultat.

Carlsson och Svensson (2004) fann i sin undersökning att ingen av de intervjuade pedagogerna reflekterade över hur de tror att barnen upplever deras agerande när det handlar om den vardagliga beröringen. De uppfattningar som vi fann i vårt analysunderlag gav en bild om mycket hög grad av medvetenhet, även från de pedagoger som sade sig ha beröringen naturligt inkorporerad i sin personlighet. Samhällets ökade sexualisering har dock medfört att en del av pedagogerna fått modifiera naturliga delar av sitt beteendemönster. Pedagoger med en beröringsbenägen personlighet hade sett sig tvungna att medvetandegöra och även hålla tillbaka spontana beröringsuttryck. Alternativet skulle vara att upprätta strukturer som möjliggör beröringen. Utifrån detta kan härledas en frustration över att behöva riskera att missförstås, att ens beteende erfordrar rättfärdiganden eller över att helt enkelt inte kunna utöva den lärarroll man känner sig bekväm med. Den motsägelse som alltså finns när det gäller kopplingen mellan status och beröring kan därmed kanske också ha en förklaring i den ökade sexualiseringen i samhället.

Ovan nämns ”strukturer” som ett sätt att berättiga beröringen. I själva verket är strävan att få beröringen mer legaliserad och förenlig med lärarens yrkesroll ett genomgående tema i resultatet från studien. Alla intervjuade lärare var inne på att stapla upp villkor för beröringen – en av respondenterna uttalade kravet på tydliga roller och en klar ledare, en annan pratade om platsen för passande beröring och de manliga pedagogerna sade sig vara mycket noga med att inte beröra flickor. Respondenterna ansåg att skolan skulle kunna dra nytta av att ha mer strukturerade riktlinjer och utarbetade metoder för beröring. Den avgörande infallsvinkeln var

att vi behöver träna oss i att beröra, komma nära och kunna röra i varandra ”utan att komma på dumma tankar”.

I en sådan struktur finns det en större tilltro till de positiva effekter som kommer av en formaliserad beröring som massage till skillnad från vardagsberöring som måste användas med förnuft och som istället lätt kan bli problemfylld. De intervjuade lärarna föreföll vara av den uppfattningen att beröringen inte kan existera bara som ett bevis på mellanmänsklig kontakt utan måste införlivas i ett reglerat system för att få positiva effekter. Massage blir i det sammanhanget ett slags acceptabel etikett på beröring som kan dämpa dess sexualiserade tolkningar. Just som Nilsen och Vranas (1998) visade så ökade en motiverad beröring i en professionell struktur de positiva effekterna jämfört med en omotiverad beröring.

Det finns alltså en starkt rådande uppfattning om att beröringen måste införas i institutionen ”Skolan” med allt vad det innebär av reglering och kontroll. Orsakerna till inställningen kan ha sin grund i att man till varje pris vill undvika att beröringen missuppfattas. Men det kan också vara en poäng att ha en struktur för att beröringen ska komma till stånd. Det finns lärare som inte är ”beröringspersoner” som en av respondenterna uttryckte det. Utan ett system för beröring, menade denne, så blir det inte av att man berör varandra, vilket i sin tur leder till att de positiva effekterna av beröring inte kommer eleverna och läraren till godo.

Bonitz (2007) ger exempel på hur man inom området psykologi och psykiatri brottas med regelverket runt omkring beröring i terapituationen. Med den gemensamma nämnare som finns mellan terapeuter och lärare i termer av relation med person i beroendeställning, skulle skolan kanske ha något att lära från resonemanget som förs där? Som diskuterats i bakgrunden finns det exempel från Tyskland och USA där regelverk reglerar beröringens hur, var och varför. I våra resultat antydde lärarna att beröring måste omgärdas av yttre riktlinjer för att inte missförstås och istället uppfattas positivt – men är det verkligen så?

Carlsson och Svensson (2004) stödjer tesen om den positiva upplevelsen av en beröring som omgärdas av en struktur. De visade att ett kontinuerligt arbete med medveten beröring i förskolan hade betydelse för hur barnen definierade densamma. Genom beröringsträning skulle man alltså kunna träna sig att uppfatta kroppskontakt som något naturligare och mer avspänt än som nu är fallet. En av respondenterna i vår studie såg en möjlighet att bekämpa sexualiseringen och att neutralisera spänningarna mellan könen genom just beröringsträning.

All forskning talar dock inte för att beröring är beroende av en struktur för att legitimera den. Forskningen av till exempel Uvenäs-Moberg (2002) visar att all slags beröring ökar oxytocinet i kroppen och att oxytocinet i sin tur gör oss lugna, trygga och dämpar rädsla, stress och ångest. Precis som Boström (2006) kan man ställa sig frågan om det då spelar någon roll vilken sorts beröring som utförs. Även Jelvéus (1998) menar att det inte är *hur* vi berör som är det viktiga, men *att* vi berör. Positiva effekter har dokumenterats inte bara av massage utan även av annan typ av kroppskontakt. Smedberg (2003) i sin tur anser att all slags beröring är viktig för att stärka barns trygghetskänsla. I sin undersökning använde hon sig av både spontan beröring, så som kramar, klappar och strykningar, men också beröringen från lekar och massage. Eftersom det inte fanns någon uppdelning mellan dessa typer av beröring går det inte att konstatera vad det egentligen var som gav effekt. Därför skulle fortsatt forskning om beröringens allmängiltiga eller kontextbundna natur vara motiverad, inte bara i skolans värld.

I likhet med resultatet i Carlsson och Svenssons (2004) studie i förskolan kunde också vi konstatera skillnader i hur manliga och kvinnliga pedagoger berör flickor och pojkar. Både i förskolan och på gymnasienivå visar de manliga pedagogerna en större avhållsamhet vid beröring av flickor. De kvinnliga pedagogerna ansågs i Carlsson och Svensson (ibid) inte alls behöva tänka på hur de berör varken flickor eller pojkar. I vår studie var de otvivelaktigt medvetna om hur de berörde och hade dessutom hittat strategier för att motivera beröringen både för sig själva och för eleverna, dock kände sig de kvinnliga pedagogerna inte belastade av debatten i samma utsträckning som sina manliga kollegor.

De båda manliga lärarna i vår studie säger sig vara väldigt försiktiga med att beröra flickor, upprepade gånger betonar de vikten av att vara försiktig eftersom beröringen kan missförstås. De manliga lärarnas återhållsamhet har motsvarighet i Nielsen och Vranas (1998) resultat där kvinnor som omotiverat blev berörda av män upplevde beröringen speciellt negativt. Henley (1977) antog också att mäns beröring av kvinnor kan ses som ett försök att uttrycka sin överordnade ställning i termer av kön, vilket kvinnor därför kan uppleva som en kränkning. Det finns samtidigt en uttalad medvetenhet hos en av respondenterna om att flickor och pojkar är uppfostrade i olika beröringsmönster, vilket också är i linje med Henleys (ibid) forskning. Däremot divergerar uppfattningarna när Henley (ibid) menar att män lättare invaderar flickors utrymme än pojkars och respondenten istället menar att som manlig lärare måste man vara extra noga med att respektera flickors utrymme. En förklaring kan ligga i det tidsspänn som ligger mellan Henleys forskning och vår studie. De senaste 30 åren har hänt en hel del både vad gäller medvetenhet om genusstrukturer och sexualisering i samhället. Kanske är det den insikten som de manliga pedagogerna uttrycker med sitt beröringsbeteende gentemot flickorna?

De slumpmässiga beröringar som ändå registrerades mellan manliga pedagoger och flickor under observationen tillkom egentligen på flickornas initiativ – flickorna rörde sig ut från klassrummet medan läraren stod stilla. I den kontexten var makten, i termer av att avgöra närhetsavstånd, alltså flickornas. Eftersom de inte undvek beröringen utan istället faktiskt initierade kroppskontakten kan man anta att de inte upplevde själv kontakten som obehaglig. Däremot är det svårt att veta om situationen uppstod på grund av ett kontaktsökande från flickornas sida eller om det var en konsekvens av att de hade kontrollen över situationen. Med referens till Henley (ibid) skulle det också kunna vara ett uttryck för jämlikhet både vad gäller kön och social status. I så fall är chansen större om man förlitar sig på Pisano m.fl. (1986) att beröring, även om den var slumpmässig, var ett uttryck för gillande. I vilket fall inbjuder resultatet till en reflektion över om beröringens frånvaro mellan manliga lärare och flickor är överdriven i sin ansträngning. Kanske flickor inte automatiskt upplever kroppskontakt av en manlig pedagog som ett kränkande?

Frågan är om vi inte förlorar någonting viktigt om vi behåller en utgångspunkt att beröring kan uppfattas fel. Borde inte skolan i enlighet med sitt uppdrag skapa tillit och trygga relationer, värna om beröringen som ett uttryck för närhet och värme från vuxna och andra elever? Jelvéus, (1998) och Sanner (2000) påpekar att det även i puberteten är viktigt att fortfarande ibland få känna sig som barn genom att få den kärleksfulla och omsorgsfulla beröringen från föräldrar eller människor runt omkring. Carlsson och Svensson (2004) skriver i sin uppsats att många barn idag saknar någon form av manlig eller kvinnlig vuxenkontakt och att man istället i utbildningen bör framhäva vikten av kroppskontakt och beröring, och detta från båda könen. Som konstaterades i bakgrunden har beröringen stor effekt med många kopplingar till det som läraren enligt sitt uppdrag förbundit sig att utföra, exempelvis stödja elevens utveckling och etablera förtroen-

defyllda relationer med eleven. Två av respondenterna angav att de i sin egen lärarutbildning på 60-talet aktivt fått lära sig att använda beröring i undervisningssituationen, ”*vi skulle ta i eleverna*”. Då undrar man ju onekligen vad som föranlett att dessa kontaktskapande beröringsövningar från lärarhögskolan inte finns kvar. Handlar det återigen om den sexualisering som skett och om rädslan för missförstånd och anklagelser för övergrepp? Förvisso borde det vara intressant för alla och envar som verkar i och för skolan att titta över och utvärdera konsekvenserna av beröringens ställning och användning bland lärare. Denna kartläggning borde sedan mynna ut i en diskussion om kunskap huruvida beröring och beröringsövningar bör vara en del av lärarens pedagogiska utbildning. Vad har skolan att vinna på det? Är lösningen att förse pedagogerna med de verktyg som behövs för att skapa en inre och en yttre struktur som skapar ett berättigande av beröring? Är det så vill vi ha det? Ska vi godta de rädslor som finns genom att upprätta en struktur baserad på dem? Att kunna röra vid varandra handlar om att acceptera varandra, slå hål på fördomar, motverka kränkningar ja, helt enkelt om medmänsklighet enligt en av respondenterna i vår studie. Ord som rimmar väl med Skolverkets värdegrundspolicy. Som Jelveus (1998) uttrycker det behöver vi andra för att stilla vårt beröringsbehov, andra drifter såsom hunger, törst kan vi stilla på egen hand. Alltså skulle det betyda att vi genom att acceptera behovet av naturlig kontakt och inte pervertera det till något annat kan bygga en humanistisk bas av acceptans där allas lika värde får ett konkret och rent fysiskt uttryck.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Beröringen skulle alltså kunna få en ännu viktigare funktion och högre värde i skolan än vad den tillskrivs idag. Huruvida beröringen ska vara formaliserad, strukturerad eller på annat sätt införlivad i skolan är ännu för tidigt att säga. Det behövs mer och bredare forskning både om upplevelser och effekter av beröring och inte minst om dess kopplingar till trygghet i lärarrollen. Vi har genom vårt arbete blivit mer medvetna om beröringens betydelse i det statusförhållande och ständiga dynamik som präglar relationen mellan lärare och elev. Eftersom det mesta inom beröring i skolan fortfarande är outforskat finns de emellertid många fler intressanta perspektiv att bygga vidare på. I ljuset av den struktur som efterfrågas av pedagogerna skulle det onekligen vara aktuellt att undersöka hur man kunde introducera ett slags formaliserad beröringsträning i till exempel drama, dans eller det lite nyare ämnet livskunskap? Ett mer särpräglat genusperspektiv ur pedagogens synvinkel skulle även det tillföra användbar kunskap om beröringens betydelse i skolan. Det som belysts i denna studie är hur mycket de senaste decenniernas sexualisering av samhället påverkar pedagogers uppfattningar av beröringens betydelse. Givet medias roll i skapandet av den sexualiseringen vore det också spännande att utröna kopplingen mellan media och skolan – ska skolan svara an mot den bild som projiceras av media eller ska den istället erbjuda en motvikt? Inte minst är det angeläget att undersöka elevens perspektiv - hur ser och förhåller eleverna till den vardagliga beröringen i skolan? Många intressanta frågor finns att besvara, kanske då också med ett större undersökningsunderlag som grund för att kunna få fram ännu fler uppfattningar.

Vår förhoppning är att detta arbete kan utgöra ett avstamp både för diskussioner och fortsatt forskning, så att skolan någon gång i framtiden kan bli en plats där den vardagliga beröringen hanteras och mottas på ett naturligt och problemfritt sätt.

Referenser

- Allen, J. (1986). Safe touch : reassurance for child care workers: *Early Childhood Education Journal* Volume 14, Number 2 / December.
- Ardeby, S. (2005). *Att arbeta med beröring för friskvård och omvårdnad*. Stockholm: Ambrosantus AB.
- Autton, N. (1990). *Beröringens bruk i omsorg og terapi*. Øyslebo: Eikstein forlag.
- Ayres, J. (1988). *Sinnenas samspel hos barn*. Stockholm: Psykologiförlaget.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Birkestad, G. (1999). *Beröring i vård och omsorg: en teoretisk sammanfattning*. Solna: Ófeigur förlag.
- Bonitz, V. (2008). Use of physical touch in the "Talking cure": A journey to the outskirts of psychotherapy, *Psychotherapy* 2008: 45(3) 391-404
- Boström, M. (2006). *Kan beröring minska oro och ångest hos patienter vid undersökningar och behandlingar?* Luleå tekniska universitet/Hälsovetenskap/Omvårdnad: C-uppsats.
- Burgoon M, Birk TS, Hall, JR. (1991). Compliance and satisfaction with physician patient communication. *Human Communication Research* 1991; 18: 177-208.
- Carlsson, L. & Svensson, J (2004). *Knyta skor är också beröring!:* en studie om hur några pedagoger och barn upplever den vardagliga beröringen i skolan. Linköping: C-uppsats.
- Crusco, HA. & Wetzel, CG. (1984). The Midas touch: The effects of interpersonal touching on restaurant tipping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10 (4), pp. 512-517.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dorros, S. Hanzal, A. Segrin, C. (2008). The Big Five personality traits and perceptions of touch to intimate and nonintimate body regions: *Journal of Research in Personality*. Vol 42(4), Aug 2008, pp. 1067-1073.
- Ekgren, K. Hjerppe, B. (1995). *Beröring vår viktigaste förnimmelse*. Umeå: SIH läromedel
- Ellneby, Y. (1994). *Om du inte rör mig så dör jag : den taktila kommunikationens betydelse för barns utveckling*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio.
- Erceau, D. Gueguen, N. (2007). Tactile Contact and Evaluation of the Toucher. *Journal of Social Psychology*. Aug2007, Vol. 147 Issue 4, p441-444)

Fjellström, R. (2002). Lärarkretsens sammansatta etik. *Pedagogiska magasinet*. 2002:2, s. 8-15
<http://www8.umu.se/philos/personal/fjellstrom/Fjellstrom/L%E4rarkretsens%20sammansatta%20etik.pdf>

Field, T. (2001). *Touch*. Cambridge Massachusetts: MIT Press.

Fischer, Rytting, Heslin. (1976). Hands Touching Hands: Affective and Evaluative Effects of an Interpersonal Touch *Sociometry* p.416-421

Forden, C. (1981). The influence of sex: role expectations on the perception of touch *Sex roles* Volume 7, Number 9 / September, p889-894.

Fyrand, O (1996). *Det gåtfulle språket: om hundens kommunikasjon*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Gannerud, E. (2001). *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.

Gillberg, G. (1988). *Autism och andra barndomspsykosor*. Stockholm: Natur & Kultur,

Guerrero, L. Devito, J. Hecht, M (1999). *The Nonverbal Communication Reader* Illinois: Waveland Press, Inc.

Gueguen, N. Fischer-Lokou, J. (2003). Tactile Contact and Spontaneous Help: An Evaluation in a Natural Setting. *Journal of Social Psychology* Dec2003, Vol. 143 Issue 6, p785-787.

Gueguen, N. Fischer L.J (2003). Another evaluation of touch and helping behavior *Psychological Reports* Feb2003, Vol. 92 Issue 1, p.62.

Guéguen, N. Jacob, C (2005). The effect of touch on tipping: An evaluation in a French bar *International Journal of Hospitality Management*; June 2005, Vol. 24 Issue: Number 2 p295-299, 5p ISSN: 02784319.

Gueguen, N. (2007). Courtship Compliance: The Effect of touch on Women's Behavior, Let's Get Physical. *Atlantic Monthly (10727825)* Sep2007, Vol. 300 Issue 2, p37-37

Hall, E.T. (1966). *The hidden dimension*. Doubleday & Company, Inc.

Heidt, P.R. (1991). Helping patients to rest: clinical studies in therapeutic touch. *Holistic nursing practice* 1991: 5(4) 57-66

Henley, N (1977). *Body politics: Power, Sex and Non verbal Communication*. NY: Simon & Schuster.

Henricson, M. Berglund, A-L. Määttä, S. Ekman, R. Segesten, K. (2008). The outcome of tactile touch on oxytocin in intensive care patients: A randomised controlled trial. *Journal of Clinical Nursing*. Vol 17(19), Oct 2008, pp. 2624-2633.

Hwang, P. Nilsson, B. (2005). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.

- Jelvéus, L. (1998). *Berör mig!:* Massage för små och stora barn. Oskarshamn: Sveriges Ubildningsradio AB.
- Johansson, B. Svedner, P-O. (2004). *Examensarbetet i lärarutbildningen*, Undersökningsmetoder och språklig utformning. Uppsala: Kunskapsföretaget (3:e uppl.).
- Jones, S-E. & Yarbrough, A-E. (1985) A naturalistic study of the meanings of touch. *Communications Monographs*, 52, 19-56.
- Joule, R-V.,Gueguen, N. (2007). Touch, compliance, and awareness of tactile contact. *Perceptual & Motor Skills* Apr2007, Vol. 104 Issue 2, p581-588.
- Jourard, S.M & Friedman, R. (1970). Experimenter: Subject Distance and Self Disclosure. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 15(3), July 1970, pp. 278-282.
- Kantor, J. (2007). Positiv närhet förutsätter jämlikhet. *Dagens Nyheter* 2004-03-30
- Kernell, L-Å. (2002). *Att finna balanser*. En bok om undervisningsyrket. Lund: Studentlitteratur.
- Kim, EJ. Bachmann, MT. (1999). The effect of expressive physical touch on persons with dementia. *International journal of Nursing studies*, 30 235-243.
- Klinke, C. L. (1977). Compliance to request made by gazing and touching experimenters in field settings. *Journal of Experimental Psychology* 13: 218-223.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys: exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket (2006). *Lärarens Handbok*. Stockholm:
- Mahoney, J -M & Kaufman, D. (1999). The effect of waitresses' touch on alcohol consumption in dyads. *Journal of Social Psychology*. Vol 139(3), Jun 1999, pp. 261-267.
- Major, B. & Heslin, R. (1982). Perceptions of cross-sex and same-sex nonreciprocal touch: It is better to give than to receive *Journal of Nonverbal Behavior* Volume 6, Number 3 / March, 1982 p. 148-162.
- Miller, A. (1990). *Riv tigandets mur: sanning byggd på fakta*. Stockholm: W & W
- Nationalencyklopedien Tillgänglig från:
<http://www.ne.se/artikel/1519570> Besökt 2009-01-06
- Nilsen, W Vrana, R. (1998). Some touching situations: The relationship between gender and contextual variables in cardiovascular responses to human: *Annals of behavioral medicine*. Volume 20, Number 4 / December, p. 270-276.

Olausson, L. Backlund, M. Wallin, S. Ekholm, S. Worsley, V. Bushnell Unmyelinated afferents signal touch and project to insular cortex tactile. *Nature Neuroscience* 5, 900 - 904 (01 Sep 2002) Article.

Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Paulson, S. (2008). Beauty is more than skin dee: An ethnographic study of beauty therapists and older women. *Journal of Aging Studies*. Vol 22(3), Aug 2008, pp. 256-265.

Pisano, M. Wall, S. Foster, A (1986). Perceptions of nonreciprocal touch in romantic relationships. *Journal of Nonverbal behaviour*. Volume 10, Number 1 / March, p. 29-40.

Routasala, P. & Isola, A. (1996). The right to touch and to be touched. *Nursing ethics* 3, 165-176.

Skolverket (1994). *Läroplanen för de frivilliga skolformerna*. Tillgänglig från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1071>

Smedberg, C. (2003). *Flyktingbarn och beröring en studie om beröring och dess betydelse för trygghetskänslan hos asylsökande elever*. Luleå: Examensarbete inom ramen för Fritidspedagogutbildningen handledare Beng-Ola Niemi Ltu.

Summerhayes, D. Suchner, D. (1978). Power implications of touch in male: Female relationships *Sex roles* Volume 4, Number 1 / February, p.103-110.

Thayer, Stephen (1986). Touch: Frontier of Intimacy. *Journal of Non Verbal Behavior* Spr;Vol. 10(1): 7-11.

Tinbergen, N. & Tinbergen, E-A. (1986). *Autistic Children: new hope for a cure*. new edition ed. Routledge.

Uvenäs Moberg, Kerstin (2000). *Lugn och beröring: oxytocinets läkande verkan i kroppen*. Stockholm: Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer*. inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.

Whitcher, S.J & Fisher, J.D (1979). Multidimensional Reactions to Therapeutic Touch in *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 37(1), January 1979, pp. 87-96.

Wilson, S-R. Roberts, F. Rack, J J. Delaney, JE. Mothers' trait verbal aggressiveness as a predictor of maternal and child behavior during playtime interactions. *Human Communication Research*. Vol 34(3), Jul 2008, pp. 392-422.

Bilaga 1

Pedagog:..... Kön:..... Lektionsnummer:.....

Elev	Kvinnor	Kommentar	Män	Kommentar
Stöd uppträdan				
Skamt sam				
Uppskattning				
Kontroll				
Uppmärksamhet				
Formell				
Slumpmässig				
Övrig				

