

# ”Gödsel är bara koskit”

Storstadsbarns föreställningar om jordbruk

Cecilia Nylén Andresen

*Institutionen för landsbygdsutveckling och agroekologi  
Uppsala*



**Licentiatavhandling  
Sveriges Lantbruksuniversitet  
Uppsala 2005**

ISBN 91-576-6824-8  
© 2005 Cecilia Nylén Andresen, Uppsala  
Tryck: SLU Service/Repro, Uppsala 2005

## Sammanfattning

Nylén Andresen, C. 2005. "Gödsel är bara koskit." *Storstadsbarns föreställningar om jordbruk*. Licentiat avhandling.  
ISBN 91-576-6824-8

Syftet med avhandlingen är att studera hur barn uppvuxna i stadsmiljö föreställer sig jordbruk och hur de beskriver det. Intentionen är även att utifrån den kontext barnen är en del av diskutera vad den erbjuder för lärande och kunskapsbildande om jordbruk. Fältarbetet genomfördes i skolmiljö i en klass 3 med 20 barn i ett välbärgat mindre samhälle på Lidingö utanför Stockholm från oktober 2000 till juni 2001. Barnen i studien är uppvuxna med storstaden som kontext och har få erfarenheter av och lite kontakt med jordbruk. I studien har kvalitativa metoder använts och framför allt olika intervjuformer.

Barnen beskriver ett jordbruk med ett flertal olika djur- och växtslag och som en plats där många olika ansvarsfulla och fysiskt krävande arbetsuppgifter utförs, oftast av bonden, som alltid skildras som man. De vet att det på jordbruk produceras mat eller råvaror av olika slag och att de själva är konsumenterna av det producerade. Jordbruk förknippas nästan uteslutande med livsmedelsproduktion. Andra aspekter, såsom landskapets omformande, har ringa förankring i deras uppfattningar. Djuren är navet på ett jordbruk som det mesta kretsar kring och deras närvaro är oundgänglig. Föreställningar kring levnadsstandarden och den teknologiska nivån är splittrade. Ibland beskrivs levnadsnivån på jordbruket som fattigt, omodernt och med låg, teknologisk nivå, andra gånger som rikt, modernt och högteknologiskt. Barnen utgår från egna upplevelser som att gräva med pappa i trädgården för att beskriva jordbruk. Vanligt är att jordbruk förknippas med vistelser vid sommarstället. De påverkas även av motsägelsefulla mediebilder, jordbruket porträtteras i media stundtals som en idyll där djuren går ute och betar, stundtals som ett inferno med likbål och misshandlade djur. Skolan bidrar med information om jordbruket i olika läromedel, som dock verkar ha marginell betydelse för deras föreställningar om jordbruk.

Slutsatserna av studien är att barnen är insiktsfulla och oftast mycket positivt inställda till jordbruk. De förutsättningar barnen har för lärande om jordbruk är fragmentiserad och barnens föreställningar speglar det. Ett perspektiv som kombinerade erfarenhetsbaserat vetande, t.ex. genom att regelbundet besöka jordbruk, med den information av jordbruket som media och skolan ger, skulle förbättra förutsättningarna för en ökad förståelse och intresse av jordbruk. Förståelsen mellan jordbruket och samhället i övrigt skulle därmed kunna öka.

*Nyckelord:* barns föreställningar, jordbruk, kvalitativ metod, barnperspektiv

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Förord</b>  | <b>6</b>  |
| <b>Inledning</b>   | <b>8</b>  |
| Barnen i Vassudden                                       | 8         |
| Varför forska om barns föreställningar om jordbruk?      | 9         |
| Barn och jordbruk i det moderna samhället                | 10        |
| <b>Syfte</b>   | <b>11</b> |
| <b>Forskningsfrågor</b>                                  | <b>11</b> |
| <b>Design av studien</b>                                 | <b>11</b> |
| Inledning  | 11        |
| Barnen i studien   | 12        |
| Vassudden  | 13        |
| <b>Metod</b>   | <b>14</b> |
| Samtalet som metod                                       | 14        |
| Att intervjua barn                                       | 15        |
| Att forska i skolmiljö                                   | 16        |
| Att använda sig själv som verktyg                        | 17        |
| <b>Genomförande</b>                                      | <b>18</b> |
| Inledning  | 18        |
| Gruppintervjuer  | 19        |
| Lappövning   | 19        |
| Forskningsövning   | 20        |
| Individuella semistrukturerade intervjuer                | 21        |
| Teckningar   | 22        |
| Deltagande observation                                   | 22        |
| <b>Analys och tolkningar</b>                             | <b>23</b> |
| <b>Utgångspunkter och begrepp</b>                        | <b>24</b> |
| Kontext och kunskap                                      | 25        |
| <i>Barn som sociala aktörer</i>                          | 27        |
| <i>Barndom – en kulturell och historisk konstruktion</i> | 28        |
| Samhället som kontext                                    | 30        |
| Jordbrukets utveckling                                   | 33        |
| Media  | 36        |
| Skolan   | 38        |
| <b>Resultat</b>  | <b>39</b> |
| Den egna livsvärlden                                     | 39        |
| <i>Pumpor och strandliv</i>                              | 40        |
| Livet på landet  | 42        |
| <i>Kompisar och skolan?</i>                              | 43        |
| <i>Andra möjligheter</i>                                 | 44        |
| <i>Rofyllt och natur</i>                                 | 45        |
| Livet på bondgården                                      | 47        |
| <i>Fattig eller rik, gammal eller ung?</i>               | 47        |
| <i>Den mångfaldiga bondgården</i>                        | 49        |
| <i>Arbetets möda och belöning</i>                        | 52        |
| <i>Bonde, "bondinna" och barn</i>                        | 54        |
| <i>Handmjölkning och mjölkrobotar</i>                    | 56        |
| <i>Varför bonde?</i>                                     | 57        |

|  |           |
|--|-----------|
| Från jord till bord eller?                     | 58        |
| <i>BSE, mul- och klövsjukan och misshandel</i> | <i>61</i> |
| Djurens betydelse                              | 63        |
| <i>Artrikedom</i>                              | <i>64</i> |
| <i>Arbete och djuren</i>                       | <i>65</i> |
| <i>Att ta hand om djuren</i>                   | <i>65</i> |
| <b>Diskussion</b>                              | <b>67</b> |
| Föreställningar om jordbruk                    | 68        |
| <i>Sommarställe, landskap och jordbruk</i>     | <i>71</i> |
| <i>Bonden är alltid man</i>                    | <i>72</i> |
| <i>Splittrade föreställningar</i>              | <i>72</i> |
| Läroprocesser under arbetets gång              | 72        |
| Förutsättningar för lärande                    | 74        |
| Medvetna konsumenter?                          | 77        |
| Fortsättning följer...                         | 78        |
| <b>Litteraturhänvisningar</b>                  | <b>81</b> |

## Förord

En del jag möter och som frågar vad jag jobbar med blir helt tysta och säger högst ett lite osäkert ”Jaha...” när jag berättar att jag forskar<sup>1</sup>. Andra blir nyfikna och frågar genast ”Vad forskar du om?”. Båda attityderna är intressanta. Den första för att jag alltid funderar över varför personen blir så tyst. Är det för att hon/han inte är intresserad helt enkelt, eller kan det vara så att personen anser att forskning brukar vara svårförståeligt och därför inte vill fråga mer. Risken finns att man inte förstår och risken finns också att man blir inbegripen i en långrandig och obegriplig monolog. Förmodligen finns fler alternativa förklaringar.

Den andra attityden intresserar mig eftersom personen som frågar väntar sig en begriplig förklaring av vad jag egentligen forskar om. Det sporrar mig som forskare att kunna förmedla det intressanta jag uttolkat av det spännande material jag inhämtat tillsammans med alla de 20 barnen jag jobbat med. Detta är för mig en del av meningen med att forska. Att på ett begripligt sätt kunna förklara och förmedla vad jag gjort och vad jag funnit i mitt arbete utan att urholka den viktiga respekten för hur forskning bedrivs och vad man inte kan avlägsna utan att förlora för mycket av den forskningsmässiga noggrannheten, är oerhört viktigt för mig. Drivkraften i själva forskandet är för mig en nyfikenhet och en stark vilja att försöka förstå min omvärld och mina medmänniskors handlande och tankemönster. Det är forskningens kärna för mig.

Åren går fort och under tiden jag har arbetat med projektet har jag kommit i kontakt med många människor. De viktigaste för mig är Niels, min man, som hjälpt mig på så många olika sätt. Mina barn Line, Simon och Jens är omistliga och har hjälpt mig bara genom att finnas till. Gång på gång har deras närvaro tagit ner mig på jorden och gett mig perspektiv på det som är det riktigt väsentliga i livet! Givetvis riktar jag ett tjugofalt och stort TACK till alla barn i klass 3 A (som nu är tonåringar!) för all kunskap om ert sätt att betrakta jordbruk och insikter om er värld som ni under månaderna jag var med er ville dela med er av till mig och läsarna av denna skrift! Att få vara med er var det roligaste av allt! Tack också fru X, läraren till barnen, för att du öppnade klassrumsdörren och släppte in mig! Därefter vill jag tacka mina outhärliga handledare Cecilia Waldenström och Lennart Salomonsson med ett stort TACK för allt! Utan er ingen licentiat avhandling, så enkelt är det! Kajsa, du var den oersättliga stötten i de svåra stunderna! Ni manusläsare, er vill jag rikta ett kollektivt tack till men ett speciellt tack till Svante. Ni gjorde slutprodukten bra mycket bättre! Behövliga pauser med kaffe och skratt har jag fått av Eivor och ni andra på Diana, tack för det! En onsdag i de sista skälvande veckorna av färdigställandet av detta arbete åkte jag till Stockholm för att berätta om det för engagerade representanter för LRF Skolkontakt som under två dagar höll en konferens. Jag åkte därifrån med många intressanta kommentarer och en stor portion nytänkande. Därför riktar jag ett tack till deltagarna och arrangörerna av konferensen för den inspiration ni gav mig när jag var i så stort behov av det! Tiden på Institutionen för landsbygdsutveckling, och lite senare med tillägget agroekologi, har varit mycket rolig, lärorik och

---

<sup>1</sup> Eller rättare sagt är forskarstuderande.

intressant. Därför riktar jag ett gemensamt tack till alla doktorander, administrativ personal och all övrig akademisk personal på institutionen!

En tvärvetenskaplig ansats till all slags forskning är betydelsefull även om nuvarande strukturer många gånger hindrar ett sådant arbete. När det handlar om hur vi förvaltar vår markanvändning menar jag att det krävs en tvärvetenskaplig ansats för att kunna utföra forskning med meningsfulla slutsatser. Genom att delta i diskussioner och att ta del av de andra forskarstuderandes arbeten och slutsatser, har deltagandet i ReSELU inspirerat mig till att lyssna till och ta tillvara andra forskningsområdets kunskap och forskningsfrågor. Samarbetet har gett stort utbyte i form av stimulerande tankeväxlingar och inte minst ett stort nätverk av kontakter. Därför riktar jag ett stort tack till Erik Hult, Rebecka Milestad, Line Gordon, Carina Borgström Hansson, Johan Sobelius, Petra Vergunst, Per Olsson och Fredrik Fredriksson. Dessutom tack till alla involverade handledare men framför allt till vår eminente studierektor och samordnare Lennart Salomonsson. Sist men absolut inte minst tar jag hatten av för FORMAS som har finansierat ReSELU.

## Inledning

*”Vårt förhållande till det moderna jordbruket, till den mat, det landskap, den miljö detta frambringat, är komplicerat och motsägelsefullt. Motstridiga känslor, strävanden och åsikter återfinns mitt i skärningspunkten mellan modernitet och civilisationskritik. Klyftan är stor mellan de rationellt materialistiska kraven och de idealistiska förhoppningarna på vad jordbruk borde vara. Den klyftan berör oss alla. Därför menar vi att jordbruk är mer än bara jordbruk.”* (Flygare & Isacson 2003:318)

## Barnen i Vassudden

Berättelsen om barnen i klass 3 A och deras föreställningar om jordbruk är en historia om jordbruket i samhället idag. Men det är också en historia om samhället idag. Barnen lever i utkanten av Sveriges största stad och har i princip ingen direkt kontakt med jordbruk. Barnens föreställningar av jordbruk speglar mycket av det som Flygare och Isacson (2003) fångar med citatet ovan. Jordbruk är mer än bara jordbruk. Föreställningar om jordbruk speglar det samhälle vi lever i idag ur flera perspektiv. De speglar hur den mat som jordbruk förser oss med betraktas, de speglar hur barnen betraktar en verksamhet som de inte har egen direkt erfarenhet av, de speglar en intressant djur-, natur- och människosyn och de speglar vilken förståelse barnen i studien har av jordbruk. En förståelse de förmodligen har gemensamt med många andra i Sverige idag.

Första gången jag träffade barnen i klass 3 A på Vassuddens skola i oktober år 2000 möttes jag av 20 pratglada och intresserade pojkar och flickor. Studien handlar om deras föreställningar om jordbruk och kanske därför var många av dem intresserade av att höra om jag hade några djur hemma. Jag berättade att jag hade lite höns, en hund, katt och kaniner. Barnens reaktioner var ömsom ”åh, vad gulligt” och kommentarer om djurens bajsande. Av nyfikenhet frågade jag om barnen hade något djur. Något av barnen hade en hund, några av dem kaniner och några katt. Tidigt fick jag klart för mig att inget av barnen var uppvuxen på jordbruk utom en pojke som under tre års tid bott på ett jordbruk.

Barnen i klass 3 A på Vassuddens<sup>2</sup> skola bor i ett modernt svenskt välbärgat område på Lidingö strax utanför Stockholm. I skolan är de aktiva och pratar gärna. Mitt intryck av barngruppen som helhet är att de är fostrade i att samtala med vuxna på ett relativt avslappnat sätt. De har mycket att göra efter skolan i form av arrangerade aktiviteter såsom tennis, gitarrlektioner och fotboll. Under tiden som jag var i skolan var det ofta något barn som hade bråttom iväg efter sista lektionen för att delta i någon aktivitet. Vassudden präglas i hög grad av sin närhet till Stockholm. Merparten av den vuxna arbetande befolkningen pendlar till andra delar av Lidingö eller till Stockholm och kvar är ett samhälle där förskole- och skolbarn tillsammans med sin personal dominerar det tämligen tysta och tomma samhället. Samhället kan betraktas som ett typiskt modernt svenskt ”sovsamhälle”.

---

<sup>2</sup> Vassudden är beläget på Lidingö strax utanför Stockholm, men heter egentligen något annat.



## Varför forska om barns föreställningar om jordbruk?

Intentionen är att studera och beskriva hur en grupp barn föreställer sig och beskriver fenomenet jordbruk. Jordbruk är en verksamhet som barnen i klass 3A inte möter dagligen i sin vardag men som ändå kan sägas vara en del av deras liv eftersom de är konsumenterna av jordbrukets produkter, d.v.s. mat, energiråvaror m.m. Dessutom har barnen i sin uppväxt stött på jordbruk avbildat på olika sätt i till exempel barnböcker och –filmer, liksom artiklar och reportage i tidningar och TV. Min nyfikenhet bottnar i ett intresse för hur barn i avsaknad av regelbunden eller vardaglig konkret kontakt med jordbruk, och med storstaden som vardaglig referensram, föreställer sig och beskriver det. Med närheten till storstaden som sin referensram och med den ringa konkreta och direkta erfarenhet av jordbruk och dess verksamhet barnen har, är det intressant att studera hur barnen beskriver och resonerar kring jordbruk utifrån sina referensramar. I takt med ett ökande antal människor boende i stadsmiljö och med en ständigt minskande kontakt med landsbygden i allmänhet och jordbruket i synnerhet, har vardagslivet förändrats. Vardagslivets förändring inrymmer en förändrad syn på människan och givetvis även barnet. För inte så länge sedan betraktades barnet i Sverige som en potentiell och behövd arbetskraft både i jordbruket på landsbygden och i stadens industrier. Idag ser synen på barn mycket annorlunda ut. Till skillnad från tidigare då de flesta barn ingick i familjen som en i ett arbetskollektiv är nu fokuseringen på det individuella barnet mycket stark (Kugelberg 1999; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999; Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).

Trots en tilltagande allmän distansering från jordbruket kan det fortfarande sägas vara en primär näring som barnen är påverkade av och även påverkar genom att konsumera jordbrukets produkter. Barns inflytande som konsumenter både i familjen och i samhället generellt sägs ha ökat vilket betyder att barnens föreställningar om jordbruket och vad det producerar är av än större intresse<sup>3</sup>. För en utveckling av det svenska jordbruket är det av betydelse för alla dess intressenter, KRAV, LRF m.fl., att förstå hur barnen upplever och föreställer sig jordbruket och dess produkter och konsekvenser – maten, landskapet och dess kulturhistoria.

Ytterligare en orsak att ta reda på och skriva om barns föreställningar om jordbruk är att tidigare studier verkar saknas. Studier av barns föreställningar om natur och naturliga processer finns (se exempelvis Helldén 1995 & 1999; Cobern et al 1999), liksom studier om barn i bondesamhället (se Liljeqvist 1992), och ofta inkluderas uppgifter om barns arbetsuppgifter och –ansvar i jordbruket i studier om hur samhället förändrats (se Löfgren 1994). Vad som dock verkar saknas är barns egna perspektiv på jordbruk och därför är en studie som denna adekvat.

---

<sup>3</sup> Se Sparrman 2002 för en diskussion om barns ökade konsumentinflytande i familjen.

## Barn och jordbruk i det moderna samhället

I studien betraktas barn som sociala och inflytelserika aktörer i sin omgivning, d.v.s. i familjen, vänkretsen, skolan m.m. (se även Halldén 2003; Thorne 1993; Norman 1999; Sparrman 2002; James, Jenks & Prout 2002). Barnet betraktas i Sverige som en individ med egna önskemål som i hög grad skall respekteras. Barnets rätt både i förhållande till samhället och i familjen har institutionaliserats och tas tillvara av t.ex. BO (barnombudsmannen). Den generella betalda föräldraledigheten och barnbidraget är exempel på ekonomiska och politiska åtgärder som betonar barnet som viktigt. Barnets röst och åsikter tas på allvar och ges utrymme i både familj och samhälle i stort, familjen är mer barncentrerad (Sparrman 2002)<sup>4</sup>. Barnen i Vassudden lever i en tid då informationsflödet är enormt. Samhället präglas av ett gigantiskt visuellt informationsflöde fyllt av budskap, bilder och influenser från alla världens hörn. Flödet innehåller också budskap om och bilder av jordbruk. TV: s nyheter och tidningar fylldes av mängder med bilder av kor smittade av BSE (galna ko-sjukan) och mul- och klövsjukan under tiden som fältarbetet pågick. Barnen förhåller sig till bilder som dessa samtidigt som de tidigare läst, hört och sett både böcker, filmer, artiklar o.s.v. som porträtterar jordbruk på ett eller annat sätt. Det intressanta är hur de föreställer sig jordbruk med dessa referenser som utgångspunkt för sina föreställningar.

För jordbrukets del har det moderna levnadssättet med dess normer och ideologi inneburit mycket drastiska förändringar. En kraftfull fokusering och ett starkt intresse för kemiska och tekniska vinningar har präglat det sista århundradet. Tekniska innovationer såsom traktorn, skördetröskan och mjölkmaskinen tillsammans med t.ex. herbicider, pesticider och handelsgödsel, har sammantaget med en ekonomisk och politisk uppmuntran och riktlinjer för att rationalisera jordbruket åstadkommit en stor ökning av produktionen. Produktivitetsoökningen har gällt framställd produkt/areal eller djur, men framför allt produkt/insatt arbetstimme. Sammantaget har detta inneburit att behovet av arbetskraft har minskat. Hand i hand med den stora ökningen av jordbruksproduktionen går en omfattande avfolkning av landsbygden och en minskad ekonomisk betydelse av jordbruket i samhället i stort (Flygare 1997; Isacsson 1997). Samtidigt med den ökande rationaliseringen av jordbruket och avflyttning från landsbygden ökade urbaniseringen drastiskt (Flygare & Isacson 2003; Löfgren 1994). Få människor har idag direkt kontakt med jordbruket. I takt med en ytterligare minskning av människor som är aktiva inom jordbruket kan tendensen vara en ytterligare försvagning av kontakten med jordbruket hos gemene man. Insikterna och kunskaperna om jordbrukets villkor och om hur landskapet formas och vidmakthålls tenderar att minska än mer.

---

<sup>4</sup> Den komiska beteckningen "curlingföräldrar" är ett exempel på vad föräldrarollen kan innebära idag (Hougaard 2004).

## Syfte

Syftet med studien är att studera hur barn uppvuxna i storstadsmiljö föreställer sig jordbruk och hur de beskriver det. Vad och vilka inkluderas i dessa föreställningar om jordbruk? Hur betraktar de sambandet mellan jordbruket och dess aktiviteter och dem själva, till exempel maten och djuren? Är jordbruk främmande för barnen eller någonting välbekant? Hur använder barnen sin egen livsvärld och sina erfarenheter för att beskriva jordbruk? Jag vill även försöka förstå vad som influerar barnen i formandet av de föreställningar de hyser, d.v.s. diskutera vad den sociala och kulturella kontexten som barnen är en del av erbjuder för lärandet och informationsskapandet om jordbruk. På ett mer generellt plan diskuterar jag hur till exempel TV, böcker, och andra producerade alster men också skolarbetet skapar förutsättningar för barns lärande om jordbruk. Studien kan sägas bestå av två delar, en empirisk där syftet är att belysa vad barnen inkluderar i fenomenet jordbruk och hur det beskrivs. Därefter följer en diskussion där jag ur olika teoretiska perspektiv diskuterar hur den sociala och kulturella kontexten kan generera de beskrivningar och föreställningar som tidigare belysts i den empiriska delen av studien. Det jag kan visa med det arbete jag utfört tillsammans med barnen i Vassuddens klass 3A, är några aspekter av hur de beskriver och föreställer sig jordbruk.

## Forskningsfrågor

- Hur beskriver barn med storstaden som referensram jordbruket i Sverige idag? Vad inkluderar de i begreppet jordbruk och hur beskrivs det?
- Hur kan man förstå förutsättningarna för barns kunskapsbildning om jordbruk mot bakgrund av dagens samhälle?

## Design av studien

### Inledning

Fältarbetet och insamlandet av material påbörjades i oktober 2000 och pågick till juni 2001. Samtliga barn utom ett hade hunnit fylla nio år när studien påbörjades. Under våren 2001, och därmed under insamlandet av fältarbetsmaterial, rasade både debatten om BSE och utbrottet av mul- och klövsjuka. Samtalen kom delvis att präglas av dessa omständigheter och fältarbetet att påverkas vilket jag återkommer till i resultatdelen. Undersökningen utformades som en studie där 20 barn ansågs vara ett tillräckligt antal för forskningsfrågans syfte. Syftet är, som tidigare beskrivits, att få en djupare förståelse om hur informanterna beskriver och föreställer sig jordbruk. Innan studien påbörjades diskuterades för det första vilka urvalskriterier som skulle gälla för det område som skulle väljas. Valet föll till slut på att arbeta med barn boende i storstadsmiljö. Jag finner det intressant att se hur barn som i sin vardag inte alls möter jordbruk eller ens en landsbygdsmiljö där jordbruk åtminstone kan betraktas på avstånd, beskriver en för dem relativt okänd

verksamhet som de förmodligen har en del föreställningar om och vars produkter de dessutom är konsumenter av. Man kan förvänta sig att divergensen mellan stadsbarns föreställningar om jordbruk och deras vardagliga erfarenheter är större än bland barn boende i en jordbruksmiljö. Området som valdes kan klassificeras som ett medelklassområde på Lidingö i Stockholm

Storstadsmiljö var alltså ett av kriterierna. Skolan passade väl in på kriteriet om storstadsmiljö. Visserligen ligger skolan i ett relativt lugnt område på Lidingö men närheten till storstaden gör att man kan betrakta skolan och området som ingående i ett storstadsområde. På skolan fanns en lärare i en tredje klass som var mycket intresserad av natur och miljö. Genom telefonkontakt och besök hos läraren bestämdes slutligen att studien skulle genomföras i dennas klass, klass 3A på Vassuddens skola. Eftersom jag så lite som möjligt ville inverka på barnens skolarbete, och i den mån det var möjligt, väva in en del av fältmaterialet i skolarbetet, anpassade jag i viss mån metoderna efter den planerade undervisningen. När jag började arbeta i klassen höll barnen på med ett arbete där de samlade information, ritade och skrev ut bilder på dinosaurier från datorn. Det kallades för att de forskade om dinosaurier. I samråd med läraren bestämdes att ett liknande projekt skulle vara givande både för syftet med studien och för barnen själva.

## **Barnen i studien**

Av de 20 barn som ingår i studien är samtliga uppvuxna i Storstockholmsområdet, huvuddelen sedan födseln och ett fåtal sedan 4 år eller mer<sup>5</sup>. Alla barn som ingår i studien är födda år 1991 och gick i tredje klass när fältarbetet påbörjades hösten 2000. I klassen fanns 13 pojkar och 7 flickor. Ett flertal av barnen har bott i området där de nu bor sedan tidiga år och har alltså gått i samma skola och samma klass sedan de började skolan. Vid en direkt fråga till barnen svarar knappt 75 % av barnen att deras föräldrar också är uppvuxna i stadsmiljö, de flesta i Stockholmsområdet<sup>6</sup>. Många har eget sommarställe eller har en nära släkting som har, ofta ett gammalt torp eller bondgård. Nära hälften av barnen har husdjur hemma, katt och kanin är de vanligaste.

Klass 3A består egentligen av 40 elever men är uppdelad i två grupper om 20 elever med varsin lärare. Klassen genomför vissa arbetsuppgifter gemensamt men i det dagliga arbetet arbetar de två grupperna som två klasser. För att undvika missförstånd vill jag klargöra att jag när jag fortsättningsvis skriver om klassen eller klass 3 A menar jag den som jag arbetat med, d.v.s. 20 barn. Läraren i den gruppen där fältarbetet utförts är en kvinna i 60-årsåldern med ett starkt intresse för natur- och miljöfrågor som hon tagit med sig in i klassrummet. Hon är inte utbildad lärare utan har tidigare arbetat som fritidspedagog inom skolans

---

<sup>5</sup> Samtliga barn har fingerade namn eftersom jag anser att deras anonymitet är viktig.

<sup>6</sup> 21 % av barnen vet inte var deras föräldrar är födda och uppvuxna och 5 % har föräldrar uppvuxna på landet (osäkert om det är på ett jordbruk).

fritidsverksamhet, och dessutom i sexårsverksamheten tillsammans med många av barnen i klassen, och engagerade redan då barnen i aktiviteter som knöt an till djur, natur och miljö. Bland annat besökte de den lokala butiken för att undersöka deras utbud av KRAV-märkta varor. Hon arbetar också gärna i naturmaterial och har t ex tovat ull och samtalat om får och ull i fritidsverksamheten. Privat är hon också engagerad i natur- och miljöfrågor.

## Vassudden

Området där studien genomförts ligger på Lidingö i Storstockholmsområdet. Ön är en egen kommun med ca 41 000 invånare. Området som hädanefter kommer att kallas Vassudden ligger längs med kusten. I Vassudden bor ca 3 000 invånare. Antalet barnfamiljer är stort, av hela befolkningen i Vassudden är 56 % av hushållen barnfamiljer. Medelinkomsten för Vassuddsbon är hög, knappt 414 000 kronor/förvärvsarbetande invånare år 2000<sup>7</sup>. Vassudden kan alltså betecknas som en välbärgad tätort med en stor andel barnfamiljer med barn i varierande åldrar. I början av 1900-talet var området mestadels bebyggt med sommarhus med relativt stora tomter. På 1970-talet började utbyggnaden av egna villor och senare också ett fåtal hyreshus (Weckström 1980). Numera är Vassudden en egen tätort och består till största delen av ett villaområde med stora, mer eller mindre påkostade, tätt byggda villor. Dessutom finns ett fåtal hyreshus och radhus. Av samhällelig och social service fanns år 2001 i Vassudden en grundskola med förskoleklass upp till femte årskursen med ca 300 elever samt fritidshem och fritidsklubb. Det finns drygt 200 förskoleplatser fördelade på 3 förskolor och ett fåtal familjedaghem. Antalet äldre är litet och därför finns ingen fast äldreomsorg i Vassudden, däremot hemtjänst. Man har en närbutik och en utepadplats som kommunen sköter. I tätorten finns ingen större arbetsplats annat än de ca 40 anställda inom offentlig verksamhet. Däremot finns enligt kommunens statistik ca 240 arbetsplatser i Vassudden förutom de offentliga. Enligt kommunen är förmodligen merparten av dessa egna företagare med speciell inriktning på olika typer av konsultverksamhet<sup>8</sup>. De allra flesta av de förvärvsarbetande pendlar till andra delar av Lidingö eller till Stockholm<sup>9</sup>.

På Lidingö finns bara ett fåtal jordbruk idag. Gården är öppen för allmänheten och är ett populärt utflyktsmål för bl.a. skolor och förskolor<sup>10</sup>. Barnen i klassen gjorde i andra klass ett studiebesök till Elfviks gård där många för första gången mötte ett aktivt jordbruk. Elfviks gård ägs av Lidingö stad och drivs av en förvaltare. På gården finns en djurbesättning bestående av dikor, får, grisar och höns. Dessutom driver man uthyrning av ett 30-tal stallplatser till hästar. Man har vall- och spannmålsodling, samt bete till de egna djuren och de inhyrda hästarna.

---

<sup>7</sup> Invånarantal på Lidingö och Vassudden är från år 2000 (SCB 2000).

<sup>8</sup> Enligt samtal med Kjell Svensson, Lidingö stad, 030207.

<sup>9</sup> Utkast till Nationalencyklopedien, Kjell Svensson, 1994-09-06

<sup>10</sup> Information hämtad från Lidingö stads hemsida [www.lidingo.se](http://www.lidingo.se), 030821.

## Metod

Det här är en studie där en kvalitativ forskningsansats har använts. Att kvalitativa metoder skulle användas var självklart med tanke på min bakgrund som antropolog och med utgångspunkt från forskningsfrågans djuplodande karaktär. Generellt kan man säga att man vid användandet av kvalitativa metoder utgår från ett perspektiv där man intresserar sig för människors föreställningar och tankar om ett speciellt fenomen (Kvale 1997). I kvalitativ forskning ingår ofta olika intervjumetoder. Man kan genom intervjuer klarlägga mönster i informanternas tänkande och föreställningar och dessutom kan man se och förstå sammanhang som annars kan vara svåra att belysa (Kullberg 1996; Kvale 1997; Helldén 1994). I studien har olika intervjuformer använts. Semistrukturerade individuella intervjuer har genomförts med de flesta av barnen samt öppna gruppintervjuer med samtliga barn och med 4-5 barn i varje grupp. Förutom olika intervjuformer har andra förfaringssätt dessutom använts som har ansetts lämpliga för att ytterligare belysa forskningsfrågan. Bland annat har barnen "forskat" om jordbruk, en övning där de i grupp fick skriva ett arbete om jordbruk och redovisa det inför klassen. I studien har jag delvis använt mig av deltagande observation som metod. Syftet var dels att lära känna den skolkontext som barnen i klass 3A ingår i, dels att snappa upp intressanta samtal och annat under vanligt skolarbete och under raster. Jag har även använt mig av teckningar som jag bad barnen rita på fritiden.

## Samtalet som metod

Intervjuerna har mer betraktats som samtal än som regelrätta intervjuer även om ett speciellt syfte med intervjuerna varit tydliga för både intervjuaren och informanterna (Kvale 1997; Norman 1996; Kullberg 1996). Genom samtalsformen har barnen både individuellt och i grupp bl.a. resonerat och diskuterat jordbruk. Intentionen har varit att som intervjuare styra så lite som möjligt och låta samtalet ta sina egna vägar när så varit fallet.

Studien utgår från ett perspektiv där språket och språkbruket utgör ett av de viktigaste redskapen som uttrycker aspekter av informantens livsvärld. Från födseln är man som individ beroende av kommunikation med andra individer för att förstå sin omvärld och för att påverka den. Det innebär att man som barn får språket som givet i den meningen att språket och dess underliggande betydelser redan finns, men också att man i processen av att tillägna sig språket samtidigt ingår i den transformeringsprocess som språket kontinuerligt genomgår (Toren 2002). Språket kan, bland annat, betraktas som en spegling av de sociala sammanhang människor är involverade i. Människor uttrycker genom sitt sätt att tala och vad man talar om respektive inte talar om, vad som är relevant för det sociala sammanhang man befinner sig i. Genom samtalet och berättandet, vare sig det sker i intervjuform eller på annat sätt, uttrycks många aspekter av informanternas sociala position och också det omgivande sociala livets underliggande mönster för forskaren. Informanterna berättar om sitt sätt att se på världen och det sociala sammanhang personen lever i genom att i samtalet använda vissa ordval, beskriva händelser och upplevelser på ett speciellt sätt eller

att låta bli att yppa andra viktiga saker. Informantens språkbruk och de föreställningar hon eller han uttrycker, gestaltar delar av den livsvärld hon eller han är en del av och samtidigt transformerar och reproducerar. Som forskare kan man delta i samtalet och lyssna till informanternas språkbruk och betrakta dem i den sociala kontext de befinner sig i. Genom att lyssna på och analysera flera informanternas berättelser kan man visa på generella mönster i en social kontext (Riessman 1993). Därmed kan också drag av mer generell karaktär skönjas, förutom att man kan betrakta tanke- och handlingsmönster hos den individuella informanten.

Under fältarbetet har jag använt mig av både grupp- och individuella intervjuer. De första som genomfördes var utformade som fokusgruppintervjuer. Fokusgrupper är en typ av gruppintervju som innebär att forskningsmaterial samlas in genom att en grupp människor samtalar eller interagerar runt ett ämne som forskaren har bestämt (Wibeck 2000). Fokusgruppdiskussionen kan vara mer eller mindre strukturerad, i fallet med barnen i klass 3A var intervjun relativt lite strukturerad.

### **Att intervju barn**

För att få barnets förtroende att vilja berätta om sina erfarenheter och upplevelser med en avslappnad inställning är någon form av tidigare social kontakt nödvändig för ett bra resultat, och att man inte bara dimper ner för en dags intervju (Thorne 1993; Norman 1996; Doverborg & Pramling Samuelsson 2000; Kullberg 1996; Helldén 1994). Det kan vara av stor vikt att man som intervjuare har lärt känna barnet eller gruppen av barn för att lättare kunna urskilja när barnets svar är en effekt av en följsamhet inför den vuxne intervjuaren eller om det är barnets eget svar. Barn är enligt Doverborg och Pramling Samuelsson (2000) mer följsamma än vuxna, d.v.s. de lyssnar och försöker agera och svara som de tror att den vuxne vill att de ska svara istället för att agera och svara utifrån deras egen föreställning eller ståndpunkt. Har man lärt känna barnet innan arbetet påbörjas kan man som intervjuare se en del av denna följsamhet och kanske ställa andra frågor eller på annat sätt få barnet att svara utifrån sin egen föreställning. Intentionen har varit att fånga barnens egna uttryck och sedan analysera vad de kan innebära. Miljön kring intervjun och de personer som ska låta sig intervjuas är alltid viktig. En plats där människan känner sig avspänd kan vara av mycket stor betydelse för hur lyckad en intervju blir. När man intervjuar barn är detta av än större betydelse för utgången av intervjun (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Det är alltså en fördel att som i fallet med denna studie kunna utföra arbetet i en miljö som barnen är vana vid, d.v.s. skolan. Barnet behöver inte undra över eller vara nyfiken på en ny miljö utan är i en välbekant miljö där uppmärksamheten i högre grad kan ligga vid frågorna och samtalet än miljön. En annan viktig aspekt när man intervjuar barn är tiden. För det första måste längden på intervjun vara anpassad till åldern på informanterna, det innebär att intervjun inte får ta alltför lång tid så att barnet tröttnar. Informanten får inte heller stressas av att intervjuaren skyndar på barnet utan barnet måste ges tid att förstå och reflektera över frågan. För det andra är det av stor vikt att man planerar tidpunkten av intervjun så att den passar barnets rytm

(Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Man bör t.ex. inte förlägga en intervju fem minuter före barnprogrammen på TV, eller strax innan den lektionstimme som barnet tycker är roligast.

Vid alla intervjuer är valet av intervjuteknik av stor vikt. Valet av intervjuteknik beror på vilken information man förväntar sig få ut av intervjun och vem/vilka som ska intervjuas (Kvale 1997). Vid en studie som denna där intresset i första hand är att få ta del av barnens föreställningar om jordbruk i en vid bemärkelse, har valet fallit vid att använda en öppen gruppintervjuteknik samt semistrukturerade individuella intervjuer. Vid båda intervjuformerna har stor vikt lagts vid att ställa öppna frågor och att följa samtalets gång i första hand. Särskilt när man arbetar med barn är det viktigt att vara så förutsättningslös som möjligt eftersom barns tankemönster och logik ofta skiljer sig från vuxnas (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000).

Under arbetets gång har jag ett flertal gånger erfarit vikten av att vara konkret när en fråga ställs. Lika viktigt är att man som intervjuare använder ord, begrepp och uttryck som barnen känner och förstår. Tidigt i studien ombads barnen att beskriva vad jordbruk var. En mängd olika mycket svävande svar framkom. Barnen förstod inte ordet och försökte, följsamma som de var, att gissa sig till vad det kunde betyda och inte minst vad de trodde jag ville höra. Det var betydligt lättare för dem att associera och berätta om sina föreställningar och erfarenheter när vi istället pratade om jordbruk och bondgården. Då kunde grupperna lättare känna igen och definiera begreppet. Jordbruk betraktades i början som ett abstrakt begrepp som hade något med jord att göra, medan bondgården mer sågs som en konkret plats. Bondgården definierades som en plats där det finns djur och växter, och att de viktigaste arbetsuppgifterna är att man sköter om och hanterar dem. Efterhand som fältarbetet fortskred förstod dock barnen att jordbruk och bondgården var liknande begrepp och kunde därmed lättare associera till både jordbruk och bondgården. Barn, såväl som vuxna, tänker och delger ofta sina erfarenheter och åsikter med hjälp av konkreta situationer, händelser och uttryck. Skillnaden mot vuxna och äldre barn är att den tankemässiga utvecklingen för de lite yngre barnen till mycket stor del är knuten till de egna erfarenheterna (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000). Genom att berätta om en händelse de själva varit med om förklarar och berättar de om sina föreställningar och åsikter. Yngre barn har svårare att abstrahera och generalisera ett visst begrepp eller en känsla. Barnen i denna studie kan förvisso abstrahera i viss mån men ofta utgår de från egna upplevda erfarenheter när de ska förklara eller berätta om ett fenomen. Ett exempel är Anders som för att beskriva vad jordbruk är berättade om när hans pappa och han själv vände jorden med spade hemma på tomten.

### **Att forska i skolmiljö**

När arbetet påbörjades ansåg jag det som mycket viktigt att först få en social kontakt med de barn och den lärare jag skulle komma att jobba med. Dessutom ville jag i lugn och ro bekanta mig med den miljö där forskningen skulle utföras för att på bästa sätt kunna planera studien. Målet var att barnen skulle vänja sig vid



att jag var i skolan och inte vara så nyfikna på mig som person när väl intervjuer och annat arbete påbörjades (se även Norman 1996).

Min målsättning med att arbeta som vuxen i skolan var att inte agera som lärare. Intentionen var att så lite som möjligt förmana och bestämma över barnen. En förmanande attityd skulle möjligen kunna påverka intervjuerna och de andra övningarna negativt. Det visade sig vara svårt eftersom jag av barnen definierades som den vuxna person jag är och därmed hamnade i liknande kategori som lärarna och de andra vuxna på skolan (se även Kullberg 1996; Thorne 1993). Vid de olika övningarna var min inställning att så lite som möjligt störa eller styra inriktningen eller tankegångarna hos barnen. Vid forskningsövningen försökte jag att störa så lite som möjligt utan lät barnen arbeta i lugn och ro. Läraren var den som fick hålla ordning på barnen när de t.ex. var för högljudda. Även vid intervjuerna var min inställning att så lite som möjligt styra intervjun (se även Norman 1996). Kom något spontant upp som barnen ville tala om samtalade vi om det <sup>11</sup>. Jag har under arbetets gång tillbringat en del raster på skolgården och där både samtalat och lekt med barnen, liksom iakttagit dem när de lekt eller pratat. I klassrummet satt jag oftast vid en bänk vars "ägare" var sjuk eller ledig. Jag satt med på olika lektioner såsom matematik och läsning och åt också tillsammans med barnen. Vid tillfälle hjälpte jag till om något barn behövde hjälp men satt oftast passiv i bänken. Dessutom var jag med vid ett par tillfällen när barnen hade slöjd och gymnastik.

Som jag tidigare beskrivit fanns stora fördelar med att utföra fältarbetet i skolmiljö. Barnen befann sig i en välkänd miljö och jag kunde dessutom dra nytta av en del av arbetsmetoderna i skolan, fr.a. vid forskningsövningen. Men att använda skolan som plats för fältarbete hade också begränsningar. Genom att genomföra intervjuer och andra övningar i skolan påverkade platsen och sånt arbete barnen vanligen utför i klassrummet förmodligen de svar i form av tal och text som jag fick. Hade samma fältarbete utförts på annan plats, t.ex. i hemmet, hade säkerligen resultatet delvis sett annorlunda ut. Den sociala kontexten och den fysiska miljön har betydelse för resultatet (se även Norman 1996).

### **Att använda sig själv som verktyg**

Vad som alltid är viktigt när man bedriver forskning men som blir än mer väsentligt när man gör det i sin egen kultur, är att reflektera över och vara kritisk till sitt språkbruk, sina reaktioner, känslor och kroppsspråk (Briggs 1992; Russell Bernard 1994; Mascarenhas-Keyes 1987; Norman 1996; Kullberg 1996). Att arbeta i den egna kulturen kan göra det svårt att se eller höra "självklarheter" som för en person främmande för kulturen kan uppfatta som intressant och relevant. Man "kan" sin egen kultur och kan därigenom riskera att bli blind för vardagligheter, eller kanske vågar man inte utmana sina förutfattade antaganden (Russell Bernard 1994; Mascarenhas-Keyes 1987). Risken finns också att andra uppfattar dig som konstig när du som forskare talar och frågar om självklara saker som du som infödd "ought to know" (Mascarenhas-Keyes 1987). Trots

---

<sup>11</sup> Någon anknytning till jordbruk var dock nödvändig.

nackdelarna har man som insider stora fördelar av att arbeta i en kultur man känner väl. Man talar språket flytande, och vet hur man förväntas tala och bete sig i olika situationer. Man kan informella normer även om man givetvis även då kan begå misstag (Russel Bernard 1994). I informella situationer där folk småpratar kan du lätt följa vad som sägs och engagera dig i samtalen (Mascarenhas-Keyes 1987).

Att vara med barnen i skolan när de arbetar med matematik eller i omklädningsrummet efter gymnastiklektionen, eller vara med dem på raster väcker onekligen en del minnen av den egna barndomen. Dessa minnen kan betraktas som både en tillgång och börda (Thorne 1993; Norman 1999). Minnen från barndomen av tillfällen då man inte blivit respekterad av vuxna kan vara en tillgång eftersom det kan ge tillfälle att identifiera sig med barnen. Genom att komma ihåg känslan av att inte bli respekterad kan man som forskare och som vuxen vara mycket noga med att respektera barnen. Samtidigt kan samma känsla bli en börda. Minnen kan göra att man alltför lätt blir distraherad och att ens förmåga att neutralt betrakta sin omvärld blir försämrad vilket kan leda till att arbetet påverkas alltför mycket av de minnen man har. Men man är inte längre det barn som upplever det man minns från barndomen och minnena och känslorna av att inte bli respekterad har förhoppningsvis bearbetats flera gånger sedan dess (Thorne 1993). För att kunna använda minnena som en tillgång för sitt arbete, och på samma gång minimera nackdelarna med dem, måste forskaren utveckla en strategi. Thorne (1993) argumenterar för en strategi där man konfronterar sina minnen med att ta den andres synvinkel. Det innebär till exempel att om du kan identifiera dig med barnet som inte får vara med, ska du försöka att sätta dig in hur den andre känner och förstår situationen.

## Genomförande

### Inledning

Från första dagen i skolan när barnen och jag började med gruppintervjuerna till den sista dagen då de individuella intervjuerna avslutades genomgick barnen en process. En process som innebar både ett lärande om jordbruk där barnen efterhand som studien pågick lärde sig och erfor mer om jordbruk, men också att barnens uppmärksamhet i allt högre grad riktades mot händelser och frågor om jordbruk. Mitt intresse för deras tankar om jordbruk samt att vi arbetade och diskuterade med det under lång tid bidrog starkt till det, förutom den fokusering i media som rådde i och med utbrottet av BSE och mul- och klövsjukan<sup>12</sup>. Nedan kommer jag att presentera genomförandet av intervjuerna och övningarna i den kronologiska ordning som de utfördes. Det innebär att genomförandet av gruppintervjuerna presenteras först, därefter lappövningen, forskningsövningen och till sist de individuella intervjuerna. Barnens samtal och aktiviteter

---

<sup>12</sup> I diskussionen kommer jag att resonera kring läroprocessen.

observerades kontinuerligt och redovisas i slutet av avsnittet tillsammans med en redogörelse för syftet med teckningarna.

## **Gruppintervjuer**

Den första övningen som gjordes med barnen var att i grupper om 4-5 barn fritt samtala om vad barnen tänkte på och associerade till när de hörde ordet jordbruk. Intervjuerna genomfördes i ett litet angränsande rum till klassrummet med en liten svart tavla vid ena väggen, ett bord och sex stolar. En av intervjuerna genomfördes i ett annat klassrum med bänkar, stolar och en stor svart tavla. Mitt på bordet låg en bordsmikrofon kopplad till den bandspelare som samtliga intervjuer spelades in på. Barnen informerades om att intervjuerna behandlades anonymt och att det som var intressant var vad de tänkte och tyckte, inte om det de sade var rätt eller fel. Ingen bedömning eller värdering av deras svar gjordes. Efter intervjun lyssnade vi gemensamt på en del av bandet.

Syftet med intervjun var att få barnen att i grupp fritt fundera över vad jordbruk kan vara och innebära. Att gruppintervju valdes vid det här tillfället beror på att barn i grupp ofta sporrar varandra till att uttrycka fler åsikter (Doverborg & Pramling Samuelsson 2000; Sparrman 2002). Det motsatta kan förstås också bli fallet, de tysta barnen förblir tysta medan de pratglada pratar på, men den här barngruppen var så intresserad av att diskutera att det bedömdes att en gruppintervju skulle fungera bra. Det gjorde den också i de flesta fall. När ett barn förblev tyst kunde jag vända mig direkt till det barnet och fråga vad han eller hon ansåg om det som sagts. Ibland började barnet prata medan ett annat barn blev generat och fortsatte vara tyst. Ofta böljade samtalet fram och tillbaka och vid flera tillfällen diskuterade barnen livligt sinsemellan utan inblandning av intervjuaren. Ingen checklista följdes men vissa huvudteman följdes upp när och om det passade i samtalet. Varje intervju tog ca 20 minuter.

## **Lappövning**

I direkt förbindelse med de ovan beskrivna gruppintervjuerna, gjordes en övning där barnen på små papperslappar ombads att under tystnad skriva allt möjligt de kom på som hade samband med jordbruk eller bondgården. Övningen gjordes direkt efter gruppintervjun i samma rum som intervjun utfördes och med samma deltagare. Barnen ombads också ge lapparna till mig som klistrade upp dem i spontant skapade grupperingar på svarta tavlan. Sammanlagt skrevs ett par hundra små lappar. Givetvis kom resultatet av vad barnen skrev på lapparna delvis att färgas av vad vi i gruppen precis innan hade samtalat om. Barnen satt vid samma bord som där intervjun utfördes och kunde, om de ville, se vad de andra barnen runt bordet skrev på sina lappar. Ännu en påverkande faktor var sammansättningen av gruppen. En grupp bestod t.ex. av enbart pojkar som alla i viss mån var intresserade av friluftsliv och som dessutom var starkt påverkade av kamrattryck.

Syftet med ”lappövningen” var att barnen fritt skulle associera till begreppet jordbruk. Genom att skriva en företeelse eller ett objekt på en lapp och sedan fortsätta med flera andra sporrades barnen att uttrycka vad de ansåg vara jordbruk. Fler associationer kan utvecklas i en tankekedja när man associerar i skrift (det ena ger det andra som ger det tredje...). Ytterligare ett syfte var att få associationerna i skrift och inte i tal. De något tystare barnen fick härmed en chans att uttrycka sina föreställningar.

### **Forskningsövning**

Under två dagar i november 2000 genomförde barnen en ”forskningsövning” om jordbruk. Det innebär att de i grupper ombads ta reda på så mycket som möjligt om jordbruk med hjälp av böcker, tidningar och tidskrifter, länkar på Internet och reklam- och faktablad m.m. som jag hade köpt eller på annat sätt införskaffat att användas vid övningen. De skulle med hjälp av materialet skriva, rita och på annat sätt beskriva vad jordbruk är. När arbetsuppgiften var färdig skulle grupperna sedan presentera arbetet inför klassen. Arbetet utfördes i samråd med läraren under planerad skoltid och sågs som en del av skolarbetet. Övningen kallades för att ”forska” om jordbruk. Metoden användes i klassen redan innan jag påbörjade fältarbetet då man hade forskat om dinosaurier och är, såvitt jag förstår, en etablerad metod i skolan.



Dag 1 fick barnen fritt välja grupper om 4-5 barn i varje grupp. Barnen uppmuntrades att inte bara använda det material som fanns att tillgå utan också att arbeta och fundera så fritt som möjligt. De uppmanades att kritiskt betrakta materialet, reagera på det och våga uttrycka sina egna tankar och åsikter i utformningen av arbetet. Därefter visades materialet som fanns att tillgå. Dessutom fanns ett antal stödfrågor skrivna på svarta tavlan om barnen körde fast, till exempel ”Vad är jordbruk?” och ”Vad gör man på ett jordbruk?”. När barnen arbetade försökte jag störa så lite som möjligt och uppmanade dem att arbeta, skriva och rita som de föreställde sig jordbruk. Barnen arbetade i ett par angränsande smårum och ett par grupper i klassrummet. Datorn användes flitigt

och varje grupp fick tid att sitta vid den för att alla skulle få tillgång till den. En del barn satt vid bord och arbetade, andra låg på golvet flitigt sysselsatta med att klistra, måla eller skriva. Dag 2 avslutades arbetet för att en vecka senare redovisas inför klassen. De var mycket måna om att övriga grupper inte skulle se vad de skrev, ritade och klippte ut. Vid presentationen stod varje grupp framför övriga klassen och turades om att läsa ur manuskriptet samt visade bilder både ur manuskriptet och på overheadapparat. Efter redovisningen fick alla i klassen ge sina kommentarer och ställa frågor. Efter ett par av redovisningarna utlöstes en häftig diskussion om innehållet.

Syftet med forskningsövningen var att utforska hur barnen beskrev jordbruk utifrån det material som erbjöds dem och som fanns att tillgå, och hur de uttryckte sina föreställningar. Dessutom fungerade den som en triangulering av vad som tidigare framkommit (se Kullberg 1996; Kvale 1997; Starrin et al 1991). Vid grupparbetet, till skillnad från intervjuerna, använde sig barnen av bl.a. Internet för att finna information om jordbruk. Böckerna, tidskrifterna, Internet och övrigt producerat och tryckt material kan i det sammanhanget betraktas som ett medierande verktyg för att finna och läsa redan befintlig och förtolkad information om fenomenet jordbruk. Det intressanta är, menar jag, vad som uttrycks när barnen ska använda sig av ett redan producerat material med text och bilder, och därefter skriva ett grupparbete med denna metod. Det är mycket tydligt vad grupperna har använt för material och vad samtliga har undvikit att använda. Det är svårt att dra några klara slutsatser av varför barnen valt att inte använda ett visst material utan ett annat, men det kan betyda att de inte förstått en del av materialet. Det kan också betyda att de inte tycker att det material de avstått från att använda kan förknippas med jordbruk.

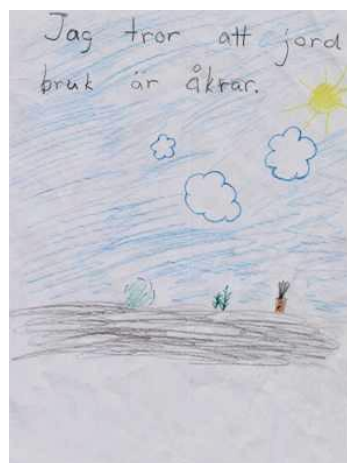
### **Individuella semistrukturerade intervjuer**

I slutet av fältarbetet utfördes de individuella intervjuerna. Syftet med dem var att få en bild av varje barns uppväxt, att följa upp vissa frågor och tendenser från gruppintervjuerna för att få reda på varje enskilt barns åsikter om dessa, och också att få barnet att utveckla sina tankegångar om jordbruk. Av de 20 barnen intervjuades 14 barn utförligt under två dagar. Resterande 6 barn var antingen lediga eller ville inte medverka. I efterhand har jag brevlades bett de 6 barnen som inte intervjuades att svara på några frågor om deras och deras föräldrars uppväxt för att få en så heltäckande bild som möjligt vad gäller barnens bakgrund. Samtliga intervjuer utfördes i ett litet angränsande rum till klassrummet med en glasdörr in till klassrummet. Intervjuerna genomfördes samtidigt som övriga barn utförde vanligt skolarbete. Barnen fick alltså gå ifrån den vanliga lektionen för att vara med på intervjun. På bordet låg mikrofonen som barnen nu var ganska vana vid, kopplad till bandspelaren. Denna gång följdes en checklista när det passade under samtalsgången. Varje intervju tog ca 15-20 minuter i anspråk.

## Teckningar

Barnen ombads under hösten att rita teckningar om jordbruk. Uppgiften var frivillig och skulle genomföras på fritiden. De fick två stora ark papper och ett stort frankerat och adresserat brev med sig hem<sup>13</sup>. Gensvaret blev tyvärr inte stort utan endast 8 barn ritade och skrev vad de uppfattade som jordbruk.

Syftet med uppgiften var att med ett annat medel än det muntliga, d.v.s. med teckningar, se hur barnen beskrev jordbruk. Intentionen var också att barnen genom att fundera och rita hemma, utan att någon av klasskamraterna eller läraren ser teckningen, möjligtvis skulle känna större frihet att uttrycka sig på sitt eget sätt. De teckningar som de 8 barnen skickade är oftast mycket genomarbetade och flera av barnen har också valt att skriva en text till teckningen.



## Deltagande observation

Kontinuerligt under arbetets gång har jag observerat och ofta deltagit i barnens samtal, prat under lekar och aktiviteter både under skolarbete och på raster. Syftet med observationerna var att lära känna barnen och den kontext där de tillbringar mycket av sin tid, samt att betrakta och lyssna till hur barnen samtalade om jordbruk under arbetet med till exempel forskningsövningen och försöka uppfånga intressanta kommentarer eller samtal barnen emellan. Intressant material har också uppfångats och nedtecknats efter hand. Det gäller till exempel under arbetet med forskningsövningen då barnen under de två dagar som arbetet pågick relativt ostörda av läraren agerade och samtalade sinsemellan i grupperna. Vid ett tillfälle efter en av presentationerna av forskningsarbetena hade jag tagit med en av mina tama hönor, en höna av rasen Hedemora som kallades för Chicken. Barnen tyckte att mötet med hönan var mycket spännande. Sittande framme vid svarta tavlan pratade vi om Chicken och hönor i största allmänhet, allt medan hönan spankulerade omkring på bänken under tavlan.

---

<sup>13</sup> Brevet var adresserat till författaren.

## Analys och tolkningar

Efter varje tillfälle när jag varit i klassen satte jag mig med en kopp kaffe på konditoriet i Lidingö centrum för att reflektera över det jag hört, sett och lärt. På sätt och vis kan man säga att det var den första tolkningen eller analysen. Eller rättare sagt andra tolkningen, den första gjordes under upplevelsen då jag arbetade eller var med barnen. Att tolka världen är något vi outhärligen, att tolka sin omvärld ingår i att vara människa. Väl hemma på min kammare gjordes en transkribering av de inspelade banden. Transkription av ett material kan göras på flera olika sätt. Sättet beror till stor del på syftet med uppgiften eller studien (Linell 1994; Kvale 1997). Vidare är det viktigt att påminna sig om att transkriptionen är ett arbetsredskap för att vidare kunna analysera materialet man samlat in i fält. Det transkriberade materialet måste betraktas som ett tolkat och analyserat material i den förståelsen att man under tiden som man lyssnar av ett ljudband inte bara tolkar ord utan även tystnader, tvekan, hummanden o.s.v.. Dessutom är transkriptionen selektiv, man selekterar bland det man hör eller ser (Linell 1994). Detta är oundvikligt men för att vara ärlig mot sitt material och i förlängningen mot sin publik bör man vara tydlig med hur man tolkat sitt material, även hur man valt att transkribera det. Det behöver inte innebära, eller bör inte innebära för att överhuvudtaget göra det läsbart för läsaren, att den första transkriberingen av materialet är den som sedan presenteras i en eventuell senare publikation. För att materialet ska bli läsbart bör det bearbetas på något sätt (Linell 1994; Kvale 1997). Vid transkriberingen av materialet insamlat under läsåret med klass 3A har jag valt att transkribera ordagrant vad som sagts men inte inkluderat tonfall, talstyrka eller liknande. Däremot har jag valt att markera om yttrandet uttrycks med stor tvekan eller om en lång paus förekommer mellan uttalanden. Materialet har transkriberats till ett mellanting mellan skrift- och talspråk där till exempel ord stavas rätt men småord som "äh" är inkluderade. Intentionen med transkriberingen är att tydliggöra och senare tolka innehållet i det barnen uttrycker som alltså är det väsentliga för studiens syfte, och inte att utföra en samtalsanalys av hur det sagts (se även Linell 1994). I studien har jag valt att utförligt visa läsaren vad barnen sagt till mig, vad de ritat eller klippt ut. I resultatdelen finns därför rikligt med citat där jag försöker belysa vad barnen sagt och gjort om jordbruk. Meningen är att ge läsaren en rik och målande bild av hur barnen betraktar och föreställer sig jordbruk, samt möjlighet att själv bedöma tolkningarna av materialet. Men för att läsaren ska kunna läsa och tolka det presenterade har materialet bearbetats. Ibland kan stav- och syftningsfel göra texten mer komisk än betecknande för föreställningarna om jordbruk vilket inte är avsikten med det citerade materialet. Det väsentliga med citaten är att redogöra för innehållet i de citerade samtalen eller det som skrivits, och inte en analys av hur det sagts eller av vem (se även Halldén 2003). Bearbetningen av materialet innebär därför att citaten dels har rättats med tanke på eventuella stavfel och i enstaka fall syftningsfel, dels har alltså inte tystnader, hummanden eller liknade inkluderats i citaten.

Efter transkriberingen börjar arbetet med att fundera över vad det utskrivna materialet egentligen säger och innebär. Jag har tillsammans med mitt material gått "upptäckstens väg" (Starrin et al 1991) vilket innebär att jag vid analysen av

materialet, både intervjuer, forskningsövningen och teckningarna, genom upprepade tolkningar av materialet uppfattat och lyft fram olika mönster eller teman som utkristalliserats.

*”Alla intervjuer analyseras och tolkas ett upprepat antal gånger med syftet att lyfta fram gemensamma teman samt etablera en förståelse för egenskapers relation till varandra.” (Waara 1996:58)*

Dessa teman undergår sedan ytterligare tolkningar och länkas successivt till begrepp och teorier relevanta för studiens syfte. Jag har försökt vara öppen för det empirin ger och innebär, förutom att de frågeställningar jag gick in i arbetet med färgar vad jag ser i materialet. Med utgångspunkt från empirin formuleras sedan teoretiska anslag som därefter länkas till befintliga teorier relevanta för studien (se även Waara 1996).

## Utgångspunkter och begrepp

Studien handlar om barn i stadsmiljö i Sverige på 2000-talet, deras föreställningar om jordbruk och deras sätt att beskriva det. Följande avsnitt kommer att belysa de utgångspunkter jag använt mig av för att formulera forskningsfrågorna, för att förstå det empiriska materialet och för att kunna sätta in det i ett begripligt sammanhang.

I studien är barnens egna föreställningar och berättelser, både i muntlig, skriven och ritad form, det väsentliga. Jag har genom de samtal, intervjuer och andra övningar vi gjort tillsammans försökt fånga deras uppfattningar om jordbruk, och till läsaren har min intention varit att försöka förmedla dem. Jag är intresserad av att lyssna till vad de har att säga om detta både främmande och bekanta fenomen jordbruk. Den tonvikt jag lägger vid barnens egna röster innebär att jag i studien intar barns perspektiv på jordbruk i Halldéns mening<sup>14</sup>. Det innebär att jag lyssnar till och tolkar det barnen själva delger mig av sina föreställningar. Forskningsfrågorna berör på olika sätt den kontext barnen lever i och därför inleder jag kapitlet med en diskussion om kontext och kunskap. Intentionen är att försöka förstå och diskutera förutsättningarna för lärande om jordbruk som barnen har i den kontext de lever i. Barnens vardagliga referensram är stadens utkant där de bor, leker och går i skola. Med andra ord; där tillbringar de den huvudsakliga delen av sin vardag. Därefter redogör jag för hur barn och barndom betraktas ur ett socialt men också ur ett historiskt perspektiv.

Kapitlet avslutas alltså med en diskussion jag kallat *Samhället som kontext* och som innefattar en diskussion om media och skolan som en del av det samhälle som barnen, var och en, är en medverkande del av. De har samtidigt sin personliga

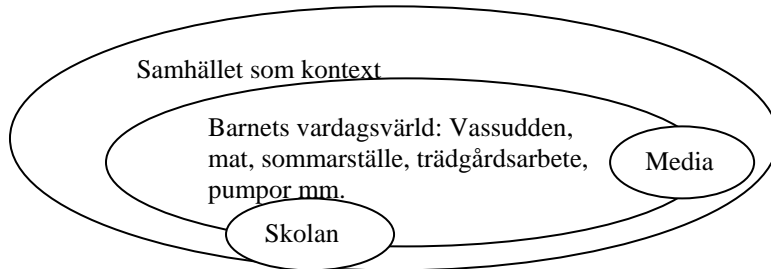
---

<sup>14</sup> Halldén (2003) diskuterar i en artikel i tidskriften *Pedagogisk Forskning i Sverige* skillnaden mellan att inta ett barnperspektiv och barns perspektiv. Att inta ett barnperspektiv innebär att man t.ex. studerar kultur skapad för barn, och för att göra det är det inte nödvändigt att utforska barns eget kunnande och information.



vardagsvärld. Vardagsvärlden innefattar barnets familj, skolan och vänner, Vassudden där man bor till vardags, vistelser vid sommarstället eller andra platser där man befinner sig vid ledighet m.m..

Figur 1.



Skolan och media är en del av samhället och är samtidigt en del av barnets värld. Media och skolan, som faktiskt använder sig en hel del av media i undervisningssituationen, influerar väsentligt på hur barnens föreställer sig jordbruk. Fenomenet det handlar om är jordbruk, och barns förståelse och beskrivningar av det. För att ge en bakgrundsbild av det ger jag därför en kortfattad beskrivning av jordbrukets utveckling efter andra världskriget fram till idag.

## Kontext och kunskap

*"Människors handlingar blir begripliga först när de sätts in i sina sociala och kulturella och även historiska och psykologiska sammanhang."* (Norman 1996:21)

Handlingar och föreställningar människor utövar eller hyser kan förstås som socialt producerade och konstruerade och i relation till de sociala relationer och den fysiska miljö man lever med och i, de materiella förhållanden man lever under och den historia man bär med sig. Förvisso kan människors handlingar och föreställningar vara svårbegripliga, mångtydiga och motstridande men är i någon mening innebördsrika för människan. Handlingar och föreställningar är personliga, men personen ingår samtidigt i ett sammanhang med personer (som varierar över tid och rum) som gemensamt skapar och omformulerar nya handlingar och föreställningar, som alltså är socialt producerade, d.v.s. i någon mån kollektiva (Norman 1996). Det som inte betonas i Normans resonemang är den materiella och konkreta kontextens betydelse för hur man betraktar sin omvärld. Den består förvisso av ting man har i sin omgivning men innebär fr.a. att människan betraktas som beroende av och oskiljbar från sin omgivning. Det innebär att man genom att studera människans praktiska engagemang och aktiviteter, med sin omvärld, både människor och annat, är att betrakta hennes livsvärld. De föreställningar man har om sin omvärld är alltså i hög grad förankrade i de vardagliga betingelser man lever med och i (Aronsson & Dahl 1984; Ingold 2000). Människans föreställningar om världen, hennes lärande, och det gemensamma sociala samspelet är avhängig hennes interaktion med sin fysiska

omgivning (Ingold 2000; Christensen 2003). Citatet av Tim Ingold (2000) nedan kan länkas till Karin Normans (1996) i början av avsnittet. Sammantaget innebär det att olika aspekter av kontexten har stor betydelse för de föreställningar man har om ett fenomen (Säljö 2000; Ingold 2000; Halldén 2003; Griphammar 1996).

*"For we now recognise that such processes as thinking, perceiving, remembering and learning have to be studied within the ecological contexts of people's interrelations with their environments. We recognise, too, that the mind and its properties are not given in advance of the individual's entry into the social world, but are rather fashioned through a lifelong history of involvement in relationship with others."* (Ingold 2000:171)

Att betrakta fenomen och företeelser i sin kontext, och försöka förstå innebörden av den är därför mycket viktigt. Utan att ta hänsyn till den kontext som alla företeelser, händelser, åsikter, tankar etc., ingår i blir bilden och förståelsen av det man studerar lätt fragmentarisk och alltför förenklad (Norman 1996; Säljö 2000). För att förstå det barnen uttrycker genom sina ord, sina texter, sina teckningar och val av foton måste vi förstå något av den kontext barnen lever i. Barn utgår från egna erfarenheter och händelser de upplevt för att bilda sig uppfattningar om sådant de inte har egna erfarenheter. I boken *Lärandets grogrund* skriver Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) att det är genom en ömsesidig relation mellan barnet (eller den vuxne) och dess omgivning som ett kontinuerligt lärande om och förståelse av olika fenomen i världen sker. Kunskap och lärande existerar, skapas och återskapas i en ständig interaktion mellan individen och omgivningen, där människor bildar det sociala sammanhanget där kunskapen kommuniceras, bl.a. genom språket. Barnet ingår från födseln i ett socialt samspel och ingår i ett redan existerande ramverk av tolkningar och förhållningssätt där människor man möter är helt väsentliga för hur man lär sig om sin omvärld, och där man genom sina erfarenheter med och av andra människor och fenomen lär sig färdigheter och kunskaper man använder sig av för att anpassa sig och delta i det dagliga livet (Vygotsky 1934/1986, 1978 i Fernyhough 1997; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999; Ingold 2000; Björn 2000). Genom att man föds in i ett sammanhang är kunskaper, sociala normer och regler, värderingssystem, kosmologier redan förutskickade (Vygotsky 1934/1986, 1978 i Fernyhough 1997). Det är genom det livsnödvändiga sociala samspelet vi lär oss att agera, beskriva och uppmärksamma omgivningen inom ramar som till del redan är givna (Säljö 2000). Genom hela livet är vi på individuell liksom kollektiv nivå en interaktiv del av sammanhanget, och skapar och återskapar dessa verktyg, normer och förhållningssätt. Kunskap kan därmed "... förstås som en process som förutsätter en aktiv interaktion med andra människor och fenomen i omgivningen." (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:41). Det betyder också att vad barnet lär sig alltid är beroende av dess tidigare erfarenheter.

*"När ett barn införlivar världen blir världen en del av barnet. Det är alltså i relationen mellan individen och omvärlden som kunskap konstitueras, blir till."* (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999:49)

De föreställningar barnen i studien ger uttryck för utvecklas och tolkas i samspel med andra människor och i de olika fysiska kontexter som individen ingår i och är en del av. Tolkningsen sker med utgångspunkt ur det barnen tidigare lärt sig att uppmärksamma och beskriva som väsentligt.

Barn förstår och tolkar sina erfarenheter genom upplevda konkreta händelser och erfarenheter såväl som genom språket även om små barn inte kan verbalisera sina erfarenheter, känslor, tankar etc., i samma utsträckning som äldre barn eller vuxna (Helldén 1994; Bartholdsson 1999; Doverborg & Pramling Samuelsson 2000; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999; Kugelberg 1999). En intressant diskussion som dock inte är primär för denna studie är diskussionen om språket som kodifiering av mänsklig praktik, d.v.s. språket är ett sekundärt fenomen i relation till det mänskliga praktiska engagemanget i hennes omvärld (se Hornborg 2001; Smith, Dockrell & Tomlinson 1997). Genom sina erfarenheter tillägnar de sig kunskaper om världen som gör att de lättare förstår och hanterar sin vardag. Barnets sätt att reflektera över de erfarenheter man upplever, den situation man befinner sig i och människor man möter är ofta att använda sin fantasi och att leka (Thorne 1993; Winnicott 1981; Johansson 1996; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). Genom leken bearbetas bl.a. känslor och situationer, funderingar och frustrationer och enkla och komplicerade relationer med medmänniskor (Winnicott 1981). I leken prövas olika identiteter och roller som barnet erfar och möter i sin vardag. Barnet kan ömsom leka mamma, pappa, barn, ömsom Batman i krig med Pikachu i Pokemón. I leken utvecklas också den sociala och kommunikativa kompetensen hos barnet (Pramling Samuelsson & Sheridan 1999). Genom att leka med någon annan måste barnet i social samvaro med lekkamraterna kompromissa om lekens regler. Barnet måste handskas med de relationer det ingår i och kommunicera sina önsknings och normer för hur man leker en viss lek.

### *Barn som sociala aktörer*

Barn är inte bara små människor på väg mot vuxenlivet, som ett slags "becomings", utan lever ett liv här och nu där de agerar och påverkar inte bara sitt eget liv utan även t.ex. sin familjs och samhället i stort (Halldén 2003; Thorne 1993; Norman 1996). Simon, Maria, Camilla, Vidar och de andra barnen i Vassudden är ingalunda några passiva mottagare av vuxenvärldens värderingar, och heller inte intressanta som framtida "färdiga" vuxna utan är i allra högsta grad aktörer i sina egna liv här och nu, och påverkar, liksom påverkas av, sin omvärld genom de handlingar de utför men också genom de tankar och föreställningar de hyser. Jag vill alltså i studien inta ett perspektiv som öppnar för ett betraktelsesätt där barn framstår som deltagande och påverkande sociala aktörer. Barns erfarenheter skiljer sig åtminstone delvis från vuxnas inte bara genom att de genom sin unga ålder inte erhållit så många erfarenheter, utan också för att de ofta av den vuxna världen betraktas som små människor som ska lära sig om sin värld. Barn har egna erfarenheter som är unika och betydelsefulla för den personen just i denna stund. Karin Norman uttrycker det så här:

*"Barns kunskaper och tolkningar av världen är inte samma som vuxnas, men för den skull inte mindre verkliga eller verkningfulla, även om barn inte har den politiska och ekonomiska makt som vuxna har."* (Norman 1999:7)

Barn är en grupp med speciella erfarenheter men kan inte kategoriseras och klassificeras som en homogen grupp lika lite som vuxna människor kan. Många

olika faktorer har betydelse för hur man betraktar sin omvärld och ålder är bara en av dessa.

Studier av barns eller ungdomars perspektiv på och föreställningar om sin omvärld och tillvaro lyste med sin frånvaro till sent in på 1900-talets senare hälft (Caputo 1995; Wulff 1995). I början av 1990-talet kom Alison James och Alan Prout's modell om barn som socialt och kulturellt aktiva aktörer i vardagslivets sfär att få stor genomslagskraft inom forskningen (James & Prout 1990; Caputo 1995). Antropologiska studier om barndom och barn går långt tillbaka i antropologins historia, men liksom inom mycket annan forskning studerades inte barns eller ungdomars perspektiv av olika fenomen, utan fokus låg på kulturens eller samhällets socialisering av barn (Amit-Talai 1995). Med socialisation menade man att barn genom att lära sig det sociala livets normer, värderingar och beteendemönster skulle inlemmas i samhället, och kulturen skulle på så sätt överföras från generation till generation. Med det här perspektivet betraktades barnet som ett slags *tabula rasa*, ett blankt blad, som beroende av hur barnet fostrades i princip kunde fostras till vad som helst som för den kulturen och för den tiden ansågs lämpligt och innefattar också att huvudintresset egentligen är fokuserat på något slags framtida resultat av socialiseringen av barnet och inte på hur barn i nuet uppfattar sin omvärld (James, Jenks & Prout 2002; Norman 1996; Caputo 1995). Dessutom är utrymmet för barns självständiga påverkan begränsat med detta perspektiv (Norman 1996; Thorne 1993; James, Jenks & Prout 2002). Thorne menar att perspektivet att barn socialiseras in i samhället "(...)*distorts the vitality of children's present lives to continually refer them to a presumed distant future. Children's interactions are not preparation for life; they are life itself.*" (1993:3). Socialisationsperspektivet är ett trubbigt instrument när man betraktar barns handlingar och livsvärld och försvårar ett problematiserande av barns handlingar och tankar (Norman 1996). Barn och ungdomar socialiserades in i samhället i fråga och betraktades i hög grad som passiva mottagare av vad vuxenlivet försåg dem med (Barfield 1997; Caputo 1995). Släktskap, ålderskategorisering och ritualer kring perioder i barn- eller ungdomen, bland annat övergångsritualer så kallade *rites de passage*, var även det av stort intresse för många antropologer liksom de yngre medlemmarnas position och deltagande i den materiella produktionen i kulturen, bland annat jordbruk.

### *Barndom – en kulturell och historisk konstruktion*

Hur barn och barndom betraktas och vad den sociala kategorin barn innebär, om den överhuvudtaget existerar, har mycket olika innebörd i olika kulturer och tidsåldrar. Normer, regler och andra aspekter av socialt liv, däribland synen på barn, förändras kontinuerligt. Mitt perspektiv, som jag delar med många andra forskare (Mead and Wolfenstein 1955; Norman 1996; Barfield 1997; Gergen, Gloger-Tippelt & Berkowitz 1990; Halldén 2003; Christensen & James 2000; James, Jenks & Prout 2002), är att barn förvisso är biologiskt växande varelser om man talar i strikta biologiska termer som vid sina första levnadsår är beroende av andra människor för sin överlevnad, men det betyder inte att den praktiska innebörden av att vara barn är universellt lika. Pramling Samuelsson och Sheridan

(2003) menar att drivkrafterna bakom förändrade uppfostringsmönster och normer om barns uppfostran följer förändringar i övergripande kulturella normer och värderingar om samhället och människan. Vad begreppet barn eller barndom innebär beror bland annat på vilken kulturell och historisk kontext man betonar, och för att göra en betraktelse av hur vi ser på barn idag måste vi ta ett kliv tillbaka i historien. Enligt den franske historikern Ariés (1960 i Cunningham 1995) är begreppet barndom, såsom vi känner det, ett relativt nytt fenomen. Det är bara de senaste 300-400 åren vi kan tala om en utbredd föreställning om att barn går igenom barndom som något distinkt skilt från en vuxenvärld. Under medeltiden behandlades barn likadant som vuxna (Ariés 1960 i Cunningham 1995)<sup>15</sup>; de arbetade med samma saker och bar samma slags klädedräkt som vuxna (Norman 1996; Caputo 1995; Dahl 1984). Cunningham (1995) menar dock att det under medeltiden förvisso inte gjordes någon skillnad på barn och vuxna vad gäller arbete och kläder men att de första sju levnadsåren definierades som *infantia*, en tid då speciell omsorg om barnet krävdes. Åren därefter upp till ca 14 års ålder betraktades som en lärlingsperiod inför vuxenlivet. Vad som dock är mycket viktigt att ha i minnet när man betraktar människors levnadsvillkor i ett historiskt perspektiv, är att medan man med relativt hög säkerhet kan studera vilka arbeten som utfördes och av vem, vilka kläder man bar, vad man åt och så vidare, är det betydligt svårare, för att inte säga omöjligt, att förstå och studera hur relationer, som de mellan barn och vuxna, uppfattades av aktörerna själva (Norman 1996).

Under århundradena har olika ideologier om hur barn ska fostras och vem som är mest lämpad att göra det, liksom vad som kännetecknar ett barn, uppstått, övergivits och ersatts av andra (Norman 1996; Gerger, Gloger-Tippelt & Berowitz 1990). Under senare delen av 1600-talet och tidiga 1700-talet florerade föreställningen att barnet genom arvsynden ärvde en potentiell ondska som bara genom strikt uppfostran kunde hindras från att utvecklas (Norman 1996; James, Jenks & Prout 2002). Under 1700-talet förändrades synen på barn för att i början av 1800-talet omfatta en föreställning att barn genom att vara så oförstörda av livet och de erfarenheter man får, var mer oskuldsfulla och genuina än vuxna (Norman 1996; James, Jenks & Prout 2002). En föreställning tämligen lik den om det oförstörda barnet var föreställningen som betraktade det nyfödda barnet som ett slags *tabula rasa*. Med denna syn betraktades barn förvisso som individer men som okunniga och i stort behov av relevant fostran och bildning för att så småningom bli framtida dugliga medborgare (James, Jenks & Prout 2002). Barns skulle socialiseras in i samhällets normer för att senare bli framtida bra medborgare.

På landsbygden i 1800-talets Sverige var hushållet ofta beroende av barns arbetsinsatser (Norman 1996; Flygare 1997; Isacsson 1997; Bergstrand 1999; Löfgren 1994)<sup>16</sup>. Barn upp till ca sex års ålder var oftast befriade från hårt arbete och togs ofta om hand av äldre syskon eller någon ur den äldre generationen. I

---

<sup>15</sup> Ariés har dock kritiserats för att överföra och övertolka det material han har från franska medel- och överklassen till resten av världen (Dahl 1984, Norman 1996).

<sup>16</sup> Och, bör tilläggas, är fortfarande mycket beroende av barns arbetsinsatser i stora delar av världen.

annat fall fick barnen följa med de vuxna i arbetet och fick leka där arbete utfördes (Flygare 1997; Dahl 1984; Kugelberg 1999). Vid sju eller åtta års ålder började barn att arbeta och betraktades därefter som fullt arbetsföra. Nu fylldes barnens dagar av hårt arbete och till stor del genom arbetet formades man och lärde sig vad som förväntades av en såsom flicka/pojke och andra aspekter av det sociala livet (Norman 1996; Flygare 1997; Frykman & Löfgren 1979). År 1842 instiftades folkskolestadgan som innebar att skolgång, om än mycket begränsad i början, var obligatorisk för alla barn (Frykman & Löfgren 1979; Norborg 1981). Om arbetsbördan hemma krävde barnets insats kunde barnen dock lätt lösgöras från skolarbetet.

År 1900 publicerades i Sverige en bok vid namn *Barnets århundrade* av Ellen Key. I korthet menade Ellen Key att 1900-talet tillhörde barnen och att en ökad betydelse och inflytande för barn var av godo för hela samhället (Key 1900 i Cunningham 1995). Mycket har hänt under det gångna århundradet både vad gäller barnets inflytande i samhället och i familjen. För lite drygt hundra år sedan då Ellen Key skrev sin bok betraktades barnet som naturligt syndigt och i stort behov av en auktoritärt styrd fostran. Barnet sågs också som en självklar arbetskraft såväl i jordbruket som i stadens växande industrier. Undantaget var borgerlighetens barn som mer eller mindre isolerades i hemmet där undervisningen ofta skedde. Under 1900-talet förändrades förhållandena och även synen på barnet. Under 1940- och 50-talet omvandlades jordbruket och behovet av arbetskraft minskade drastiskt samtidigt som industrierna efterfrågade arbetare. Folk flyttade in till städerna och antalet människor på landsbygden minskade (Flygare 1997; Isacson 1997). Ungefär samtidigt expanderade synen på familjen och hushållet som under en tid dominerat inom borgerliga delar av befolkningen (Löfgren 1994). Från att normen för en familj var en utvidgad familj där flera generationer, samt ofta också utomstående såsom pigor och drängar, levde i samma hushåll lades nu större vikt vid kärnfamiljen som basen för hushållet. Föräldraskapet ålades större vikt och parallellt ökade också fokuseringen på barnet (Löfgren 1994; Kugelberg 1999). Barnet betraktades mer än förut som en individ med egna önskningsar men den ideala fostran och beteendet bestod av att barnet skulle lyssna, respektera och lyda vuxna (Kugelberg 1999; Löfgren 1994). I senare tid har normer kring familjesammansättningen och framför allt praktiken kring familjers bildande till viss del förändrats även om kärnfamiljen fortfarande framstår som normbildande.

## **Samhället som kontext**

Det moderna samhället har som grund föreställningar och tankar om världen och människan som har sina rötter långt innan upplysningen men som fick sin västerländska tolkning under 1600-1700-talet (Liedman 1997; Garsten & Sundman 2003). Kort kan man säga att förhållningssätt och föreställningar successivt kom att förändras där olika vetenskapliga och teknologiska framsteg förenades med en strävan efter människans frihet och lycka. Under 1900-talets senare del har det skett en fördjupning av de moderna strukturerna och mekanismerna. Moderniseringsprocesserna tränger allt djupare in i och påverkar

människors vardag samtidigt som förändringstakten har ökat avsevärt (Ziehe 1993; Giddens 1997). Fördjupningen består bl.a. av en ökande självreflexivitet, d.v.s. människan har större möjligheter att uttrycka och fundera över sin egen identitet. Dessutom existerar tanken om "görbarhet", d.v.s. allt är möjligt att skapa och inget är naturgivet, man kan t o m skapa och omskapa sin egen karaktär. Under senare delen av 1900-talet lades tonvikten på den individuella människan och hennes val, önsknings- och förutsättningar på bekostnad av det kollektiva sociala sammanhanget som tidigare var av mycket stor betydelse (Ziehe 1993; Zachariason 1999; Arvastson 1999; Giddens 1997). Individualiseringen har fördjupats till att gälla allt fler områden där man måste göra egna val, till och med vem jag är som person (Ziehe 1993)<sup>17</sup>. Det förändrade perspektivet på människan har givetvis också gällt synen på barnet. Generellt kan man alltså se en ökad individualisering och idag betraktas barnet som en unik individ redan från födseln. En individ med egna behov och önsknings- och förutsättningar som kräver respekt som en värdefull person (Kugelberg 1999; Pramling Samuelsson & Sheridan 1999; Doverborg & Pramling Samuelsson 2000; James, Jenks & Prout 2002; Brembeck 1995 & 1996). Flera forskare menar att barndomen blivit alltmer normaliserad, d.v.s. att gränsen mellan barn och vuxna blivit alltmer utsuddad och vag (Ziehe 1993; Griphammar 1996; Giddens 1997; Brembeck 1996). Barn har större tillgång till de vuxnas sfär både i praktiken och genom att normer utvecklas som gäller både barn och vuxna. Dessutom finns en tendens av att vuxna vill finnas kvar i en ungdomsvärld allt längre. På så sätt har familjen, och samhället i stort, blivit alltmer barn- och ungdomsfokuserat (Brembeck 1996). Fokuseringen på barn innebär också att barn generellt har fått större inflytande i familjen t.ex. över vad som ska konsumeras (se även Sparrman 2002). Genom att gränsen mellan barn och vuxna förändrats och blivit vagare är en konsekvens att barn blivit indragna i vuxenvärlden bl.a. genom medias bildvärldar och informationsplitter. Barns vetande har förändrats till att bli mindre formaliserat och mindre auktoritetsbundet (Ziehe 1993). Istället dominerar ett demokratiskt förhållningssätt som gynnar en ömsesidighet mellan föräldrar och barn, och där barnets självständighet i förhållande till auktoriteter ses som något eftersträvänt (Blomqvist 2001). Relationen mellan barn och vuxna har också till del utvecklats till en förhandlingsrelation där allt från veckopengens storlek till tiden för läggdags förhandlas.

Ett utmärkande drag för det moderna samhället är en urbanisering som, även om det i perioder finns tendenser till utflyttning från städerna, historiskt har ökat. Numera är staden den vardagliga miljön för huvudparten av befolkningen. Vassudden och även närheten till Stockholm som uppväxtmiljö, de människor barnen relaterar till och den kontext de är en del av, utgör en del av ett ömsesidigt

---

<sup>17</sup> Anthony Giddens (1997) menar även han att vardagslivets innehåll och grundkaraktär radikalt har förändrats men formulerar det i termer av ett åtskiljande av tid och rum (man behöver inte vara på samma plats och tid för att kunna utöva sociala relationer), och de urbäddningsmekanismer som påverkar alla sociala relationer (sociala relationer lyfts ur sitt omedelbara sammanhang och omstruktureras över tidrummet) som alltså mynnar ut i en omformning av vardagslivet.

förhållande och inflytande över vad barnen uppmärksammar som väsentliga kunskaper om olika företeelser och fenomen. Utifrån kunskaper och färdigheter de skapar och återskapar ur den lokala kontexten och de förutsättningar de har föreställer de sig både det välbekanta och det främmande. Ur ett praktiskt vardagligt perspektiv är jordbruket det främmande för barnen i studien<sup>18</sup>. Att då tillbringa sin vardag i stadsmiljö med bebyggelse, trafik, många människor etc. influerar människors bild av sin omvärld. Urbaniseringen har också medfört att den allra största delen av befolkningen kommit att bli konsumenter istället för som tidigare producenter av livsmedel och andra varor och tjänster som jordbruket producerar. Överhuvudtaget präglas samhället idag av konsumtion i hög grad och det har skett en utökning av vad som är konsumtion. Vi är en del av ett konsumtionssamhälle där människors identitet delvis är kopplad till konsumtion och den symboliska innebörden av olika varumärken, stilar eller val av upplevelse (Johansson 1996; Sparrman 2002).

Under upplysningstiden sattes människan inte bara över naturen utan naturen var dessutom till för människan och hennes olika behov (Hagman 1999). Dessutom innebar olika teknologiska framsteg att förlopp och processer bättre kunde kontrolleras, och att man därmed i hög grad var oberoende av naturen. Förhållandet till naturen blev i och med det alltmer distanserat. Detta perspektiv gäller i stor utsträckning även idag. Ett separerat förhållningssätt mellan människa och naturen är fortfarande ett relativt dominerande perspektiv för den moderna västerländska människans föreställningar om och förhållningssätt till naturen (ibid 2000). Naturen betraktas som ett produktionslandskap med råvaror och naturresurser som kan utnyttjas för olika ändamål. Naturen anses vara vild och kaotisk och måste domesticeras och kontrolleras för att kunna exploateras och användas på ett funktionellt sätt (Pålsson 1996). Med medelklassens värderingar som normsystem och i industrialismens spår, har ett konsumtionssamhälle vuxit fram under 1900-talet som ytterligare ökat distansen genom att huvuddelen av befolkningen överhuvudtaget inte arbetar eller ens har kontakt med brukandet utan enbart konsumerar på avstånd från produktionen (Hagman 1999; Hjort 1983). De allra flesta människor möter en förmedlad natur och får kunskaper om den bl.a. genom skolan och redan reproducerad kunskap. Samtidigt skapade det också utrymme för föreställningar om naturen som det äkta och ursprungliga i motsats till det konstlade i staden.

*”Umgänget med naturen har blivit alltmer förmedlat och den ökade distansen till naturen har lämnat ett större utrymme för att utnyttja den som symbol.”* (Hagman 1999:81)

Genom att tillbringa tid i naturen kom man närmare det äkta och blev på så sätt hel igen. Jag skulle vilja påstå att samma föreställningar om naturen lever än idag; genom att vistas i naturen kan vi läka sår och kanske finna det ursprungliga jaget<sup>19</sup>. Naturen har också kommit att kommersialiseras och blivit en del av den

---

<sup>18</sup> Ur ett annat perspektiv är jordbruk inte alls främmande för barnen utan tämligen välbekant. Man har, föreställer man sig, genom böcker, filmer m.m. och även genom egna erfarenheter i t.ex. trädgården mött jordbruk.

<sup>19</sup> Inte minst som en del av läkandet vid s.k. utmattningsdepressioner sägs det vara bra att tillbringa tid och även arbeta i trädgårdar och med djur.



s.k. upplevelseindustrin. Fritidssektorn har ökat mycket och genererar stora inkomster (Hagman 1999; Hjort 1983; Leicht Madsen 1999). Instiftandet av nationalparker och naturreservat har bidragit till att naturen har kommit att bli ett rekreationslandskap. Människan måste agera å naturens vägnar eftersom den är känslig, och samvaro med den måste regleras (Pålsson 1996). Återigen ett perspektiv där en delning mellan människa och natur är tydlig och där människan befinner sig på avstånd från naturen. Diskussionerna och insikterna av de ovärderliga ekosystemtjänsterna som naturen förser oss med har, förutom i vissa vetenskapliga sammanhang, just börjat gro (se Agerlid 2004). Vid dessa diskussioner märks en vilja att överbrygga den tudelning mellan människa och natur som är en del av vårt historiska arv, och en insikt om att människan är en del av naturen.

### *Jordbrukets utveckling*

Avsnittet som följer är en kort beskrivning av jordbrukets utveckling huvudsakligen efter andra världskrigets slut 1945 och fram till idag. Avsikten med berättelsen är att för läsaren i allmänna drag beskriva hur jordbruket utvecklats, och dessutom i korthet visa på de parallella och samtidiga sambanden mellan jordbrukets och det omgivande samhällets utveckling. Jag baserar redogörelsen i hög grad på Irene A. Flygares och Mats Isacsons (2003) intressanta, betydande och omfattande bok *Jordbruket i välfärdssamhället 1945-2000*. För 100 år sedan arbetade huvuddelen av befolkningen inom jordbruket. Vid krigsslutet 1945 var fortfarande ca 25 % av arbetsför befolkning sysselsatta inom jordbruket men år 2000 var siffran under 2 %. Tre fjärdedelar av de svenska jordbruken har lagts ned sedan krigsslutet och fram till år 2000, och nedläggningarna bara fortsätter (Flygare & Isacson 2003). Det är alltså en försvinnande liten minoritet som direkt arbetar med jordbruk idag. För de allra flesta ingår inte jordbruk som en del av livet. I takt med en minskad kontakt med jordbruket kan man också anta att förståelsen för det arbete som utförs och det annorlunda liv som det jordbrukande livet ofta innebär också minskar. Flygare och Isacson (2003) menar att förståelsen för det produktionsbaserade jordbruket minskar i och med en minskad kontakt. Jag menar att förståelsen för jordbruket generellt minskar, inte bara för det produktionsbaserade. Det är intressant att den inhemska produktionen av t.ex. nötkött ändå har ökat så mycket att trots en stadig ökning av konsumtionen kan ett betydande överskott av nötkött noteras fram till början av 1990-talet då överskottet under en tid vändes till brist på inhemskt nötkött. Ett mindre antal människor och ett mindre antal jordbruk åstadkommer alltså en högre produktion.

Jordbruket var den viktigaste försörjningen i början av förra seklet även om olika industrier lockade allt fler. Man var i mycket hög grad beroende av vädrets makter vid t.ex. sådd och skörd, man var hårt utsatt för sjukdomar och smittor och man var beroende av ett visst antal människor i arbetsför ålder och kondition för att försörjningen överhuvudtaget skulle klaras av. Efter andra världskrigets slut 1945 satte den tekniska och agrokemiska utvecklingen inom jordbruket fart på allvar. Det moderna jordbruket är beroende av och styrd av olika tekniska lösningar såsom t.ex. mjölkmaskinen. Man hade långt innan haft tillgång till den hästdragna

harven och handelsgödsel, men nu började hästen ersättas av traktorn, den självgående skördetröskan gjorde sitt intåg och handelsgödseln fick sitt stora genombrott och ersatte djurens gödsel i allt högre grad (Flygare & Isacson 2003). Dessutom utvecklades djuraveln och växtförädlingen mycket snabbt under denna tid. Man fick fram djur som mjölkade mer, mer avkastande grödor och dessutom framställdes och förbättrades mediciner och pesticider. Den snabba mekaniseringen, förbättringen av förbränningsmotorn och agrokemins utveckling kom att förändra och omdana det svenska jordbruket och även samhället i allmänhet; det svenska samhället efter 1945 präglas av en markant ökande mekaniserings- och teknologiseringsgrad inom alla områden (Flygare & Isacson 2003). Som exempel kan vi ta elektricitetens betydelse för det samhälle vi har idag. Elektriciteten har blivit en självklarhet, så självklar att vi knappt tänker på hur mycket som drivs av elektricitet, något som både lantbrukare och andra bryskt märkte efter orkanen Gudruns följder i Sydsverige i januari 2005. Likadant är det inom jordbruket. Med elektriciteten kom t.ex. vattenpumpar, utgödslingsanordningar, mjölkmaskiner, värmeanläggningar, belysning och mjölkrobotar. Hand i hand med den tekniska utvecklingen av jordbruket gick en samhällelig, ekonomisk och politisk förändring, något som jag senare kommer att återkomma till.

Den industriella utvecklingen i städerna tillsammans med den tekniska utvecklingen i jordbruket gjorde att fler människor behövdes inom industrin och allt färre inom jordbruket. Den snabba mekaniska och teknologiska utvecklingen gjorde att människors arbetskraft inte var lika behövlig. Människor friställdes och var alltså tvungna att söka sin försörjning inom andra verksamheter som industrin. Samtidigt lockades många människor till staden av att lönerna inom industrin var högre än i jordbruket, arbetet inte alltid lika fysiskt krävande och med reglerad arbetstid, en reform som genomfördes i mitten av 1930-talet. Många, även bönders söner och döttrar, var också intresserade av att flytta till staden som bl.a. genom filmer gestaltades som spännande, nydanande och ekonomiskt lovande<sup>20</sup>. Media i form av både tidningar och filmer hade betydelse för människors tänkande och önskningar även vid denna tid (Furhammar 2003). Jordbrukets betydelse som försörjning ur den enskilde individens synpunkt minskade alltmer. Förutom industrin lockade andra arbeten många människor att söka sin lycka i staden. Tendensen att allt fler människor flyttade in till städerna samtidigt som allt färre behövdes inom jordbruket accelererade under senare delen av 1900-talet. 1960-talet har kommit att kallas flyttlassens tid eftersom många jordbruk under dessa år lades ned och de boende och brukande ofta flyttade till staden. Anledningarna till de många nedläggningarna är flera men politiska beslut till stöd för fortsatt specialisering och koncentration i jordbruket tillsammans med politikernas syn på jordbruket som en "mjölkko" för att användas för andra samhällssektorer tillväxt, bidrog till många lantbrukares resignation (Flygare & Isacson 2003).

Sedan krigsslutet 1945 har rationaliseringarna fortgått på flera plan. Teknikutvecklingen har fortsatt i ett rasande tempo med bl.a. större maskiner,

---

<sup>20</sup> Bilden av staden som moraliskt nedbrytande och farlig existerade parallellt men även den visionen kan ha verkat lockande och spännande för många ungdomar.

effektiv laboratorieteknik, mer precisa gödsel- och pesticidmedel, GPS-teknik m.m. Den omdiskuterade genetiska modifieringen av djur och växter kan också ses som en teknikutveckling med stora förmodade konsekvenser i framtiden. Hur dessa konsekvenser kommer att te sig är en stor och het diskussion. Avel av produktionsdjur och växtförädling har alltid försiggått men har nu allt kortare intervall och kan styras allt mer precist efter önskemål. En kraftig produktionsökning och starkt reducerat antal arbetstimmar är enligt Flygare och Isacson (2003) två huvuddrag i jordbruket i industrialiserade länder under perioden 1945-2000. Den ekonomiska rationaliseringen och effektiviseringen har haft effekter för jordbruket liksom för övriga näringssektorer i samhället. Tendensen har under de senaste 50 åren varit att man som lantbrukare mer och mer har blivit ekonomiskt beroende av intressenter utanför jordbruket, såsom banker och grossister. Forskarvärlden och provningsanstalter samt maskintillverkare arbetade för samma mål även om motiven skilde sig; att för jordbruket finna tekniska lösningar på olika problem (F o I 2003).

En verksamhet i ett samhälle uppkommer och fortlever alltid som en integrerad del av en större enhet. Det innebär att den specialisering, mekanisering och uttalade effektivitetsambition som dagens jordbruk uppvisar, inte kan existera eller ens framkomma om inte förutsättningar i samhället finns, t.ex. en kunskaps- och vetenskapssyn, som understödjer och uppmuntrar en dylik utveckling (Flygare & Isacson 2003; Østergaard 1998; Giddens 1997). Den syn på vetenskap och kunskap som under samma tid växte fram hämmade den lokala och platsbundna kunskapen och gynnade ett framväxande expertsystem<sup>21</sup>. Kunskap och vetenskap fanns att hämta på universitet och hos rådgivare istället för hos lokala jordbrukare med kontextuell kunskap (Østergaard 1998). Forskarvärlden kom med forskningsrapporter om kvävegivor, foderstater m.m., samtidigt som mängder av reklamblad och information om nyttan av och stoltheten av att äga av en viss maskin eller preparat från olika maskintillverkare och andra kommersiella aktörer nådde bönderna. Flygare och Isacson (2003) menar att svensk jordbrukspolitik sedan 1940-talet varit inriktad på att driva fram ett jordbruk som är enhetligt, rationellt och effektivt<sup>22</sup>. Efter kriget med dess ransonering och brist på olika matvaror, var det väsentligt att producera rikligt med mat som dessutom skulle vara billig för den växande urbana befolkningen. Dessutom var bristen på arbetskraft inom jordbruket stor eftersom många arbetade i staden. Jordbrukspolitiken, både den svenska och den dåvarande EG-politiken, inriktades därför kring en mekanisering och rationalisering av jordbruket för att öka produktionen och täcka behovet av billig mat.

Sedan 1994 då Sverige blev medlem i EU har det svenska jordbruket och den svenska jordbrukspolitiken påverkats av den gemensamma politiken. År 2003 togs ett beslut inom EU, som i flera år sett behovet av en reformerad jordbrukspolitik, att radikalt förändra jordbrukspolitikens inriktning, och därmed reglerna och

---

<sup>21</sup> För en diskussion om de växande expertsystemen se Giddens 1997.

<sup>22</sup> En helt annan diskussion är ur vilket perspektiv man betraktar vad som är rationellt och effektivt. Det som är rationellt för en jordbrukare kan vara mycket irrationellt för en annan.

föreskrifterna. Tidigare var de ekonomiska stöden från EU till lantbrukarna i huvudsak kopplade till produktionen och produktionsvolymen. Detta ledde bl.a. till stora överskott av t.ex. smör och vete som gav upphov till dumpningar av marknadspriserna eller t.o.m. destruering av det producerade. Vid beslutet 2003 kom EU:s jordbruksministrar överens om att successivt frikoppla stöden från produktionen och stället låta efterfrågan styra produktionen. På så sätt menade man att man skulle kunna komma tillrätta med de stora överskotten och lantbrukarna skulle ha större möjlighet att styra produktionen efter efterfrågan och inte efter stöd. Det står uttalat att den nya politiken kommer att "... vara anpassad till konsumenter och skattebetalare..."<sup>23</sup>. Man överläter åt marknaden, d.v.s. olika aktörer med detaljister som Axfood och ICA, att i högre grad avgöra vad som ska produceras, vilka volymer som behövs och till vilket pris och får därmed ett betydligt inflytande över livsmedelsproduktionen. De politiska styrmedlen och målen ska prioritera frågor om miljö, livsmedelssäkerhet och djurskydd, och stöden kommer att i högre grad styras över till dessa områden. Dessutom är intresset större för en mer effektiv regional utjämning och utveckling av landsbygden inom hela EU-området samt en större insikt om kulturlandskapets värde och betydelsen av de s.k. ekosystemtjänsterna. Inom några år bör den nya politiken och dess prioriteringar börjat ha effekt i t.ex. rådgivningen till jordbruket, även om det förmodligen kommer att ta relativt lång tid att förändra inställningen att jordbruket i större utsträckning ska få stöd för annat än livsmedelsproduktion. Hittills menar jag dock att inriktningen på ett specialiserat och teknologiserat, samt rationaliserat jordbruk där målet är produktion av billig mat, fortfarande finns kvar relativt starkt, och detaljisternas inflytande med pressade priser ökar kraven. Både lantbrukare och konsumenter har reagerat, och ekologiskt lantbruk (KRAV) kan, till viss del, betraktas som en reaktion mot ett lågt pris som den enda faktorn av betydelse för produktionen.

### *Media*

*"De bilder och perspektiv som förmedlas av medierna blir allt viktigare verktyg för människors förståelse av sig själva och den värld de lever i."* (Bjurström et al 2000:11)

Media genomströmmar de flesta människors vardag i Sverige och mängder av mediebilder genomsyrar en allt större del av vår tillvaro<sup>24</sup>. Mediesektorn har genomgått en kraftig expansion och sätter numera sin prägel på allt fler områden i samhället<sup>25</sup>. Både små och stora frågor dryftas i exempelvis TV-sända debatter och nyhets- och nöjesprogram (Bjurström et al. 2000; Gripsrud 2002; Gemzöe 2004; Becker 2002; Drotner et al 1996). Medieteknologin har ökat drastiskt de senaste decennierna och olika teknologier är standard i de flesta svenska hem idag (Becker

---

<sup>23</sup> [http://www.europa.eu.int/comm/agriculture/capreform/index\\_sv.htm](http://www.europa.eu.int/comm/agriculture/capreform/index_sv.htm)

<sup>24</sup> Media definieras här i vid mening såsom den genomgående medialisering av samhället vi kan se idag, och även medieteknologi i form av t.ex. TV, video, IT, böcker, tidningar, reklam och filmer (se Drotner et al 1996 eller Becker 2002).

<sup>25</sup> För en utförlig beskrivning av mediehistorien se t.ex. Drotner et al 1996.

2002, Gemzöe 2004). Medierna är så betydelsefulla och självklara i vardagen att de numera betraktas som centrala för kunskapsinhämtning, informations spridning, upplevelser och nöjen, liksom för hur vår omvärld presenteras (Gripsrud 2002; Bjurström et al 2000). De kunskaper, information och upplevelser som erbjuds skildrar inte en objektiv verklighet utan ger ett normativt perspektiv på exempelvis de nyheter man förtäljer, debatter som anses väsentliga, upplevelser värda att erfara o.s.v., och är en del av och påverkar händelseutveckling på både global och lokal nivå, samtidigt som normer och värderingar förändras (Ziehe 1993; Johansson 1996; Giddens 1997; Gripsrud 2002). Mottagaren av flödet bör inte betraktas som passiv och initiativlös utan som en aktiv och kreativ deltagare i den konstanta förändringsprocessen (Sparrman 2002; Qvarsell 2000). Förmågan att kunna "läsa av" det visuella har blivit viktigt i dagens samhälle där så mycket hanteras visuellt (Sparrman 2002; Johansson 1996b). Barn utsätts för mycket påverkan och lär sig också tidigt att handskas med alla de budskap som når barnet via media (Ziehe 1993; Johansson 1996). De blir helt enkelt duktiga på att avläsa visuella uttryck.

Barn exponeras alltså, liksom vuxna, för en uppsjö av budskap och förebilder via media. Skillnaden från tidigare är att utbudet av förebilder från olika media har ökat. Därmed ökar också variationen av rollprovningar; barn kan identifiera sig med ett otal olika förebilder. Diskussionen om TV: s och andra medias påverkan på människors utveckling, normbyggande och föreställningsvärld är långt ifrån ny<sup>26</sup>. Man har länge diskuterat hur t.ex. filmer påverkar barns och ungdomars normer och agerande. Många menar att barn tämligenoreflekterat tar in det de ser och gör hela eller delar av det till sin egen värld och till grund för sitt eget agerande. Andra forskare menar att barn, liksom vuxna, i hög grad reflekterar över det de ser (Gripsrud 2002; Bjurström et al. 2000; Qvarsell 2000; Sparrman 2002). Man reflekterar och formar en egen bild av det man ser och hör. Förutom att direkt påverkas av vad man ser och erfar på t.ex. TV påverkas individer också indirekt av media. Genom samvaron med andra människor hör man talas om exempelvis BSE på TV och bildar sig en föreställning om det genom det man hör andra pratar om. Andras föreställningar blandat med sina egna erfarenheter gör att man själv, utan att ha sett det, påverkas mer eller mindre av det. På nära håll har jag erfarit hur min egen son pratar om figurer i ett dataspel han aldrig sett och att han trots det kan förklara hur det spelas genom sina erfarenheter av att ha spelat andra liknande spel.

Under delar av fältarbetet kom mycket av nyheter och debatter i TV, radio, tidningar och inte minst facktidningar att präglas av underrättelserna och oron kring BSE, galna ko-sjukan, och mul- och klövsjukans smittspridning och verkningar. Tämligen mycket tid användes i media för att diskutera sjukdomarna, deras följder och den smittspridning som man befarade skulle bli än större än vad den blev. Oron för BSE: s mänskliga form, Jakob Creutz-Feldts sjukdom, gjorde att många konsumenter valde att minska eller upphöra med sin konsumtion av nötkött, eller att istället köpa svenskt nötkött. Livsmedelshandeln gjorde reklam

---

<sup>26</sup> För en genomgång och diskussion om hur medier påverkar människor, och en diskussion om medieforskningen se t.ex. Gripsrud 2002 och Gemzöe 2004.

för försäljning av svenskt producerat nötkött. Diskussionerna i media kring BSE, Jakob Creutz-Feldt och mul- och klövsjukan hade ett visst inflytande över flera av barnen och deras föreställningar om jordbruk.

### *Skolan*

Fältarbetet genomfördes i princip helt och hållet vid Vassuddens skola<sup>27</sup>. Skolan var alltså den fysiska platsen för studien och som sådan mycket välkänd för barnen som där tillbringar en hel del av sin vakna tid. Skolan som fysisk miljö, skolarbetet och de sociala relationer som formas och omformas där är knutna till skolan som en del av barnens vardag och nätverk av relationer. I skolan har man skolkamrater som man kanske bara möter där, det finns lärare och andra vuxna som man har speciella relationer till. Utanför skolan, i familjen, i den fritidsaktivitet man håller på med etc., har barnen även relationer med andra. Det sammanhang som fältarbetet genomfördes i har betydelse för vilka svar man får och vilka tankar barnen uttrycker. Det innebär, som tidigare nämnts, att jag förmodligen skulle ha fått ett delvis annat material att analysera och arbeta med om studien hade genomförts i t.ex. barnens hem.

Skolan är en institutionaliserad plats för lärande där text- och skrivbaserat kunnande är det dominerande och det som i huvudsak gynnas (Säljö 2000; Björn 1996)<sup>28</sup>. Ofta består lärdomarna i skolan av reproducerad textbaserad kunskap och ett kritiskt, kreativt perspektiv där kunskap grundad delvis på egna erfarenheter och åsikter inte premieras i lika hög grad även om det möjligtvis håller på att förändras (Säljö 2000; Björn 1996; Christensen 2003). Kunskap baserad på erfarenhet eller kunskap som är beroende av och grundad i en vardaglig situation som att beräkna hur många varor i livsmedelsaffären mina pengar räcker till, är inte den slags kunskap som premieras i skolan. Ett sådant ”nerifrån” perspektiv (Säljö 2000), eller vardagligt perspektiv som jag hellre kallar det, får stå tillbaka för abstrakt, generell kunskap som ofta tagits ur sitt sammanhang. Säljö (2000) menar att skolan kan betraktas som ett verksamhetssystem där det sedan länge finns generella normer, regler och förhållningssätt för vad lärande innebär. Begreppet verksamhetssystem lånar Säljö från Leontiev (Leontiev 1978 och 1981 i Säljö 2000). Leontiev som var elev och senare kollega till Vygotsky, använder det för att beteckna en historiskt utvecklad verksamhet som är av betydelse för det samhälle som det ingår i, och som utgör ett överordnat sammanhang för de människor som i någon mening är i kontakt och beroende av verksamheten. Ett verksamhetssystem återskapas ständigt av människor som är i kontakt med verksamheten, och ska förstås som en skapelse av människors kommunikativa och fysiska handlingar, och inte som något abstrakt och opåverkligt (se Säljö 2000). Skolans sätt att definiera lärande och relevanta metoder för inhämtande av

---

<sup>27</sup> Teckningarna ritade barnen hemma utan min medverkan.

<sup>28</sup> Förutom att vara en plats för lärande är skolan dessutom en arena där olika slags implicita sociala relationer, normer och regler förhandlas och erfars, som är av stor betydelse för individers handlingar och tänkande (se Bartholdsson 2003 och även Thorne 1993).

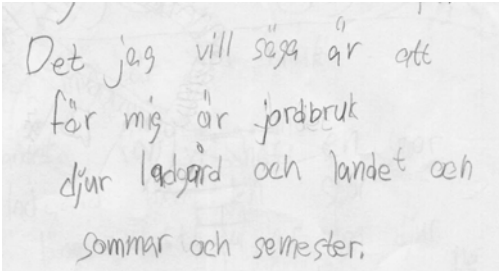
kunskap har i stor utsträckning kommit att bli normgivande för vad som kan betraktas som relevant kunskap, åtminstone i utbildningskontexten (Säljö 2000; Andersson & Strandler 2004). Säljö anser dessutom att skolan är ett trögt system såtillvida att: "Skolan är [...] exempel på en historisk kontext med en lång kommunikativ tradition och där det många gånger kan vara svårt att ändra mönster för hur man interagerar. De kommunikativa mönstren befästs, rentav fossiliserar, och uppfattas som de enda möjliga i verksamheten." (Säljö 2000:137). Ovanstående innebär att barnen i klass 3A redan vid skolstarten inlemmas i ett existerande system av normer för vad kunskap anses vara, vilken kunskap som anses relevant, och dessutom fostrades i vilka metoder som anses lämpliga för att inhämta denna kunskap. Att förändra synen på vad kunskap kan vara och hur man kan lära sig denna kunskap kan därmed vara mycket svårt.

## Resultat

Barnen utgår ofta från sina erfarenheter och upplevelser när de ska berätta om något och så börjar också följande avsnitt som jag valt att kalla för resultat. Därefter fortsätter jag med en skildring om livet på landet som utgår från barnens föreställningar om hur det kan vara att leva på landet och hur det beskrivs. Här presenteras mer generella föreställningar om hur de betraktar boendet och livet på landet. Efter det presenteras mer specifika föreställningar och skildringar om livet på bondgården där t.ex. funderingar kring materiell standard, vilka som finns på bondgården och vilka arbetsuppgifter som utförs, finns med. Nästa nivå bjuder på tankar och beskrivningar om mat och jordbruk, från jord till bord kallas den delen. Djuren är så väsentliga och totalt oumbärliga på ett jordbruk enligt barnen, och så ofta omtalas djur ur många olika perspektiv att ett eget avsnitt reserverats åt dem.

### Den egna livsvärlden

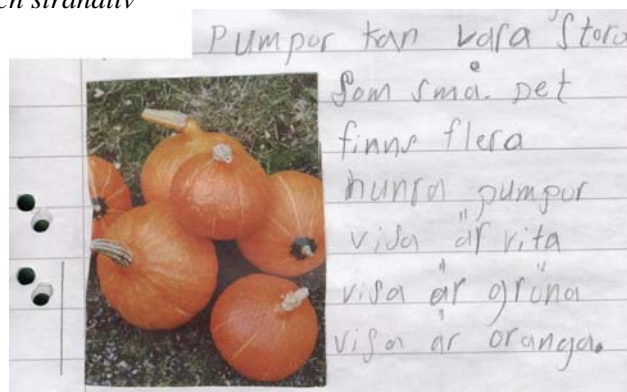
I avsnittet *Kontext och kunskap* poängterades bl.a. betydelsen av barns egna erfarenheter för deras kunskapsbildning. I detta kapitel åskådliggörs att barnen i hög grad använder sig av sina erfarenheter och upplevelser, den egna vardagsvärlden, för att beskriva jordbruk. Den bild av jordbruket som framträder i föreställningarna utgår i hög grad från de erfarenheter av jordbruk barn har i Sverige idag. Av de 20 barn som ingår i studien har endast ett barn i en längre period (tre år) bott på landsbygden, och i dennes fall på ett mindre jordbruk. Trots det beskriver alltså flera barn, med utgångspunkt från egna erfarenheter jordbruket och dess aktiviteter. Aronsson och Dahl (1984) menar att de föreställningar om omvärlden man hyser är intimt förankrade med det vardagsliv man lever och de erfarenheter man då får. Det innebär att barnen utgår från egna upplevda erfarenheter för att omtolka något relativt obekant som jordbruk till något man förmår beskriva. Givetvis använder sig dessutom barnen flitigt av sin fantasi, speciellt i de situationer när de uppmanas att försöka föreställa sig t.ex. hur det skulle vara att bo på en bondgård. Även då utgår barnen från egna upplevelser i hög grad.



Det jag vill säga är att  
för mig är jordbruk  
djur lagård och landet och  
sommar och semester.

Förutom pojken nämnd ovan har samtliga barn ringa eller ingen direkt konkret erfarenhet av jordbruk. För flera av barnen i studien var besöket på den kommunalt ägda gården Elfviks gård på Lidingö i årskurs två den enda direkta kontakt de haft med jordbruk överhuvudtaget. De flesta av barnen bor i villor med tomt och många av barnen har gamla jordbruk eller små torp som sommarställe där de ibland tillbringar ledigheter. Även de vars föräldrar inte äger ett sommarställe tillbringar ibland tid på släktingars och vänners sommarställen. Intresset för djur är vanligt bland barnen och nästan halva klassen har som tidigare nämnts ett husdjur hemma, vanligast är kanin och katt. Läraren i klassen har sedan tidigare ett stort intresse för djur, natur och ett allmänt engagemang för miljöfrågor. Innan och under fältarbetets gång diskuterade läraren och klassen diverse ämnen förknippade med jordbruk, läraren hade bland annat klippt ut en artikel om kor med datachips i öronen.

### *Pumpor och strandliv*



(Forskningsövning Jordbruk Jordbruk)

De sista åren har intresset för att fira Halloween där pumpor används flitigt som dekoration, ökat enormt i Sverige. För barnen, eller åtminstone för den här gruppen, innebär det att pumpan är en viktig växt. De vet att man odlar växter på jordbruk och man kan anta att de drar slutsatsen att eftersom pumpan är en växt så odlas den på jordbruk. Att pumpor inte är en stor gröda i Sverige har ingen betydelse. Det väsentliga är att barnen i gruppen använder sig av egna upplevda erfarenheter kring pumpan och dess användning som de sedan applicerar på begreppet jordbruk. Ett mycket tydligt exempel av betydelsen av att se fenomen eller företeelser i sitt sammanhang är vid forskningsövningen då barnen ombads att forska om jordbruk. I ett av "forskningsarbetena" skrev barnen om pumpor och hade även en bild med. För att förstå varför barnen valde en pumpa som exempel på en jordbruksgröda underlättar det om man vet att arbetet utfördes i början av november, strax efter Halloween. Ett annat exempel på användandet av egna erfarenheter vid beskrivningen av jordbruk är vid gruppintervjun då vi pratade om vad jordbruk kunde vara för något. Efter en stunds diskussion med en del gissningar och tveksamheter var det plötsligt en pojke som sade:



Anders: "Pappa, han tog en sån där... dom vänder på jorden. Det blir starkare på jorden. Dom tar bort grävlingar i vårt trädgårdsland."

Cecilia: "Har ni grönsaksland hemma här?"

Anders: "Nej, i Skåne."

C: "Är det jordbruk då?"

Anders: "Ja, för att man vänder lite på jorden och sånt där när man planterar, när man tar upp grönsakerna och sånt." (Grupp 2)

Ordet jordbruk får honom förmodligen att associera till något man gör med jorden och av pojakens beskrivning och hans kroppsspråk syns det tydligt att han plötsligt minns hur han sett eller deltagit med sin pappa när han arbetat med jorden i grönsakslandet och hur han förknippar det med det tämligen obekanta ordet jordbruk. Han använder sig av sina erfarenheter för att beskriva något för honom ganska okänt. Ytterligare ett exempel är Lars som när vi pratar om vad som växer på ett jordbruk nämner det aprikosträd som växer i hans trädgård som ett växtslag på ett jordbruk. Han använder sin egen närhet och sina erfarenheter för att exemplifiera en jordbruksväxt.

"Aprikosträd, äppelträd. Vi har ett aprikosträd och så har vi 30 äppelträd, 10 päronträd, 5 plommonträd."

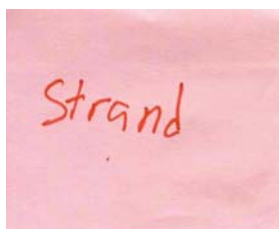
Under lappövningen skrevs många lappar som varje grupp satte upp på den svarta tavlan i det rum vi arbetade i. Vi står och betraktar alla lappar.

Cecilia: "Är det något här som inte är jordbruk?"

Jonas: "Ja, stranden. Man har ingen strand på en bondgård."

Anders: "Jo, vi har vårt land där och varje dag när det är soligt så skall vi åka till stranden säger mamma." (Grupp 2)

Jordbruk förknippas med sommarstället för Anders. När jag frågade om han kunde förklara hur han tänkt svarade han att han brukade tillbringa somrarna på sitt sommarställe där det också fanns en bondgård. Han och hans familj brukade, när det var fint väder, åka ner till stranden. Anders förknippade alltså bondgården med sommarstället och lediga dagar vid stranden.



Anders är inte ensam om att förknippa jordbruk med lantstället och de aktiviteter man gör där. Den kontakt barnen ser sig ha med jordbruk är intensivt sammankopplat med sommarlov och lantställe. Louise berättar utförligt om en händelse med en lantbrukare inblandad som hände på den ö där hon tillbringat sommaren. Jonas och Anders berättar exalterat om att de båda har sitt sommarställe på ett jordbruk, nedlagt sedan länge, "...vi har lantställe på ett jordbruk."

Några av pojkarna pratar om vad man kan göra på en bondgård och glider över i att berätta om sina egna upplevelser av jordbruk.

Jonas: "Om det är barn, det är kul att hjälpa till på bondgården, och ge kossa mu hö eller hästarna hö."

Anders: "Det har jag också."

Camilla: "Jag har hoppat i höet också."

Jonas: "Ja det är jättekul."

Lite senare i samtalet:

Jonas: "Jag vet vad jag gjorde när vi var och hälsade på pappas syster och pappas kusiner. Då fick jag hjälpa till att ge hö och så fick jag rida och sen så fick jag hjälpa till att lasta på höet på vagnen för dom hade gjort ett sånt där hö."

(Grupp 2)

Förutom att barnen utgår från egna erfarenheter för att beskriva och berätta om jordbruk omtolkas intryck de inte riktigt förstår och inte har någon direkt erfarenhet av, till något som ingår i deras egen begreppsvärld. En pojke svarar på frågan vid den individuella intervjun om han hört talas om galna kosjukan:

Simon: "Ja det har jag, ibland leker jag det. Wilhelm och jag vi gör lite galna saker. Då heter leken galna kosjukan."

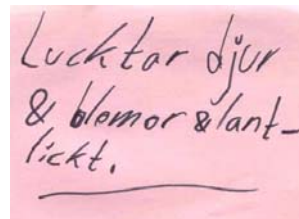
Cecilia: "Vad gör ni då för galna saker?"

Simon: "Ja, åker ner för iskanan baklänges, hoppar ner för gungan, kastar skorna från gungan och lite såna saker."

Simon och hans kamrat har hört talas om och sett inslag på TV om galna kosjukan och har en viss förståelse för vad det är. För att förenkla en svårbegriplig händelse till något mer förståeligt inkorporerar han det han sett och hört om galna kosjukan till sin egen begrepps- och aktivitetsvärld. På så sätt omvandlar barnet en del av den komplexa världen han eller hon är en del av till sin egen begripliga livsvärld (Pramling Samuelsson och Sheridan 1999). Det spännande och laddade ordet "galen" kan också ha inspirerat pojkarna att nyttja begreppet galna kosjukan till en lek och en del av sin fantasivärld. Det är intressant att se hur viktig och omfattande leken och lekandet är i dessa pojkars sätt att omvandla en egentligen hemsk företeelse som en dödlig sjukdom till något lekfullt.

## Livet på landet

När vi talat om jordbruk och bondgården har barnen gång på gång använt sig av ordet "landet". Det rikliga användandet av ordet fick mig att fundera över vad de lägger in i ordet. Vad innebär landet? Vad menar de när de talar om landet? Vad uttrycker de för känslor och föreställningar om landet?



Luktat djur  
& blemor & lant-lickt.

Livet på landet betraktas till viss del som en kontrast till livet i staden. Många gånger innebär landet sådant som barnen antingen har mindre av i staden eller ser som försvårande omständigheter om de skulle bo på landet. Dessutom associeras landet ofta med förnöjda och behagliga känslor. Barnen talar ofta om landet i kontrast till staden och den egna livssituationen när de föreställer sig ett fenomen de inte har så mycket kunskap eller erfarenhet om, det har tidigare påpekats. Även när de föreställer sig livet på landet har de som sin utgångspunkt tankar och känslor från sitt eget liv om vad jordbruk innebär.

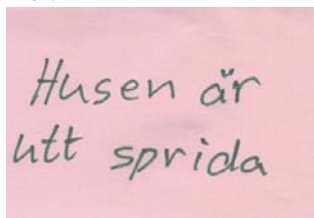
### *Kompisar och skolan?*

När man är ungefär nio-tio år är vänner en mycket viktig del i livet. Därför är det inte så förvånande att föreställningarna om ett liv på landet inkluderar funderingar kring hur det skulle vara med kompisar med de förutsättningar de föreställer sig att detta liv skulle innebära. Louise och Anna sammanfattar känslan av och ett problem med att bo på landet:

Louise: *"Jag tycker det är rätt hyfsat att bo ute på landet, men jag bor ju ute på landet på somrarna."*

Anna: *"Men det skulle kännas lite tråkigt för det, för då kanske man inte har lika många kompisar."* (Gruppintervju 3)

Flera barn reflekterar över och föreställer sig att man på landet bor mer utspritt och att det därför är större avstånd till bland annat kompisar. De större avstånden skulle göra dem mer beroende av vuxnas hjälp att komma till kompisarna och försvårar samvaron med vänner.



Louise: *"Och så finns det inte som vi bor, kanske ett hus här och ett hus där så man kan rakt gå över till kompiserna utan då får man nog skjuts mest..."*

Anna: *"Eller så cyklar man."*

Louise: *"Så bor man mest i en by så träffas man mest på skolan."*

[...]

Anna: *"Och inte liksom ett hus här, ett här, ett här, ett här."* (hon ritade tätbebyggda hus med handen i luften).

Louise: *"Man har tomter emellan. Så är det ganska långt ifrån eftersom alla bondgårdar har väldigt stora sädesåkrar och sånt där dom ska så och sånt. Dom måste ha tillräckligt med plats för det."* (Grupp 3)

Maria har förslag på en annan anledning.

*"Fast där kanske man inte har lika mycket kompisar. Kanske inte så många som bor på en bondgård som har barn."*

Marias kommentar om det kanske inte finns så många barn på en bondgård är intressant. Som hon föreställer sig livet på landet skulle det vara roligt med alla

djuren men med kompisar skulle det vara lite svårare. I Marias ögon beror svårigheterna inte på de större avstånden utan på ett antagande att det helt enkelt inte finns så många barn. Hon är inte ensam om den föreställningen. En av grupperna diskuterade frågan en lång stund och ställde sig tveksamma till om det överhuvudtaget fanns barn på jordbruk. Efter mycket funderande hit och dit kom de till sist fram till att det kunde finnas barn.

Skolan är en viktig plats för barnen i klass 3 A. En stor del av deras vardag tillbringas i skolan och där möter de många av sina vänner men även ovänner. Mycket händer i skolan som påverkar barnen i deras liv. Liksom funderingar finns hur det skulle vara med kompisar finns också en del funderingar hur det skulle vara med skolan om de skulle bo på landet. Christoffers första tanke när han får frågan hur barn har det på landet jämfört med honom själv, är som för så många av de andra barnen, djuren som så självklart finns på gården. Hans andra tanke är:

*"Jag tror dom har lite mindre skolor... Ja, och lite mindre vägar så det kommer inte lika många bilar och så är det lite färre människor. Det är lugnare."*

Ett par barn har reflekterat över att de större avstånden de ser framför sig när de föreställer sig ett liv på landet förmodligen skulle innebära att de är tvungna att åka skolbuss för att komma till skolan.

*"Det [livet] skulle nog inte vara som normalt här. Vi skulle gå upp tidigare på morgonen och åka skolbuss."* (Fredrik)

#### *Andra möjligheter*

*"Det kan ju vara lite roligare också för att liksom här sitter man ju, om man är här är det nästan som man bara sitter inne ju hela tiden."* (Carl-Johan)

Att bo på landet och på en gård innebär att andra möjligheter till aktiviteter öppnar sig. Olika aktiviteter som har med djuren att göra är exempel på det. Man kan leka med dem och rida på dem. Barnen föreställer sig även andra sysselsättningar som skulle vara annorlunda om man bodde på en gård.

Cecilia: *"Hela familjen bodde där, hur skulle det vara?"*

Maria: *"Kul. Sköta om djuren, jag tycker väldigt mycket om djur."*

Många gånger uttrycks en förståelse för att det kan finnas andra möjligheter när man bor på en bondgård, än de som barnen i Vassudden har. Framför allt uttrycks det som att det kan vara lättare att ha djur, eller rättare sagt verkar det nästan vara oundvikligt att ha djur när man bor på en bondgård. Citatet från intervjun med Maria belyser den dominerande inställningen att det vore roligt att ha mer med djur att göra. Flera barn talar också om att man förmodligen skulle vara mer utomhus om man bodde på en bondgård, något som ses som positivt.

Magnus: *"Jag tror man gör som man gör nu bara att man går ut... man mjölkar kor och sånt där. Och sen så tror jag att det är som vanligt nästan. Eget hus och så där."*

C: *"Skulle det vara likadant med kompisar också tror du?"*

Magnus: *"Ja, det tror jag. fast jag tror inte det skulle finnas så många och jag tror man skulle göra annorlunda saker."*

C: "Vad då t ex?"

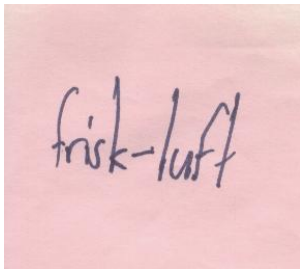
Magnus: "Att man leker mer ute då."

### *Rofyllt och natur*

*"Jag tror att gamla tanter och gubbar tycker det är ganska skönt att få lite lugn och ro där det inte är så mycket bilar och sånt."* (Louise)

En väsentlig skillnad mellan att leva på ett jordbruk, jämfört med det liv de själva lever är det lugn som flera barn föreställer sig råder på ett jordbruk, och den friska och rena luft man andas. Detta är en dominerande föreställning som uttrycks på olika sätt av olika barn. Camilla uttrycker det i termer av mindre buller, Carl-Johan har svårare att definiera vari det sköna består men anser att "... *det är oftast skönt att vara på landet*". Maria talar om den friska luften och Vidar om ett större lugn. Det rofyllda och lugna kombinerat med frånvaron av avgaser, buller och stök är några anledningar till att flytta ut på landet. Det är intressant att flera barn vid olika tillfällen nämner minskat buller och mindre avgaser som ett betydelsefullt argument för att bo på landet. Visserligen bor barnen i Stor-Stockholmsområdet men själva Vassudden är relativt lugnt och ingen större väg går genom samhället. Den trafik som finns är i huvudsak boendes biltrafik, förutom viss trafik till skolan och förskolorna.

*"Dom vill jobba där för att kanske tycker om djuren och naturen och inte vill känna lukten på avgaser och dom vill bo i lugn och ro."* (Forskningsövning 4 flickor)



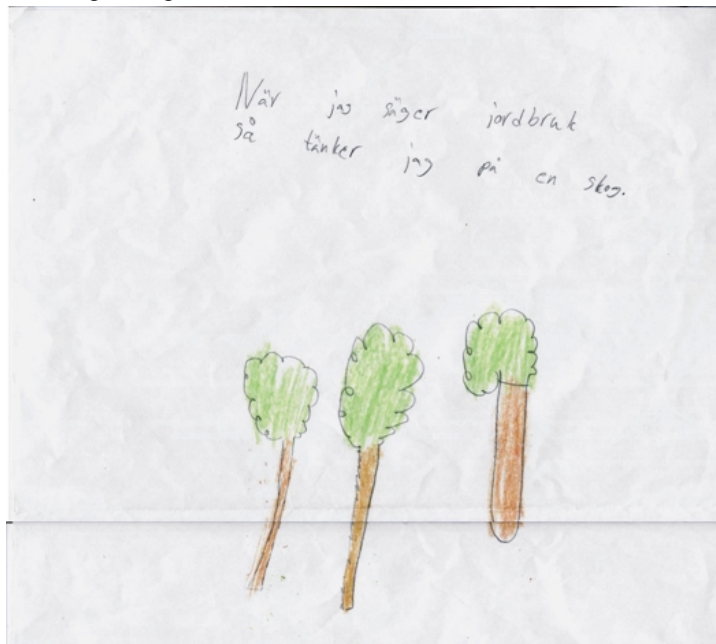
Genom de skäl många av barnen anger för att bo eller flytta till landsbygden framträder en relativt stereotyp bild av staden som miljö. De målar upp en bild av staden som stökig, bullrig och illaluktande. Vassudden är ett relativt lugnt område med förhållandevis mycket träd och annan växtlighet och är den miljö barnen förmodligen upplever mest. Marias kommentar får belysa bilden av den stökiga staden när hon säger att det som skulle vara annorlunda med att bo på en bondgård är: "Att det inte är så mycket vägar och så mycket avgaser."

*"Vissa kanske som kan vara rika dom kanske tycker det är roligare att vara på landet istället för i stan. Det kanske är mycket stökigare, dom tycker att det är lugnare där. Fast dom ändå har ganska mycket pengar."* (Vidar)

De människor som gör valet att flytta till landet beskriver Louise som gamla människor medan Vidar tänker sig att om man är rik kanske man väljer det. Hans citat fångar upp den nya tidens godsherrar, de s.k. "nöjesbönderna" som flyttar ut

från storstaden till närliggande landsbygd. Vid frågan om barnen själva skulle kunna tänka sig att flytta till landet är svaret antingen att de kunde vara kul men att de skulle sakna sina vänner, att det vore roligt att få vara närmare djur och hålla på med dem på olika sätt eller ett blankt nej eftersom det skulle vara tråkigt.

Landet beskrivs som en plats fylld av lugn och ro men också en plats med mycket natur. Det finns helt enkelt mer växtlighet och djur, både vilda och tama, på landet. Bondgården är omgiven av det som barnen karaktäriserar som natur såsom åkrar, skog och ofta vatten. I samband med gruppintervjun när jag bad barnen att skriva allt de förknippade med jordbruk på små lappar blev resultatet massor av lappar med allehanda djur och växer men också sådant jag valt att kalla naturelement och -fenomen, t ex regn, berg, dammar, moln och solen.



Valet att arbeta som bonde förknippas med föreställningen att arbetsuppgifterna man har, med djuren, växter, jorden och skogen, intimt associeras med naturen. Arbetet med naturen är kul och ger en tillfredsställelse samtidigt som man slipper de negativa sidorna av att bo i staden, till exempel avgaser. I och med att man arbetar med dessa "naturliga" varelser och fenomen är man på något sätt närmare naturen. Genom själva brukandet betraktar barnen jordbruk som mer natur än staden där man mer "håller på" med metall, betong och plast. En grupp vid gruppintervjun uttryckte det:

Christoffer: "Lantbruk håller man mer på med vad naturen ger."

Cecilia: "Du menar att man samlar svamp och sånt där?"

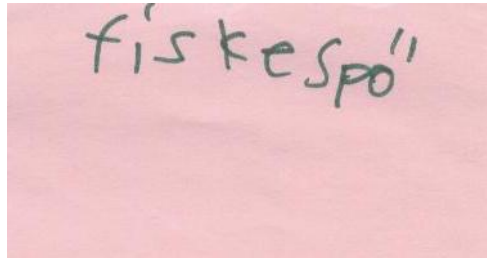
Christoffer: "Nej, man att man mer..."

Joel: "Håller på med naturen."

Christoffer: "Ja, det gör vi inte så mycket här." (i staden)

Hans: "I stan håller vi på mycket med plast och sånt, slänger ner tidningspapper på gatorna." (Grupp 1)

Ofta associerar barnen till egna upplevelser som förefaller ha sitt ursprung i sommarlov och andra ledigheter som barnen tillbringat på "landet". När jag intervjuar barnen individuellt är det till exempel flera av dem som börjar beskriva sitt eget sommarställe eller sommartorp när jag ber dem att berätta om bondgården. Eftersom barnen i så hög grad förknippar jordbruk med sommarlov och ledighet associerar en del av barnen jordbruk också med något slags friluftsliv. Tydligast visar det sig vid lappövningen då en av grupperna skriver en mängd lappar med anknytning till friluftsliv.



### **Livet på bondgården**

*"Det skulle vara kul för då får man ta hand om djur. Och köra traktor."*  
(Christoffer)

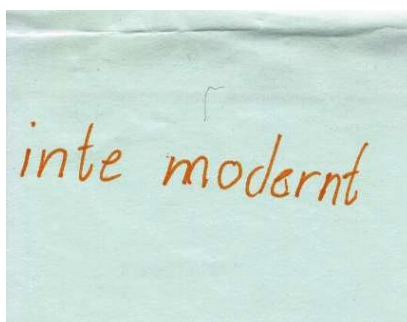
Bondgården är en konkret plats för barnen. Bilden som målas upp när de beskriver bondgården påminner om en schablonbild med en idyll bestående av rödmålade hus och lador, stora åkrar och många olika slags djur. Ofta skildras husen som relativt omoderna och "gammeldags". På bondgården utför man olika karakteristiska arbetsuppgifter såsom att mjölka, plantera, skörda, plöja, mata djuren och jaga. Tanken på hur det skulle vara att bo på en bondgård väckte många funderingar. Något flera barn reflekterade över under den allra första övningen och som sedan funnits kvar, var funderingar kring levnadsstandarden på bondgården. Levde man fattigt eller rikt? Var det omodernt eller modernt? Eller var det kanske som Vassuddsbarnen själva levde, "som vanligt"? Förutom de arbetsuppgifter barnen kunde räkna upp som utfördes på en bondgård fanns även många funderingar om hur det kunde vara att utföra dem. Vem gjorde vad och hur var det, hur kändes det?

#### *Fattig eller rik, gammal eller ung?*

*"Det kan ju vara ganska dyrt att ha så många djur och köpa mat och sånt. Det är nog både gamla och unga och rika och fattiga."* (Maria)

Livet på bondgården beskrivs av de flesta av barnen i början av fältarbetet som ganska annorlunda jämfört med deras eget. Fattigdomen är signifikant och livet på en bondgård beskrivs många gånger som omodernt. Under gruppintervjuerna beskriver många av barnen en plats som i hög grad skulle kunna jämföras med den bild av jordbruket som Astrid Lindgrens filmer om Emil i Lönneberga förmedlar.

Som kontrast föreställer sig gruppen som bestod av fem flickor att livet på bondgården är ungefär som deras eget. Barnen på bondgården har fritidsintressen som dem och det är heller inte speciellt fattigt eller omodernt. Skillnaden mot deras liv, enligt flickorna, är att livet på bondgården inrymmer djur och därmed ett hårt och ansvarsfullt arbete som dock de vuxna i huvudsak utför. Under fältarbetets senare del, fr.a. när barnen intervjuades var och en för sig, nyanserades bilden av det fattiga och omoderna, men där en stor del av det fattiga inslaget i jordbruket tonades ner eller försvann så kvarstod fortfarande en del av det omoderna. Följande citat belyser hur barnen vid gruppintervjuerna i hög utsträckning uppfattar jordbruket som något fattigt och omodernt.



Carl-Johan: *"De har träleksaker som en båt, alltså man kan böja trät."*

Hans: *"Ja, typ på Gustav Vasa [-s tid] böjde man trät genom att elda över den."*

[...]

Christoffer: *"Dom kanske gör leksaker av kottar och tändstickor."*

[...]

Joel: *"Dom bor i rätt gamla hus kan man nästan tro. Timmerhus, inte sådär moderna som vi har nu, lite gamla."*

Cecilia: *"Är det gammalt inuti också då?"*

Hans: *"Nej, det kan va ganska modernt."*

Christoffer: *"Nja, det kan va gammalt också. Jag har vart på en bondgård och då va det jättegammalt."*

Hans: *"På vissa bondgårdar är de jättefattiga och på vissa kanske jätterika."(Grupp 1)*

Som jag tidigare sade förändrades föreställningarna om livet på bondgården under fältarbetets gång. Några av barnen har alltsedan vi började arbetet tillsammans föreställt sig ett barns liv på ett jordbruk som tämligen likt deras eget med fritidsaktiviteter, och inte betraktat det som speciellt fattigt eller omodernt. För att åskådliggöra denna förändring följer några citat från några av de barn som modifierat sina föreställningar, och visar en viss skillnad i hur några av barnen uppfattar det som tidigare sades om att det mest var fattiga och gamla människor som bodde på bondgård och hade jordbruk.

[...] *man har massa grejer där som man inte har här och man har en massa grejer här som man inte har där[... ]Jag tror jag har dator. Det brukar väl dom inte ha. Men det skulle vara coolt att se på såna där grejer som mjölkar, såna där robotar.* (Christoffer)



*"Dom [några av de andra barnen] tror det säkert för att dom flesta har det inte lika lyxigt som vi som bor i stan. Vi har ju TV-apparater och allting." (Vidar)<sup>29</sup>*

Fattigdomsaspekten på jordbruket har tonats ned under fältarbetets gång men fortfarande består intrycket att man trots allt har mindre av moderna bekvämligheter och framför allt tekniska attiraljer, såsom dator och TV, än i staden. Hos vissa av barnen finns en insikt om att det trots allt kan kosta en del att ha ett jordbruk. Maria menar, i citatet i början av avsnittet, att det kan vara dyrt att ha så många djur som man har. Simon anser att det kan vara dyrt med mjölkmaskiner.

*"Men man måste ju åtminstone ha råd med att köpa maskiner så att man kan få mjölk av kossorna."*

### *Den mångfaldiga bondgården*

*"Bondgård är ett hus där det finns massor av djur, grisar, kor, allt möjligt. Ja, man gör lite olika saker där. Man åker traktor och planterar. Dricker mjölk, solar." (Simon)*



När barnen pratar, skriver eller ritar om jordbruk framträder en bild av ett jordbruk full av olika slags djur, växter och byggnader, och där en mängd skilda arbetsuppgifter utförs. Bondgården är inte specialiserad på vare sig växt- eller djurproduktion utan har båda produktionerna på samma gård. Alltså tämligen långt ifrån hur majoriteten av jordbruken i realiteten ser ut idag. Barnen ser framför sig en bondgård med flera olika djurslag och Simon, i citatet ovan, betonar också

---

<sup>29</sup> Det är intressant att Vidar anser att ägande av en TV-apparat är en lyx! Innehav av TV och att kunna se på TV betraktas i Sverige idag som en självklarhet och näst intill som en rättighet.

genom att säga att "... man gör lite olika saker där" det varierade arbetet som han menar är utmärkande för en bondgård. Han är inte ensam om den föreställningen. Frånvaron av specialisering märks i samtalen med andra barn som även de beskriver en mängd olika slags djur och växter, samt även vid forskningsövningen genom det uppräknande av olika djurslag som beskrivs i rapporterna.

*"På ett jordbruk finns det kor, får, getter, grisar, höns, hästar, hundar och katter. Det finns växter också t.ex. vete, råg, korn, havre, rågvete, potatis och massor av andra växter."* (Forskningsövning Vår FORSKNING om jordbruk)

Karakteristiskt för föreställningarna om jordbruk är att djur alltid återfinns i beskrivningarna. Vare sig barnen samtalar i grupp, ritar på egen hand eller intervjuas individuellt återkommer alltid djur som en oundgänglig komponent på bondgården. Men det är inte antalet djur som är av betydelse utan antalet djurslag.

Endast ett barn, Joel, berättar spontant vid den individuella intervjun om en plats där de har många djur av samma art.

Joel: *Det är väl såna där ställen där dom har väldigt mycket djur och så. Massa kor och sånt.*

Cecilia: *Vad skulle du kalla det stället? Har du nåt ord?*

Joel: *Nej, jag har faktiskt inte det. Inte till det."*

Joel berättar om något han sett eller hört talas om och förknippar mycket vagt företeelsen med jordbruk. Den stordrift han faktiskt talar om associerar han inte med bondgården. Överhuvudtaget verkar inte storleken på jordbruket vara av någon större betydelse för barnen. Man kan ha lite jord att odla eller ett fåtal djur, det kan ändå kallas jordbruk.

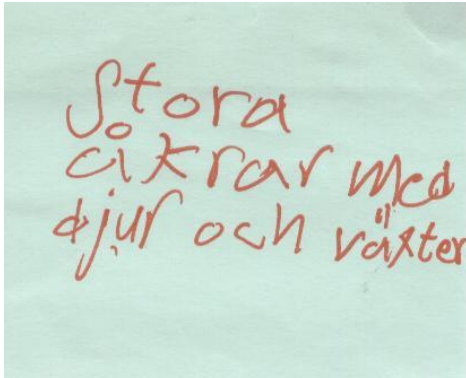
*"Man behöver inte ha så mycket, ett litet fält och det kan också ta mycket tid att odla och plantera."* (sagt under forskningsövningen)



Växter är också viktiga på ett jordbruk även om de inte är lika oundgängliga som djuren. Växter som nämns är t.ex. potatis, vete, råg och dessutom ofta förädlad spannmål som havregryn. För att göra det vackert och fint vid gården nämns också blommor vid några tillfällen. I början av gruppintervjuerna förknippade de flesta barn jordbruk med jord på något sätt.

*"Jordbruk är bättre för det är egentligen ganska grymt att slakta djur, det är ganska oschysst."* (Hans)

Hans är en av dem som i början av fältarbetet tydligt förknippar jordbruk med jord och inte med djur. I början av fältarbetet ställdes jordbruk ibland som kontrast till bondgården där man födde upp djur som sedan slaktas. Oftast hade dock barnen svårt att precisera vad de menade men arbetsuppgifter associerade med jorden nämndes, t.ex. plöja, vända jorden och att plantera.



Jorden och dess betydelse verkar emellertid ha störst betydelse som groplats för växter och sällan som något som behöver skötas om. Det som kommer ut i andra änden av djuren, d.v.s. gödsel, har barnen inte reflekterat över speciellt mycket. Föreställningarna om vad gödsel är och vad den används till är inte speciellt uttalad, och endast vid ett fåtal tillfällen nämns gödsel och vatten som viktiga men då mer betydelsefulla för växterna än för själva jorden. Vid forskningsövningen tar tre av grupperna upp gödsel som något viktigt för jordbruket. Gödsel beskrivs som "... viktigt för allt som växer och groer." När en grupp har presenterat sitt arbete utbrister ett barn - "Gödsel är bara koskit!". En grupp nämner i sitt arbete att det också finns konstgjort gödsel, något som överraskar flera barn under diskussionen.

*"När kor bajsar så blir bajset till gödsel och det finns konstgjort gödsel också."*  
(Pojkgrupp forskningsövning)

Förutom vid forskningsövningen skriver två barn "bajs" och "gössel" på två lappar vid lappövningen.

När jag intervjuade barnen enskilt bad jag dem att beskriva en bondgård. De räknade ofta upp olika djur och växter men beskrev dessutom de byggnader som de menade finns på en bondgård. Nedanstående sagt av Anton belyser både den mångfald av djur och växter, och frånvaron av specialisering som barnens föreställningar visar, och den beskrivning av byggnaderna som framträder.

*"Vad en bondgård är? Det är en, ja, det kan vara, det brukar vara röda hus. Stora röda hus och i dom husen så är det hästar, kor, höns och sen så... De flesta är ju nästan utomhus. I alla fall hönsen. Och sen så är det inga vägar, det är bara grusvägar."* (Anton)

Även flera av de teckningar barnen ritat illustrerar det brokiga jordbruk med röda byggnader och flera djur- och växtslag som tidigare har framträtt som en norm för hur en bondgård ser ut.

### Arbetets möda och belöning

Arbetet och skötseln av djur, hanterandet med maskiner och annat arbete som hör till sysslorna på en bondgård är roligt. Men arbetet på gården och framför allt skötseln av djuren är förutom en rolig även en tidsödande och ansvarsfull arbetsuppgift som ur det perspektivet inte alltid ses med samma positiva glasögon. Det kan vara jobbigt helt enkelt. Bara någon enstaka gång och något enstaka barn uttrycker tydligt att boendet på en bondgård vore:

Simon: "Trist. Det är roligare här kan man nästan säga."

C: "Vad är det som är kul här som du tror inte finns om du skulle bo på en bondgård?"

S: "TV-spel. Ja, och datorer och så måste man ju sköta djuren. Det behöver man inte göra hemma."

C: "Och det skulle inte vara så kul?"

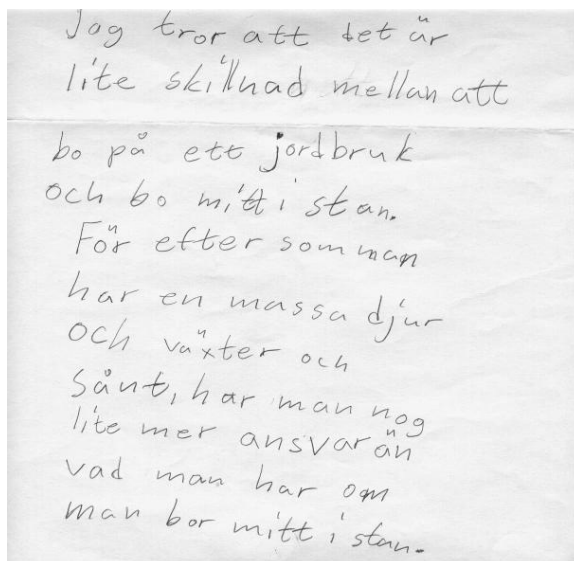
S: "Nej, inte särskilt."

Den dominerande inställningen till livet på bondgården är dock positiv. Många av barnen pratar om allt det roliga man kan göra med djuren.

Anders: "Det skulle vara bra att man fick ha många djur och sådär och så skulle det vara lite jobbigt att ha så många djur ändå. Och kanske inte skulle kunna träffa lika många kompisar om man skulle ta hand om alla djur."

C: Du menar att det blir så mycket jobb då?

A: "Ja fast det skulle vara kul. Man skulle kunna rida på hästar över åkrarna som en cowboy."



Skötseln av djuren framstår för barnen som en mycket stor, rolig men ofta också arbetsam och ansvarsfull uppgift. Återigen framstår djuren som en alltigenom mycket viktig och betydelsefull del av bondgården. Mycket av det arbete som utförs på gården inkluderar djuren på olika sätt.

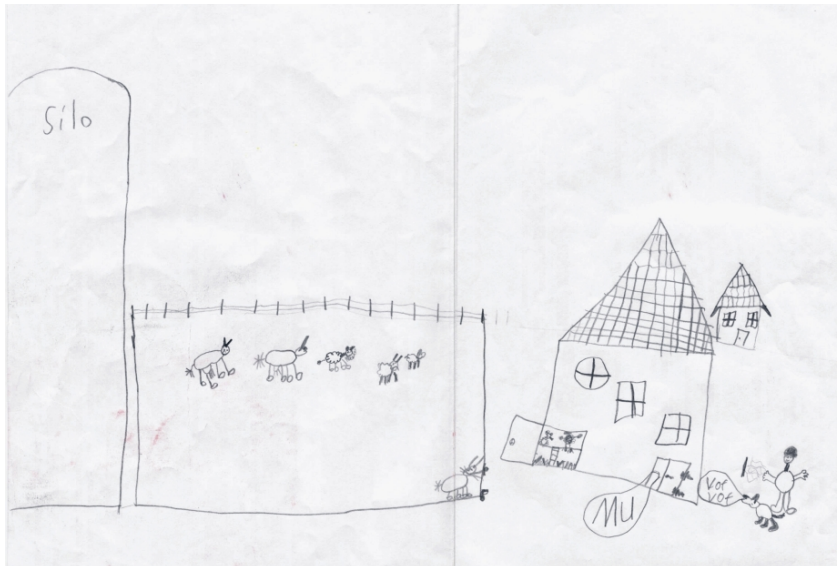
"På ett jordbruk tar man hand om djur och föder upp djur, man sår olika växter och gör mjölk och mat. Ett jordbruk är en gård med djur och växter."  
(Forskningsövning Vår FORSKNING om jordbruk)

Belöningen med arbetet på gården är alltså bland annat skötseln av djuren medan mödan består av diverse arbetsuppgifter som framför allt de vuxna har ansvar för. De vuxnas liv är fyllt av hårt och ansvarsfyllt arbete. Arbetet på gården och kanske framför allt hanterandet med djuren betraktas ofta som ett hårt jobb. Det hårda arbetet har även barnen del i. Visst föreställer sig barnen i Vassudden att även barnen på en bondgård leker och deltar i olika fritidsaktiviteter, men de reflekterar över att de förmodligen arbetar och hjälper till med allt arbete och att de i synnerhet har mer ansvar. Återigen består den stora ansvarsbördan framför allt i skötseln av djuren. Camilla uttrycker denna aspekt av gårdens arbetsuppgifter mycket väl. *"Man fick sköta om djuren själv och man fick ta stort ansvar."* Barnen i grupp 1 nedan ser även de att arbetet med djuren kan vara ansträngande och slitigt men uttrycker även de positiva aspekterna av arbetet.

Christoffer: *"Jag tror att man får slita rätt bra.[...] Mata djuren."*

Joel: *"Dom måste hjälpa till."*

Hans: *"Men dom tycker nog samtidigt att det är ganska kul. Och vara sådär och leka med djuren."* (Grupp 1)



Arbetsuppgifter associerade med djuren är dominerande men uppgifter förknippade med växtodlingen uppmärksammas också som viktiga och ibland arbetskrävande.

*"Jag tror det skulle vart ett rätt... rätt jobbigt liv. Man skulle få jobba och ta hand om väldigt mycket på gården där... Man kanske skulle få gå och plöja och lite sånt, och försöka fixa grönsaker."* Joel och jag pratar om hur det skulle vara om hela hans familj bodde och arbetade på ett jordbruk. Han fokuserar inte så mycket på djurskötseln utan ser mer till växtodlingsdelen.

### Bonde, "bondinna" och barn

För barnen i Vassudden är det en självklarhet att bonden är en man. Det innebär att användningen av ordet bonde alltid kan kopplas till att barnen talar om en man. Talar eller skriver de om en annan person inblandad i arbetet eller livet på bondgården menar de en kvinna, ett barn eller en annan man som inte betecknas som bonde utan som piga, medhjälpare eller något liknande. Intressant är att två grupper vid gruppintervjuerna försökte finna ett ord för den kvinnliga motsvarigheten och hittade på orden "bondinna" och "bondfru".

Jonas: "Bondgård är när man har en massa djur."

Anders: "Och där bor det en bonde."

Jonas: "Han gör mat."

C: "Han, kan det inte var en hon då?"

Jonas: "Bondinna heter det då." (Grupp 2)

Barnen i grupp 3 nedan ser framför sig bonden och bondfrun men två av flickorna, Louise och Anna, tror att det även kan finnas andra personer inblandade i arbetet. De nämner aldrig vilka det skulle vara men för dem har de personerna stor betydelse för att arbetet blir gjort, "...dom som liksom sköter om det hela."

Cecilia: "Vem gör allt det här som ni pratar om, det här med mata djuren, planterar..."

Samtliga barn: "Bonden."

C: "Vem är det då?"

Louise: "Och bondfrun."

Anna: "Och sen dom som liksom sköter om det hela."

C: "Finns det flera än bonden och bondfrun?"

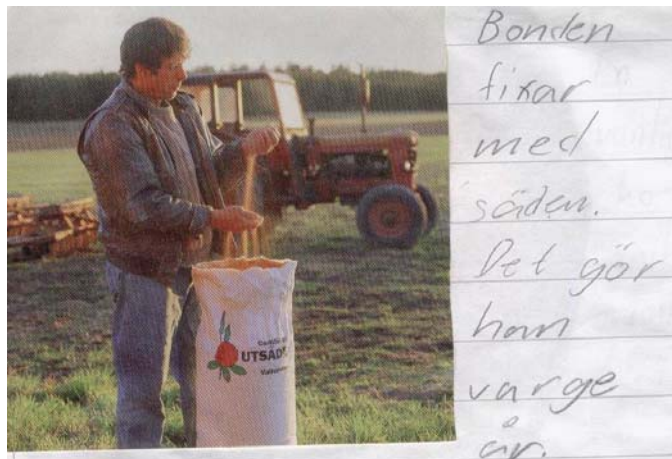
Louise: "Ja, dom har ofta lite hjälp för dom kan inte klara allting själv på en gård och det är många som jobbar på bondgård för att få pengar."

[...]

Louise "Det är oftast bondfrun och lite sånt som matar djuren och sånt och han skördar oftast."

Anna: "Och bonden liksom ser till så att alla djuren mår bra och så skördar han."

(Grupp 3)



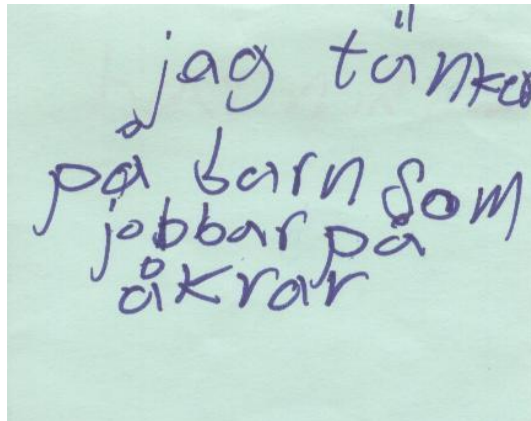
(Forskningsövning Jordbruk, jordbruk)

Arbetsfördelningen i jordbruket verkar följa strikta könsgränser. I citatet ovan där fyra flickor medverkade föreställer de sig att kvinnan, bondfrun, arbetar med djuren men samtidigt uttrycker en av dem att även mannen, bonden, utför arbete som har med djuren att göra men han har utökade arbetsuppgifter. Hur föreställer sig då barnen kvinnans arbetsuppgifter på bondgården? Flickorna i grupp 3 menar att kvinnan har stort ansvar för skötseln av djuren men oftast verkar barnen ha svårt att definiera vad kvinnan på gården har för arbetsuppgifter. Många gånger nämns inte kvinnans arbetsuppgifter överhuvudtaget men när det händer föreställer sig många barn att kvinnan är inomhus och har olika hushållsgöromål som troliga arbetsuppgifter.

*"Min mamma kanske skulle lite mer laga mat och vara inne och hålla på, pappa kanske skulle hjälpa till lite med djuren sådär."* (Vidar)

Fredriks svar nedan får exemplifiera den osäkerhet angående kvinnans arbetsuppgifter som är utpräglad.

*"Och mamma, jag vet inte vad hon skulle göra om hon [inte] skulle ha nåt jobb så hon skulle nog vara hemma hela dagarna."*



Barnen tänker sig som tidigare sagts att även barn arbetar på ett jordbruk. Arbetet som barn utför är dock inte lika hårt och heller inte riktigt lika ansvarsfullt som vuxnas och består till exempel av att plocka och bära in ägg.

*"Dom [barnen] kanske kör runt i traktorn men om dom är för unga får dom plocka ägg och sånt."* (Vidar)

Trots att det inte finns en lika strikt könsuppdelningen som mellan kvinnor och män kan en viss skillnad observeras i hur barnen föreställer sig vad flickor och pojkar utför för arbete på gården.

*"Jag kanske, t.ex. om man har en storasyr, om hon mjölkar en ko så är det en massa hinkar då kanske jag skulle hjälpa till med att bära dom."* (Vidar)

Framför allt tenderar föreställningar om arbetsfördelningen vara kopplade mer till ålder och generation än av könstillhörighet.

### *Handmjölkning och mjölkrobotar*

Beskrivningarna av arbetet på gården ger bilden av ett ansvarsfullt, tungt och arbetsintensivt arbete, samt ett mycket varierat jordbruk med en mångfald av arbetsuppgifter. När barnen beskriver hur arbetet utförs på en bondgård beskriver de en blandning av mekaniserad, icke-mekaniserad och automatiserad teknik. På bondgården utförs mycket skilda uppgifter som att köra skördetröska, mata djuren, plöja med traktorn, man hämtar hö på ängen, mjölka för hand i hink och mjölka med robot. Man kör traktor och sköter djuren. Vidar preciserar en arbetsuppgift som han föreställer sig att han skulle göra.

*"[...]man kunde hjälpa till att plocka ägg till exempel och bära in dem sen."*

Till sin hjälp har man dock ofta olika redskap och maskiner. Traktorn är det tekniska redskap som barnen framhåller som det viktigaste i jordbruket, även om maskiner och redskap inte alls framstår som lika centrala i föreställningarna om jordbruk som t.ex. djur är. Traktorn används till alla möjliga arbetsuppgifter och framstår som den maskin som utför det mesta av arbetet som barnen föreställer sig förutom den viktiga arbetsuppgiften att sköta om djuren. Mjölkmaskiner nämns också relativt ofta men avbildas inte och nämns heller inte vid forskningsövningen. Enklare redskap som t.ex. spadar och lie nämns sällan.

*"Traktorn är den viktigaste maskinen på ett jordbruk. Dom kan hjälpa till med mycket som att skörda och plantera."* (Forskningsövning Jordbruk Jordbruk)

Förutom stor nytta av olika redskap och maskiner föreställer sig barnen ändå ofta att mycket av det arbete som utförs består av handkraft. Grupp 4 pratar om vad barnen på ett jordbruk kan hjälpa till med.

Peter: *"Dom kanske hjälper till och bär vatten."*

Vidar: *"Mjölkar korna kanske."*

Cecilia: *"Bär vatten till vadå?"*

Peter: *"Ja, hästarna."*

Vidar: *"Plocka ägg och sådär."*

Fredrik: *"Hämtar hö på åkrarna, min syster hämtar hö till min kanin."* (Grupp 4)

Överhuvudtaget verkar djurskötseln präglas av mycket och hårt fysiskt arbete, man bär hinkar med vatten och mjölk, hämtar hö och plockar ägg, medan arbetet på åkern präglas av förekomsten av maskiner och redskap, bl.a. traktorn.

Ganska ofta uttrycker barnen föreställningar som kan te sig tämligen motstridiga. Föreställningarna existerar parallellt och kan faktiskt uttryckas i en och samma mening ibland. Tankarna om och i vilken omfattning jordbruket använder sig av teknologiska, mekaniserade och automatiserade hjälpmedel kan beskrivas som en linje med parallella föreställningar om hög respektive låg grad av mekanisering. Ett exempel är mekaniseringen av djurstallar som oftast beskrivs som relativt låg, förutom vid mjölkningsmomentet då både mjölkning med robot och handmjölkning nämns. Innan jag kom för att arbeta med klassen hade läraren tagit med en tidningsartikel som handlade om mjölkningsrobotar som användes på mjölkgårdar. Man diskuterade detta i klassen vilket verkar ha påverkat barnen. Kännedomen om mjölkrobotar har dock inte trängt undan föreställningen om att även handmjölkning fortfarande förekommer.



*“Mjölkgårdar, där var det modernt men på andra gårdar där man mjölkar för hand.”* (Sagt under presentationen av forskningsövning)

Den mängd hinkar Vidar tror han skulle hjälpa till och bära, *“... en massa hinkar”*, antyder att han föreställer sig handmjölkning av de kor han föreställer sig att hans familj skulle ha om de bodde på en bondgård<sup>30</sup>. De fem pojkarna i grupp 1 nedan menar att handmjölkning tillhör en förgången tid. Numera använder man sig av hjälpmedel eller maskiner med hög teknologisk nivå såsom robotar och chip.

Hans: *“Man har maskiner nu.”*

Christoffer: *“Robotar så dom (korna) själv kan bestämma när de vill.”*

Carl-Johan: *“Och chip också runt halsen, och man sätter in dom i spenarna och vroom och så åker det in igen.”* (Grupp 1)

Sammanfattningsvis präglas föreställningarna om arbetet på gården av hårda och varierade arbetsuppgifter, men också av en positiv syn på ett arbete fyllt av glädje. Föreställningarna spretar om hur arbetet utförs men beskrivs många gånger som utfört med handkraft men vid vissa arbetsmoment också med hjälp av maskiner och andra enklare redskap.

### *Varför bonde?*

*“Och varför blir man bonde? Kanske för att bonden är född på en bondgård.”*  
Forskningsövning Jordbruk Jordbruk

Den största anledningen till att man är bonde är att man är född och uppvuxen på en gård och senare ärver densamma. Det betraktas i sig som en stor drivkraft för att fortsätta arbeta som bonde. Fastän många barn reflekterar över att man på något sätt måste tjäna sitt uppehälle och föreställer sig att man är bonde för att man vill tjäna pengar, finns alltså även föreställningar om andra skäl, vanligare än de ekonomiska, för att fortsätta verka som bonde. Förutom aspekten att bonden ärver gården uttrycks ofta att det är kul att jobba med jordbruk och att få tillbringa så mycket tid tillsammans med djur och i närheten av naturen att man av den anledningen fortsätter som bonde. Det är en mycket positiv bild som framträder trots att barnen tidigare berättat om hur de föreställer sig det hårda och ansvarsfulla arbete som det, i deras ögon, innebär att vara bonde.

*“Man har jordbruk för att man vill tjäna pengar och få mat. Fast det är inte allting man har det för att tjäna pengar på det. T.ex. om det har gått i arv.”* (Vår forskning om Jordbruk)

När gruppen som skrev *“Vår forskning om Jordbruk”* presenterade sin forskning diskuterade vi efteråt bland annat varför man blir bonde. Två grupper hade skrivit att man blir bonde för att man ärvt gården och jag frågade då hela klassen om det är det enda skälet för att bli bonde.

*“Nej, för att man tycker det är kul.”*

*“Man tycker det är kul att skörda och jobba.”*

*“Man kanske tycker om naturen.”*

*“Man tycker om hundar.”* (Från en diskussion vid en av forskningspresentationerna)

---

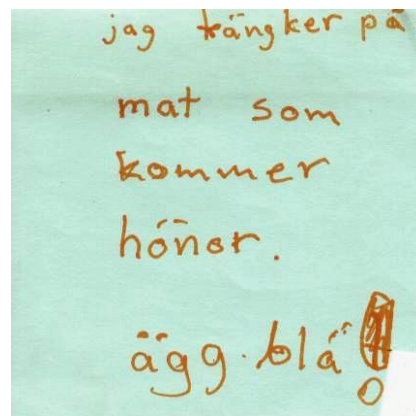
<sup>30</sup> Se Vidars citat på föregående sida.

## Från jord till bord eller?

*"Ok, en bondgård är där man odlar saker och tar hand om djur som sen åker till slakten och blir det man köper i affärerna. Kött och sånt[...] Man arbetar för att vi ska få mat."* (Christoffer)

Många är de historier som berättas om barn som tror att fiskar ser ut som fiskpinnar som simmar omkring i haven eller att makaroner växer på träd. Men tvärtemot vad som ofta påstås i artiklar eller berättas som en rolig historia vet barnen i Vassudden varför jordbruk finns och vad som produceras där. Tvärs igenom hela fältarbetet har barnen förstått att det på jordbruk, produceras mat av olika slag. Däremot existerar, speciellt i inledningen av arbetet, en viss förvirring och osäkerhet huruvida det som produceras är råvaror eller förädlade produkter, liksom vem som konsumerar det som produceras. Djurens roll vid produktionen av mat är för barnen tydlig. Kor ger oss mjölk, djur slaktas och på det sättet får vi kött och hönsen lägger ägg. Vid forskningsövningen skriver en grupp:

*"Men många djur som sagt blir sålda och avlivade som grisen som blir skinka och kalkon och höns."[...] "Djuren gör maten och då säljer dom mat till oss så får dom pengar fast dom sparar lite själva."* (Forskningsövning "Livet på landet")



Att barnen ser ett samband mellan mat och jordbruk är alltså mycket tydligt. Det är uppenbart när barnen vid den individuella intervjun får frågan hur det skulle vara om vi inte hade jordbruk.

*"Då får man ju ingen mat. Då kan man ju inte få kött."* (Maria)

Även Magnus tycker att köttet är viktigt och att även bröd är en viktig vara man får av jordbruket, men påpekar dessutom att man kan slakta djuret och göra maten själv på gården.

*"Då skulle man inte kunna få kött från djuren. Vissa har ju eget slakteri också och sen så skulle man inte kunna få bröd också."* (Magnus)

Även grönsaker och odlandet av dem har en given plats i jordbruket. Oftare än grönsaker nämns dock olika oförädlade och förädlade sädeslag, t.ex. havre som kan förädlas till havregryn. Barnen har oftast klart för sig var en relativt lite förädlad råvara som havregryn eller mjölk har sitt ursprung men har ofta svårigheter att förklara tillkomsten eller ursprunget av en förädlad vara, såsom

köttbullen (se nedan). Skillnaden mellan råvara och förädlad produkt är förmodligen inte helt tydlig för barnen. Vid ett fåtal tillfällen berättar barnen om bearbetandet av maten. Hur mejeriet gör smör och ost av mjölk som pojkarna i citatet nedan berättar om är ett exempel.

Jonas: *"Han [bonden] gör ost också och så tar han mjölk av kossa mu."*

Anders: *"Och så gör han smör"*

[...]

Jonas: *"Mejeriet gör osten"*

Anders: *"Och kossan också. Först är det så här mjölk och sen blir det smör och sen kan man göra ost av smöret. Så först är det jättemjukt, sen så blir det lite hårdare och sen blir det ashårt."* (Grupp 2)

Maria och hennes familj får ibland lammkött av sin morfar, Gunnar får hemodlad potatis när han är på sitt mormors och morfars lantställe och emellanåt älgkött av sin farfar, Anders får lite grönsaker från eget grönsaksland. Men oftast får givetvis barnen i Vassudden sin mat från affärer och som Carl-Johan påpekar så *"[...]förr i tiden var det inte så direkt att man köpte mat från affären för dom hade inte ordentligt med pengar."* Frågan är: Hur föreställer sig barnen matens väg från jord till bord? Som ett konkret exempel bad jag varje barn, vid den individuella intervjun, att berätta för mig en vardagsmiddags väg till deras köksbord, jag valde köttbullar och potatis. Det var lätt för barnen att föreställa sig att bonden odlade potatisen och sedan tog upp den ur jorden men svårare med köttets eller köttfärsens ursprung. Vad som hände efter att potatisen blivit upptagen ur jorden eller djuret slaktat finns det olika varianter av. Till affären kommer både potatisen eller köttet till slut där barnen och deras föräldrar köper sin mat. Några av barnen vet inte riktigt eller tror att produkten forslas direkt till affären. Maria tänker sig ett led bakåt och menar att köttet kommer från ett slakteri där det levande djuret först slaktats. Carl-Johan kan inte riktigt säga hur köttbullarna görs och dem framstår lite som ett mysterium för honom men han tror sig veta att korven bearbetats till "korvform". *"Men dom brukar rulla korv vet jag."* Förutom dessa exempel är det sällan som bearbetandet av maten överhuvudtaget nämns. Bland annat Henrik, Anders, Fredrik och Carl-Johan föreställer sig att potatisen och köttet transporteras från bondgården till en plats där det stannar innan det forslas till affären för försäljning. De har alla olika beteckningar på platsen, t.ex. lager, fabrik eller bolaget. De menar att maten kommer till detta lager eller fabrik där det eventuellt förpackas. Därefter fraktas maten till affären som förpackar alternativt packar upp den.

*"Butikerna köper köttet. Eller först säljer bönderna köttet till ett lager eller nåt sånt, så säljer dom, fabrikerna och det, eller så slår dom in sakerna och sen så säljer dom det till affären och sen så köper man sakerna av affären."* (Hans)

Förpackandet av maten nämns ofta av barnen som ett moment i matens väg från jorden till bordet. Faktum är att förpackandet och förpackningen som maten är inslagen i poängteras oftare och verkar vara av större vikt än bearbetandet eller förädlandet av maten. Hans i citatet ovan och även Fredrik i citatet nedan, poängterar hur fabriken enligt Hans föreställning och affären enligt Fredrik slår in eller förpackar maten för att sedan sälja det. Kanske är det inte så förvånande att barnen lägger så stor vikt vid förpackningen, de handlar ju huvudsakligen sin mat i affärer där så gott som alla varor är förpackade på ett eller annat sätt. Dessutom får

förpackningens utformning allt större betydelse för en lyckad försäljning av produkten.

Endast vid ett fåtal tillfällen nämns ekologisk produktion. Fredrik har ett förslag vad det ekologiska innebär.

*”Det är typ som bönderna skickar in dom till nån fabrik som kanske besprutar det ekologiskt eller inte. Sen får mataffärerna det. Så slår dom in det.”* (Fredrik)

Det är en aning komiskt att Fredrik använder just begreppet bespruta för att beskriva hur han föreställer sig skillnaden mellan en ekologiskt eller konventionellt producerad råvara! Intressant är också att den stordrift inom olika specialiserade produktionsgrenar som får sägas vara dominerande inom jordbruket idag, eller som åtminstone står för den största produktionen i volym betraktat, knappt nämns under fältarbetets gång. Vid forskningsövningen reagerar en grupp på en bild i en av böckerna som visar hur kycklingar hängs upp i benen för att slaktas vid ett slaktband (se bild sid. 62 *Djurens betydelse*). Gruppen har ritat kycklingar, eller hönor som barnen betraktar dem, hängande upp och ner vid slaktbandet och texten lyder *”Det gör man bara för att det ska gå snabbt och då tjänar dom mer pengar”*. Reaktionen visar att barnen förstår och reflekterar över att tempot vid slakten är högt och dessutom att antalet kycklingar som slaktas är stort.

Om föreställningarna vad gäller själva produktionen var tydliga och gemensamma så spretar föreställningarna åt olika håll vid frågan om vem som konsumerar den producerade maten och många gånger är det tydligt att barnen inte riktigt har funderat över det. I början av fältarbetet uttrycker barnen mycket sällan tankar om konsumtion överhuvudtaget och endast ett vagt samband mellan produktion och den egna konsumtionen kan anas. Oftast uttrycks det att det mesta som produceras används för bondens egen försörjning.

Christoffer: *”De sliter för att försörja sig själva, dom är inte som vi som åker till affären för att köpa mat.”*

Joel: *”De gör sitt jobb själv kan man säga.”* (Grupp 1)

Senare under fältarbetet, framför allt vid de individuella intervjuerna, berättar barnen mer utförligt om vem som konsumerar det som produceras. Det existerar två parallella uppfattningar om vem som konsumerar maten. Den vanligaste föreställningen är att bonden säljer en del men behåller en del för eget bruk. Vidars resonemang är komplicerat och de flesta barn uttrycker sig inte lika välformulerat men föreställningen får sägas vara den dominerande.

*”Och sen om man tog allting för sig själv då skulle t ex korna ta slut, då hade man inte råd med att köpa nya. Så jag tror att man tar lite för sig själv och säljer det mesta... ja, säljer halva kanske. Så får man nya pengar att köpa nya kor och så.”*

Den andra varianten av föreställningar om konsumtionen betonar att bonden säljer det allra mesta och att tanken om självförsörjning är omodern. Hans och Magnus menar att produktion för självförsörjning tillhör en förgången tid. Magnus tror att *”[...]dom köper mat som vi nu.”* Hans protesterar när jag berättar att ett barn tidigare i arbetet sagt att bönderna inte säljer så mycket av det de producerar. Numera säljer bönderna om inte allt så det mesta av vad de producerar enligt Hans.

*”Så var det ju förr i tiden. Då sålde man ju nästan ingenting. Då sålde man ju bara det man hade fångat.”*

När barnen ska förklara matens väg är det ofta tydligt att de förknippar maten med affären, eftersom det är den plats där barnen i huvudsak får sin mat ifrån. För en pojke betyder tillgången på egen produktion av olika slags mat att man inte behöver handla i affären lika mycket som han själv gör. Pojken verkar av ordvalet att döma tycka att det vore en fördel att slippa handla så mycket.

*”Jag tror att liksom, att man kanske inte skulle gå till affären så otroligt mycket, att man kanske tar lite mer av det man gör själv, som mjölk och sånt där. Och inte gå till affären så otroligt ofta. Men ibland gör man säkert det.”*

Förutom tillgången på egen producerad mat gör också det större avståndet till affären att man inte handlar lika mycket i affären enligt flera av barnen.

### *BSE, mul- och klövsjukan och misshandel*

Under fältarbetets gång inträffade två viktiga händelser för jordbruket i Europa. Galna kosjukan eller BSE kom att stå i fokus i media. Uppkomsten av sjukdomen och även dess konsekvenser diskuterades livligt både i nyhetsändringar och debatter i bland annat TV och tidningar. Något senare uppstod ett kraftigt utbrott av mul- och klövsjukan framför allt i Storbritannien, något som direkt kom att påverka fältarbetet. Ett studiebesök på en gård utanför Uppsala var inplanerat men fick skjutas upp och till slut ställas in p.g.a. smittorisken. Förutom det inställda studiebesöket påverkades fältarbetet såtillvida att diskussionerna i media om de båda sjukdomarna och dess konsekvenser fortplantade sig till skolan där det blev självklart att tala om det i samband med att vi arbetade med jordbruk. Barnen hanterade den uppkomna diskussionen och den allmänna försiktighet eller t.o.m. rädsla för utländskt producerat kött som uppstod, på olika sätt. Konkluderat kan man säga att många av barnen verkar välinformerade om sjukdomarna och dess konsekvenser även om en del sammanblandning förekommer. Följderna av sjukdomarna, som givetvis är av mycket olika orsak och karaktär, diskuterades på många olika sätt. Diskussionerna i klassen och senare i de individuella intervjuerna handlade framför allt om maten vi äter, om djuren som insjuknade och om hur sjukdomarna kan påverka människor. Ungefär samtidigt i tid visade svensk TV ett inslag om en pojke som slog en kalv. Det skrevs dessutom om det i nyhetsbladet *8 dagar* som många skolor har, och misshandeln av kalven togs också av läraren upp till diskussion i klassen.

Magnus är upprörd över det han sett och har god kunskap om utbrottet av BSE. När vi pratar om det säger han att *”Då blir jag verkligen arg”* och fortsätter förklara varför han blir arg.

Magnus: *”För att dom ger normalt kött från andra djur, ger det till andra djur för att det ska bli bättre kött.”*

Cecilia: *”Blir det bättre kött?”*

Magnus: *”Nej. Jo, det blir kanske mer men jag tror inte det blir bättre.”*

Vidar har även han hört om förkastligt foder som orsak till utbrottet av BSE men har ungefär samtidigt sett ett reportage om långa djurtransporter på TV och menar att även andra orsaker till BSE kan existera.

*”Ett tag trodde dom ju att det var ett konstigt foder som gjorde djuren sjuka så andra gången då såg jag på TV då var det en bild. Då var det en massa får och allting så dom trängdes och vissa hade dött av kvävning i den där lastbilen. Man hade transporterat dom och jag tror att dom kan få såna där sjukdomar när dom är med om sånt [...] Jag tycker också synd om djuren.”*

Sverige drabbades aldrig av mul- och klövsjukan och fick heller inget fall av BSE. Men hösten och vintern 2000-2001 diskuterades svenskt lantbruk livligt. Man menade att svenskt lantbruk klarat sig från BSE eftersom man redan i mitten av 1980-talet förbjöd djurfoder gjort av kadaver. Jag ska inte gå in mer i detalj men i sammanhanget räcker det att belysa att diskussionen i media om fördelar med det svenskproducerade köttet observerades av flera barn i klass 3 A.

*”... och så gör man ju liksom kött. Och det ju viktigt att ha det från Sverige. Eller man vet ju inte om det finns galna kosjukan i Sverige.”* (Anders)

Flera barn reagerade och reflekterade över sjukdomsutbrotten och diskussionerna, och påverkades. De åt helst svenskt kött och avstod helst från kött producerat i något annat land. De här barnen hade ofta någon hemma i familjen, oftast en förälder, som också reagerat och i vissa fall ändrat sina konsumtionsmönster vad gäller köttinköp.

*”Antingen köper mamma alltid svenskt kött eller så köper hon finare kött som kommer från andra länder där dom inte har galna kosjukan.”* (Vidar)

De flesta barn var dock inte speciellt oroliga och det verkar inte som om det hemma hos särskilt många av barnen fördes någon diskussion. De flesta av barnen verkade tämligen opåverkade av händelserna och diskussionerna. De tänkte inte mycket på den mat de åt eller om sjukdomarna kunde drabba Sverige och svenskt jordbruk. En del hade dock reflekterat över det som hände men kände sig inte oroliga medan andra var uppskrämda och t.o.m. hade minskat sin köttkonsumtion eller åtminstone minskat sitt ätande av nötkött. Det som framför allt orsakade deras oro var vetskapen om att människor kunde drabbas av en sjukdom lik BSE, Creutzfeldt-Jakobs sjukdom, och sambandet mellan ätande av nötkött och sjukdomen. Magnus är en av dem:

*”Jag säger alltid till mamma när jag ätit kött och sådär [...] jag äter mer svenskt kött, jag äter inget utländskt kött [...] Jag tycker synd om djuren. Ja, och så vill jag inte ha BSE, galna kosjukan.”* (Magnus)

Betydligt fler barn var emellertid upprörda över hur djuren betedde sig under sjukdomsförloppet (BSE), slakten av djur för att förhindra smitta (mul- och klövsjukan) och den behandling djuren utsattes för vid misshandeln. Många känslor svallade när vi talade om allt detta. Förutom känslor av oro, rädsla och undran och även ett ointresse till det som skedde, fanns även hos några barn en stor ilska. En ilska riktad framför allt mot människan. Maria är en av dem. När jag frågar henne om hon är orolig över BSE och mul- och klövsjukan svarar hon:

*”Nej, ja lite. Jag såg på TV några som skulle döda några kossor, då stod dom och piskade dom så skinnen hängde. Det var jättläskigt [...] För tänk om man skulle göra så på dom. Då skulle inte dom bli så glada. Dom skulle tycka det gjorde jätteont.”*

Hon förknippar misshandeln med sjukdomarna och hoppar raskt över till att tala om misshandeln som berör henne mest. Maria reagerar med avsmak på

misshandeln av kalven hon såg på TV. Hon vänder på resonemanget och sätter människan i djurets ställe. Även Hans är mycket upprörd över vad han hört, han har själv inte sett några bilder. För Hans är det självklart att naturen reagerar på något som människan skapat och på denna form av "misskötsel". Jag och Hans diskuterar det och jag frågar vad han känner när han hör om det.

*"Jag blir arg på människan. Liksom naturen måste slå tillbaka om människan går för långt, då måste ju naturen slå tillbaka."*

## Djurens betydelse

*"Tidigt på morgonen måste en bonde stiga upp för att sköta om sina djur."*  
(Forskningsövning Livet på landet)

Djurens betydelse kan inte underskattas. Djur ingår som en självklar del av vad jordbruk är för samtliga barn och förekommer på flera olika sätt i materialet. Dels beskriver och räknar grupperna upp ett antal olika djurslag de anser finns på jordbruk, dels beskrivs djur ur ett arbetsperspektiv. Det betyder att arbetet med att sköta om djur på olika sätt alltid förekommer när grupperna beskriver arbetet som utförs på ett jordbruk. Till skillnad mot det moderna jordbruket som i huvudsak präglas av en specialisering av ett djurslag, såsom till exempel mjölkkor eller grisar, märks tydligt i barnens föreställningar bilden av jordbruket som bestående av ett flertal olika djurslag på en och samma gård. Barnens föreställningar om djuren visar också mycket tydligt att djur är till för att fylla människans behov av framför allt mat men också av nöje. Christoffer menar till exempel vid en av gruppintervjuerna att jordbruksdjur är *"Såna där djur som man behöver, som ger ägg, kött, mjölk."* Man kan leka med djur, rida på dem, bära omkring och sköta om dem på olika sätt. Djuren värderas alltså i hög grad utifrån vilka funktioner och produkter av djuren som människan har behov av.

Camilla: *"Man får rida häst då"*

Anders: *"Jag vet, att man får rida kossa också."* (Grupp 2)

Djuren är så oundgängliga att de betraktas som viktiga även om man inte tycker om dem eller inte riktigt vet om man tycker om dem. Carl-Johan är t.o.m. lite rädd för hundar men det hindrar honom inte från att föreställa sig att han skulle leka med dem om han bodde på en gård.

*"Om man har en hund kanske man skulle leka med den hela tiden. Men jag tycker inte om hundar så bra, jag är lite rädd för dom. Fast jag är inte lika rädd nu som förut."*

Camilla föreställer sig att hon skulle rida om hon bodde på gård. Hon tror att hon skulle tycka om hästar men är tydligen inte helt säker.

*"Om det fanns hästar skulle jag rida"*

Cecilia: *"Gillar du hästar?"*

Camilla: *"Ja, jag vet inte"*

### Artrikedom

Barnen föreställer sig en mängd olika slags djur på gården. I forskningsövningen och med teckningar har barnen illustrerat hur de föreställer sig jordbruk med hjälp av foton och bilder. I forskningsövningen återkommer djur frekvent både på foto och tecknat för hand. De djur som oftast förekommer är kor, hästar, grisar och höns. Kor förknippas i mycket hög grad med jordbruk för barnen och återkommer ofta som något slags "typ-djur" för en bondgård. Därför beskrivs ofta mjölkkon och hantering med dem som exempel när barnen ville förklara eller uttrycka en föreställning om jordbruk. När vi t.ex. vid gruppintervjun talade om vad man gör på ett jordbruk gav barnen mycket ofta som exempel att man mjölkar kor. Vad som dock skilde sig i föreställning var hur kor mjölkades.



Ofta har foton använts där djuren vistas ute eller i en bädd av halm, och oftast utan mänsklig närvaro. Förutom att nämna de vanligaste produktionsdjuren återfinns också hästar, getter, kaniner, katter, hundar, bin och ankor på bondgården enligt barnen. Teckningarna visar även de att djuren i hög grad står i fokus för vad som betraktas som jordbruk. Återigen är det hästar, kor, grisar och höns som dominerar men även t.ex. hundar och katter förekommer. På de teckningar som avbildar djur har barnen ritat endast enstaka individer av olika djurslag och djuren avbildas oftast i utemiljö.

Artrikedomen är mest märkbar vid den lappövning vi gjorde i samband med gruppövningen. Återigen är det framför allt djur som man "normalt" förknippar med jordbruk som nämns men många andra djur såsom älg, räv, groda, olika insekter och fiskar nämns också.



### *Arbete och djuren*

När vi samtalat eller när barnen gjort övningar har vi bland annat talat om vad som händer på en bondgård och vilka aktiviteter som utförs. Karakteristisk är den betoning barnen lägger på arbetsuppgifter som har med djurskötsel att göra. De räknar upp ett flertal arbetsuppgifter såsom att mjölka, sköta djur, mata djuren och byta hö.

Carl-Johan: *"Mjölkar."*

Joel: *"Efter skolan kanske de går hem och kanske inte mjölkar men matar fåren eller leker, har lite kul med djuren."* (Grupp 1)

Även när olika maskiner eller grödor nämns ligger ofta fokus på djuren eftersom t.ex. traktorn används till att skörda grödor som används till djurfoder.

*"Det finns traktor som drar maskiner som klipper gräset och gräset blir till hö som korna och hästen har till vintern."* (Forskningsövning pojkgрупп)

Det som karaktäriserar djurskötseln är framför allt att det tar mycket tid i anspråk och att det är mycket ansvarsfullt men också att det, för de flesta barn, ses som någonting roligt att arbeta med. Men även för de barn som inte anser att det vore roligt att sköta djur betraktas djurskötsel som en av de största arbetsuppgifterna på ett jordbruk. Hans är en av dem som tycker om djur och bodde han på en gård är det självklart för honom vad han skulle arbeta med.

*"Då skulle jag mest mata djuren och hjälp till pappa när han håller på med saker. Och testa och mjölka kor för hand, skulle jag vilja testa."*

Arbetet med att sköta om djuren är centralt för barnen. Det innebär att djuren, ur perspektivet vilket arbete som utförs på jordbruk, kan betraktas som navet på ett jordbruk, vilket dessutom innebär att den centrala arbetsuppgiften som bonde är att sköta om djuren.

*"På ett jordbruk tar man hand om djur och föder upp djur, man sår olika växter och gör mjölk och mat. Ett jordbruk är en gård med djur och växter."* (Forskningsövning Vår FORSKNING om jordbruk)

Det råder mångtydiga föreställningar om mekaniseringen i jordbruket generellt och därmed också vid djurskötseln. Man talar om att man bär vatten till djuren och mjölkar för hand samtidigt som man talar om mjölkrobotar. Samtidigt som bonden byter hö och ger hästen sockerbitar (se citat nedan) har kon datachips i örat. Vitsen med kornas datachips som "örhängen" är att de får större valfrihet att bli mjölkade när de vill enligt den grupp barn (grupp 1) som fördjupade sig i en diskussion om datachips.

### *Att ta hand om djuren*

*"Först kanske han går till stallet och matar hästarna och byter hö. Och till efterrätt kanske den får sockerbitar och lite annat smått och gott. Sen går han vidare till dom andra djuren."*

(Forskningsövning Livet på landet)

När djurskötseln beskrivs används ofta ord och fraser som kan tyda på att barnen ser förhållandet mellan djur och skötare som en personlig relation där stor vikt

läggs vid att beakta det individuella djurets behov och att behandla det som en individ. Senare skriver samma grupp som ovan:

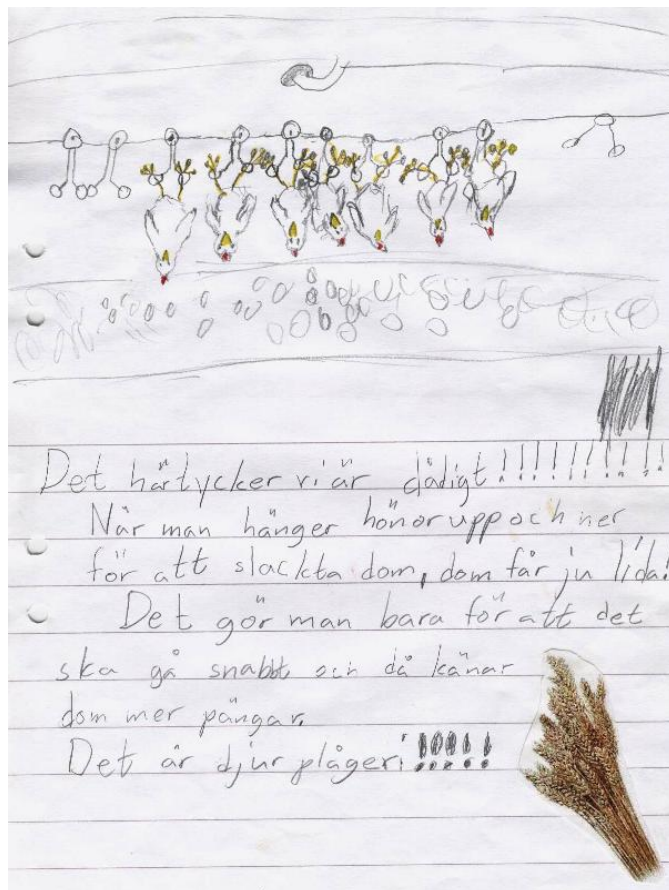
*"På en bondgård är djuren inte likadana, även om det är samma ras för alla är olika."*

Dessutom måste djuren kontrolleras så att de t.ex. inte skadar sig själva eller andra. Relationen djur och människa kan ibland påminna om relationen barn och vuxen. Djuren måste, liksom barnen, skötas om och tas om hand men samtidigt kontrolleras så att de inte gör något dumt.

Jonas: *"Annars kan, djuren kan väl inte mata sig själv, dom måste ju ha nån människa som hjälper till (... )Fåren springer runt i en hage."*

Anders: *"Det kan hästarna också göra och kossorna med men om man släpper ut dom alldeles för vilda då kan dom ju springa ut i trafiken och kanske käkar upp allting och blir asfeta och trillar ner på bilvägen."* (Grupp 2)

Bland barnen i klass 3 A råder en förhållandevis osentimental inställning till att djuren så småningom slaktas och används till människoföda. Men insikten om att vi dödar djur för att få mat minskar inte betydelsen av att varje individuellt djur ska behandlas väl under sin livstid. En grupp reagerar starkt över hur kycklingar slaktas vid presentationen av sin forskningsövning, något de sett och läst om i en av böckerna de haft tillgång till under arbetet.



*”Det här tycker vi är dåligt!!!!!!!!!!!! När man hänger hönor upp och ner för att slakta dom, dom får ju lida! Det gör man bara för att det ska gå snabbt och då tjänar dom mer pengar. Det är djurplågeri!!!!!!!!”* (Forskningsövning Vår FORSKNING om jordbruk)

Även om barnens insikt av nödvändigheten i att slakta djuret är tydlig och explicit är frågan inte konfliktfri. Det är ofrånkomligt att slakta djuren och vill barnen ha kött måste djuren slaktas. När vi diskuterade BSE frågade jag barnen om de kunde tänka sig att bli vegetarianer. Många av barnen sade då att de skulle ha svårt att sluta äta kött eftersom de tycker det smakar gott. Själva slakten är obehaglig och uppfattas ibland inte som jordbruk. Hans kallar t.o.m. slakteriet för ”döderiet”. Det viktigaste för barnen verkar vara att djuren har ett bra liv fram till slaktögonblicket. Så trots en relativt osentimental inställning till att djuret ska dö för det goda köttets skull präglas föreställningarna av att djuret för den skull inte ska lida i onödan. Samma inställning och omsorg om djurens välbefinnande och värdiga behandling är märkbar när vi talar om konsekvenserna av BSE, mul- och klövsjukan och det fall av misshandel som visades under samma tidsperiod. Endast något enstaka barn verkar indifferent över behandlingen av djuren. Många av barnen uttrycker medlidande med djuren som de ser sparkar med benen, inte kan stå, bränns på bål och kalven som bli slagen så skinnen hänger. Även de barn som inte själva sett bilder på djuren känner sympati med djuren eftersom det diskuterats i klassen.

*”På galna kosjukan tycker jag att det är läskigt. Att titta på djuren. När korna håller på att sparka bakbenen och kan knappt gå. Jag tycker det är läskigt. Jag tycker det är otäck för jag tycker det ser så hemskt ut [...] Liksom nästan som man börjar gråta när man ser det. För dom plågas så.”* (Maria)

Hans är en av de barn som inte sett några bilder på vare sig BSE, mul- och klövsjukan eller misshandeln av kalven. Han blir ganska upprörd när vi börjar tala om allt som hänt. Han verkar ha funderat en del över människans roll och beteende i relation till djuren.

*”Jag tycker att djuren borde skicka nån människosjukdom på människorna [...] Jag tycker att det känns orättvist mot djuren. Och så tycker jag djuren borde få leva fritt.”*

## **Diskussion**

Barnen i klass 3A i Vassuddens skola kan en hel del om jordbruk och är många gånger insiktsfulla. Flera gånger under fältarbetet och vid analysen av materialet har jag förvånats över hur mycket de förstår. De föreställer sig jordbruksarbetet som bestående av hårt fysiskt arbete som dessutom är mycket ansvarsfullt. De inser att det kan vara svårt att resa bort när man har djur att ta hand om och växter att sköta, och de menar att de större avstånden ger vissa konsekvenser såsom större svårigheter att träffa kompisar efter skolan. Alla barnen vet att det på jordbruk produceras mat av olika slag. Generellt är de, utifrån sin ålder och erfarenhet, relativt väl insatta i problematiken kring BSE och mul- och klövsjukan. Förvisso stämmer barnens föreställningar inte speciellt väl överens med de produktionsförhållanden och -former som är dominerande i jordbruket idag och

där djur ofta inte ens existerar. Istället gestaltas jordbruket som en plats där en mångfald djur och växter samexisterar och ger bonden en inkomst, mat och nöje i form av närhet till djur och natur samt en lugnare livsföring. De har ringa kunskaper om hur jordbruk bedrivs på ett praktiskt plan, och konsekvenser av jordbruket såsom förändringar i landskapsbilden har barnen inte heller mycket insikter i. Föreställningarna är splittrade vad gäller teknologisk nivå och modernitetsstandard – jordbruket beskrivs som bestående av handkraft samtidigt som ett mycket automatiserat jordbruk skildras. Det framställs både som omodernt, och som modernt.

Förutsättningarna för barns kunskapsbildning om fenomenet jordbruk idag ser mycket annorlunda ut mot för kanske hundra år sedan. Då var många barn fortfarande involverade i jordbruket eller hade åtminstone band till det i form av släktingar som bedrev jordbruk. Nu bor de allra flesta barn i staden och konsumerar mat inköpt i affärer. De upplever oftare ett landskap med åkrar, skogar och ibland betande djur genom bilfönstret, eller på sommarstället, kollo eller någon annan "ledighetsplats", än genom praktiskt arbete med djur, växter och jorden. Genom TV, filmer, böcker och annan media erfar barn idag kanske mer än någonsin förr mycket information, även om annat än jordbruk, och media är mycket betydande som källa för kunskapsbildning generellt i samhället idag. Långt ifrån alla barn har tillgång till egen tomt eller annan mark, och har man djur är det oftast djur som katt, kanin, hund eller akvariefiskar.

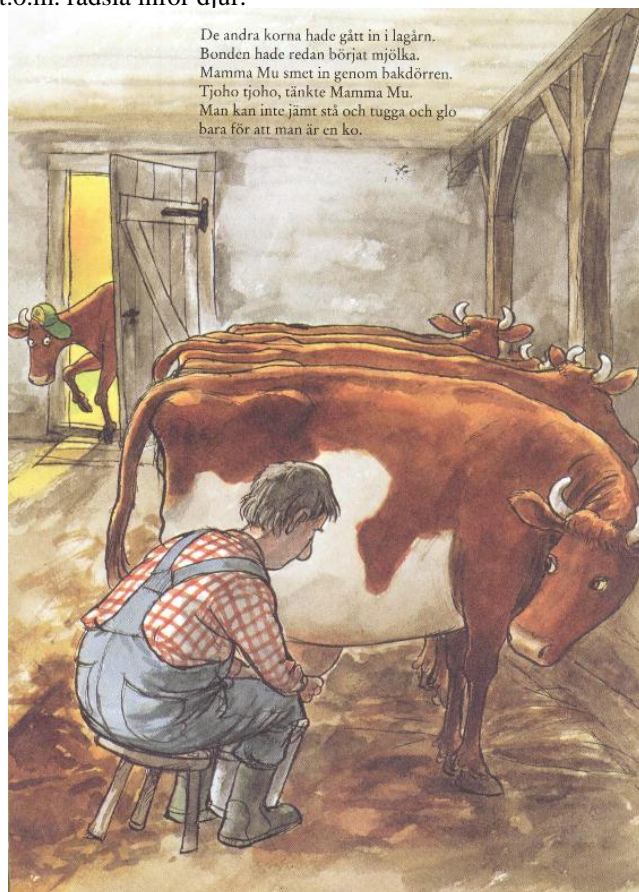
Ovanstående är de huvudfrågor jag följt genom arbetet. Barnens föreställningar om jordbruk och hur de beskrivs följs av frågan hur dessa föreställningar kan tänkas ha formats och under vilka förutsättningar. Med dessa två huvuddrag lotsar jag härmed in läsaren i diskussionen och kommer där att utveckla mina tankegångar samt i viss mån peka på framtida forskningsfrågor.

## **Föreställningar om jordbruk**

I skrivande stund (april 2005) har Skånemejerier på sina mjölkförpackningar lustiga citat om jordbruk som barn sagt. *"Bonden är en väldigt lycklig man, först och främst för att han har en traktor, men också för att han slipper jobba."* Citatet har Skånemejerier lånat ur den underhållande boken *Gamla tanter lägger inte ägg* av Mark Levengood och Unni Lindell (2001). Fram träder en bild av barns utbredda okunnighet om vad jordbruk är och innebär. Den bilden är den dominerande när man talar om barns kunskaper om jordbruk. Visst uttrycker sig barn ofta mycket komiskt och jag har själv skrattat många gånger under transkriberingen av det inspelade materialet. Men vill man verkligen förstå hur barn föreställer sig ett fenomen måste man mer se till innehållet av det som sägs och skrivs och inte fokusera på hur det sägs och med vilka ord. Som motvikt till den schablonartade bilden av det totalt dekontextualiserade barnet med en skev bild av matens ursprung, är det mycket glädjande att konstatera att barnen i klass 3A är mycket medvetna om att det på jordbruk produceras mat av allehanda olika slag. De kan räkna upp många olika slags födoämnen, de är väl insatta i att djur slaktas för att vi ska äta kött och några av dem kan redogöra för förädlingen av en produkt

även om de flesta har svårigheter med det. I början av studien fanns en viss osäkerhet om vem som konsumerade den mat som producerades, många var av åsikten att bonden själv konsumerade mycket av det producerade, men i slutet skärptes insikten om att även de själva var konsumenter av jordbruksvarorna. Jag anser att ingen egentligen är betjänt av att framställa barn generellt som okunniga om jordbruk. Det är viktigare att försöka förstå hur barn föreställer sig jordbruket, vad de förstår om det och hur de förstår det. På så sätt kan man anpassa den information och de metoder som behövs för att dra nytta av de kunskaper de har. Både skolan, jordbruket och samhället i stort skulle förmodligen kunna ha användning av det.

En av de mest centrala aspekterna och som den mest självklara komponenten av jordbruk som framträder i det barnen uttrycker är förekomsten av djur. ”*Djuren gör maten [...]*” som en av forskningsgrupperna skriver, de flesta arbetsuppgifter som skildras har med djurens välmående och med produktionen att göra och överhuvudtaget är djur omistliga på ett jordbruk. Djuren är det allra mest intresseväckande och spännande, även hos de barn som känner lite osäkerhet och t.o.m. rädsla inför djur.



Ur *Mamma Mu gungar* (1993)

Djuren på gården betraktas ofta ur ett funktionellt perspektiv. De innehar ofta ett flertal funktioner på gården som alla är till gagn för människan. Man kan leka med djuren och på olika sätt ha roligt med dem, de kan användas som kött-, mjölk-, och äggproducenter. Djur betraktas alltså som både nyttodjur och som något slags sällskapsdjur. Emellertid är djuren mer än funktionella. De är även kännande subjekt, individer med eget värde. Därför är det också mycket viktigt för de flesta barn att de behandlas väl under sin livstid<sup>31</sup>. Däremot har jag inte funnit att något barn betraktar djur som besjälade vilket på sätt och vis är lite märkligt. Mängden böcker, filmer, tidningar etc. där djur med människosjäl hanterar diverse problem är enorm. Historierna om mamma Mu och Kråkan, och böckerna om Pettson och Findus är ett par exempel där kor, kråkor, katter och höns kan prata och hantera problem med mänskliga förtecken. Det verkar dock inte ha påverkat barnen speciellt mycket vad jag kan se i studien. Djuren är navet på ett jordbruk som det mesta kretsar kring, och deras närvaro är så outhärlig att jag därför menar, något tillspetsat, att jordbruk för dessa barn definieras som en plats där man har olika djurslag för olika syften. Utan djur är denna plats inget jordbruk.

Växter av olika slag och jorden som barnen menar att de växer i är viktiga och innehar också de olika syften. Mycket av det som "[...]växer och gro[...]" blir till människo- eller djurmat medan t.ex. blommor är viktiga för att göra det fint på gården. Jorden är även den viktig att ta hand om men betonas inte alls lika starkt som djuren. Generellt har barnen inte så stor insikt i vad växter kräver för att gro och utvecklas men några barn förstår betydelsen av t.ex. vatten. Framför allt verkar inte barnen uppfatta växter som kännande subjekt eller som individer. Därför är de heller inte lika intressanta och därmed inte heller lika betydelsefulla.

Det är inte bara djuren som framställs som individer med känslor och förmåga att handla. Av några få barn beskrivs också naturen som ett handlande subjekt med förmåga att självständigt och målmedvetet reagera på oförrätter och orättvisor och "slå tillbaka" som Hans uttrycker det. Människan har gått för långt och därför tvingas naturen att agera. Hans förmänskligar naturen på så sätt att han föreställer sig att naturen måste försvara sig och förorsaka utbrottet av BSE. Att betrakta djur och natur med någon slags form av mänskligt reflexivt tänkande, antropomorfiska föreställningar, är inte ovanligt och speciellt för många barn innehar natur och djur dessa förmågor, även om bara ett par barn i studien har uttryckt liknande föreställningar (se även Cobern et al 1999; Helldén 1999 & 1995). I avhandlingen speglar de flesta barnens föreställningar parallella uppfattningar att naturen måste beskyddas och tas om hand, samtidigt som vi ska utnyttja och kontrollera den för våra behov och ändamål. Sällan finns förklaringar eller beskrivningar som försöker överbygga den delning mellan människa och natur som sen så länge är inpräntad i oss, även om de antropomorfiska föreställningarna kanske kan ses som ett försök till sammanlänkning.

---

<sup>31</sup> Ett par barn bryr sig inte speciellt mycket om djur och heller inte om hur de ska behandlas.

### *Sommarställe, landskap och jordbruk*

Sommarstället på landet associeras ofta med jordbruk. En anledning till det kan vara att både sommarstället och jordbruket är belägna utanför staden. Det kan också innebära att barnen betraktar miljön och naturen där lantstället och jordbruk är belägna som likartade. Det finns både färre hus, affärer, människor och trafik och annat som barnen förknippar med staden, och fler djur och mer växtlighet och skog. Överhuvudtaget innehåller jordbruk mer natur enligt barnens sätt att se det och när man arbetar eller befinner sig på ett jordbruk är man genom själva närvaron, och i synnerhet brukandet, närmare naturen<sup>32</sup>. Flera av barnen föreställer sig att livet på ett jordbruk skiljer sig från deras tillvaro i Vassudden inte minst genom att Vassudden är längre ifrån naturen. Konsekvensen av detta synsätt blir att människan i staden, d.v.s. barnen själva, är långt ifrån naturen och därför mer separerad från den. Kontrasten stad och land blir i detta avseende avsevärd. Den natursyn barnen uttrycker kan beskrivas som ett slags ”sommarlovsnatur” eller ”friluftsnatur” och återspeglar de upplevelser de förknippar med stunder nära naturen. Barnen är uppvuxna i stad och uttrycker relativt ofta att boendet på landet förmodligen innebär ett lugnt och hälsosamt leverne utan en massa bilar och avgaser. Troligtvis är de uppvuxna med föreställningen att naturen är en viktig del av en hälsosam och meningsfull fritid och därmed är det välgörande med upplevelser och vistelser vid t ex sommarstället (se även Hagman 1999; Leicht Madsen 1999).

Ett landskap med åkrar, hagar, skogar och inte minst betande djur av olika slag framträder under fältarbetets gång. Gårdarna som ligger insprängda i landskapet består av röda hus med vita knutar och stort avstånd emellan eftersom ”[...]bondgårdar har väldigt stora åkrar[...]”. Landskapet som målas upp består till stor del av det som barnen uppfattar som natur, t.ex. skog och fält, och är det som sträcker sig mellan de rödmålade gårdarna. Barnen har dock svårigheter att se sambandet mellan jordbruket och landskapets utseende. De beskriver ett landskap ur ett ganska schablonmässigt perspektiv och verkar inte ha funderat över att jordbrukets verksamheter och det arbete som utförs på åkrarna och i skogen kontinuerligt påverkar landskapet och dess utseende. De verkar inte ha en tanke på att det faktiskt är jordbruket som till stor del skapar det landskap som barnen betraktar som natur. Varför uttrycker inte barnen funderingar över varför landskapet ser ut som det gör? Jag tror att jordbruket huvudsakligen förknippas med livsmedelsproduktion, och den föreställningen är så dominerande att t ex jordbrukslandskapets formande och ekosystemtjänster därför kommer i skymundan. Så länge som en idyll med betande djur porträtteras och avspeglas, och så länge som jordbruk nästan uteslutande förknippas med livsmedelsproduktion, och diskussionen om jordbruket som producent av andra varor och framför allt tjänster, ännu bara precis har startat och ännu inte fått fäste som allmänna uppfattningar om jordbruket, så kan inte andra aspekter av jordbruk förankras vare sig i barnens eller andras föreställningar och kunskaper om jordbruk.

---

<sup>32</sup> Ett starkt skäl för att vara eller bli bonde är enligt barnen att man tycker om djur och natur.

### *Bonden är alltid man*

Barnen föreställer sig att bonden alltid är man. Hans sysslor är lätta att definiera medan de kvinnliga är diffusa och barnen blir osäkra på vad hon egentligen gör. I barnens föreställningsvärld finns inga kvinnliga bönder överhuvudtaget. Ett par alternativa namnförslag som lades fram var bondinna och bondfru. Att det för barnen inte finns kvinnliga bönder är inte konstigt. Det speglar allmänna föreställningar och mediabilder om bondeyrket som är dominerande, vilket också den föreställda arbetsfördelningen efter kön är en följd av. Kvinnorna inom jordbruket osynliggörs ofta och forskare talar om en maskulinisering av jordbruket (Waldenström 1996). En kvinnlig bonde som jag mötte för någon månad sen berättade att hon vid ett besök i en skolklass möttes av skeptiska barn när hon klev in i klassrummet. Barnen väntade sig en man, en riktig bonde, och mumlande frågade de sig om det inte var en bonde som skulle ha kommit för att berätta om jordbruket. Återigen menar jag att det inte gagnar någon att bonden fortsätter att avspeglas som man. Det är innehållet i jordbrukandet som är det viktiga och inte vem som utför vilket arbete. Ofta består jordbruksföretaget av två eller flera parter, oavsett kön, som på olika sätt kompletterar varandra och så skulle jordbruket i synnerhet och samhället i allmänhet också ha fördel av att det avspeglades.

### *Splittrade föreställningar*

I det insamlade materialet uppträder stundtals splittrade föreställningarna om jordbruk. De framträder huvudsakligen när den teknologiska nivån eller den materiella standarden dryftas. Ena stunden talar några av barnen om jordbruk som det bedrevs på 1800-talet med tydlig inspiration från Emil i Lönneberga. De föreställer sig att barn på jordbruk leker med kottar, man mjölkar korna för hand i hinkar, man har inte TV och datorer och det är överhuvudtaget mycket omodernt. I nästa stund talar samma grupp barn om datachips i öronen på kor och om mjölkrobotar som mjölkar. Arbetsuppgifterna skildras ofta som bestående av en blandning av handkraft, mekaniserad och automatiserad teknik. Detsamma gäller den materiella standarden. En del barn menar att det på jordbruk är så fattigt att barnen får leka med leksaker de själva gjort av trä och att det även i bostadshuset är fattigt med lite av den standard barnen själva har. Exempelvis datorspel har man oftast inte enligt dessa barn. Att leva på ett jordbruk är att leva omodernt helt enkelt. Andra menar å andra sidan att det inte är någon större skillnad mellan dem själva och människor boende på jordbruk utan man lever med ungefär samma standard vad gäller leksaker och teknisk hemutrustning, d.v.s. lika modernt som de själva. Några barn menar t o m att man måste vara ganska rik för att driva ett jordbruk eftersom man måste köpa in nya djur och ha en del stora maskiner.

### **Läroprocesser under arbetets gång**

Det är intressant att se att barnens uppmärksamhet på och lärande om jordbruk efterhand som fältarbetet fortskred ökade. Många av barnen blev efterhand mer intresserade. I resultatet beskrivs hur föreställningar om den materiella standarden på ett jordbruk varierade mellan olika barn. Vad som kan urskiljas är att de barn



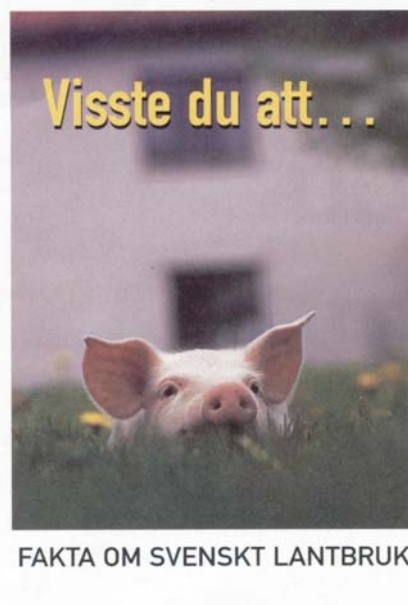
som i början av fältarbetet föreställde sig jordbruket som fattigt och omodernt senare har reviderat sin syn på jordbruket, och beskriver nu den materiella standarden på jordbruk som liknande deras egen, och uttrycker mer sällan att jordbruket symboliserar ett fattigt liv. Överhuvudtaget märks att huvuddelen av barnen under fältarbetets gång lär sig en del om jordbruk, och att deras uppmärksamhet i och med att vi arbetar mycket med det i skolan ofta riktas mot jordbruk. Mediernas ökade uppmärksamhet på jordbruk och dess verksamheter bidrog också till att barnens uppmärksamhet ökade.

Forskningsövningen genomfördes för att studera hur barnen föreställde sig och uttryckte sig om jordbruk i skriften och ritad form. Forskningsövningen var tämligen lik ett "vanligt" skolarbete och barnen hade i början av terminen, som tidigare påpekats, arbetat under liknande former med att forska om dinosaurier. Kontinuerligt under fältarbetet uppmanades barnen att inte fundera på vad som var rätt eller fel utan att försöka uttrycka egna åsikter. Trots det hanterade de flesta grupperna situationen på så sätt att de till stor del reproducerade det erbjudna materialet genom att mer eller mindre kopiera det som de fann relevant för ämnet. Två grupper skrev t.o.m. delvis av en broschyr ordagrant. Endast två grupper, av fem, har använt sig av materialet på ett sådant sätt att egna tankar och slutsatser är tydliga. Övriga grupper har förvisso valt det som de funnit intressant och relevant bland det tillgängliga materialet och på så sätt arbetat kreativt, men de har i huvudsak mer eller mindre kopierat det. Vilka fakta barnen valt att använda eller ignorera visar vad barnen finner intressant och relevant för vad jordbruk är i det material de hade att tillgå, t.ex. fokuseringen på djur. Jag tolkar det som att de flesta grupper uppfattade utrymmet för det egna kreativa och kritiska tänkandet som begränsat. Samtidigt kanske de grupper som reproducerade materialet uppfattade uppgiften som en vanlig skoluppgift och inordnade sig för att utföra uppgiften på "rätt" sätt. Skolan har kanske redan i tredje klass fostrat barnen i att egna uppfattningar inte hör hemma i skolarbetet utan att kunskap är något man huvudsakligen inhämtar från skrivna och tryckta källor. Inte ur egna upplevelser och uppfattningar.

Under senare delen av fältarbetet inträffade två händelser som kom nyhetsflödet att fokusera på jordbruket. Detta i sin tur kom att påverka fältarbetet och barnens föreställningar. BSE-skandalen blossade upp och en stark fokusering på djurhållning och -utfodring kunde märkas i media. Dessutom härjade mul- och klövsjukan i fr.a. Storbritannien men kom att även att påverka det svenska jordbruket i och med rädslan för en spridning av smittan. Även mul- och klövsjukans härjningar kom i fokus i svenska medier. Den ökade fokuseringen på jordbruket och diskussioner om jordbrukets drivkrafter i medierna fick barnen att rikta mer uppmärksamhet på frågor rörande jordbruk. Flera barn har tydligt uttryckt att de hemma har tittat på nyheter på TV och läst tidningar, och tillsammans med familjen kommenterat och hos vissa diskuterat sjukdomarna och dess följder. Förloppen och reportagen kring sjukdomarna präglades i media av ganska stor dramatik med bilder av brinnande kor i stora likbål och diskussioner om riskerna med Jakob Creutz-Feldts sjukdom (mänskliga varianten av BSE).

## Förutsättningar för lärande

Carl-Johan, Anna, Fredrik, Lena och Camilla är liksom sina klasskamrater i klass 3A uppvuxna i stadsmiljö. Av alla tjugo barnen har bara Wilhelm bott på en gård i några år. Deras vardagliga kontext är alltså staden. De möter sällan jordbruket annat än i olika media, utan är frånkopplade från jordbrukets vardagliga sammanhang och referensramar. Barnen i Vassudden lever sitt vardagliga liv mycket långt från en landsbygd där jordbruk kan ses som en tämligen "naturligt" inslag i landskapsbilden även om man inte bor på ett jordbruk själv. Trots det, eller kanske på grund av det, har den egna vardagsvärlden och egna praktiska erfarenheter såsom arbete i trädgården eller vistelser vid sommarstället, stor betydelse för tankarna om jordbruk. Föräldrar och andra vuxnas föreställningar och handlingar påverkar från tidig ålder barnen i deras uppfattningar om sin omvärld. Föräldrarnas uppväxt, deras tankar om barnuppfostran, val av boende, arbete, intressen m.m., har betydelse och inflytande över och påverkar barns liv och deras föreställningar om sin värld. Barn lyssnar och deltar i samtal och historier både hemma och vid andra tillfällen som bidrar till föreställningarna om jordbruk. De gräver i jorden tillsammans med pappa, leker på sommarstället i det gamla kostallet, eller går och kikar på sommargrannens kor och kanske har möjlighet att hjälpa till i höskörden. För flera barn tycks jordbruk och sommarstället ha ett samband. Sommarstället är till viss del sinnebilderna för jordbruk, bl.a. eftersom flera av barnens sommarställen är gamla nedlagda småjordbruk. På sommarstället möter också flera av barnen fortfarande aktiva jordbruk som de förmodligen refererar till när de berättar för mig om hur de uppfattar jordbruk.



Olika media såsom TV, tidningar och filmer liksom böcker, har en avgörande roll för vilka bilder av jordbruket man tillägnar sig. Jordbruket porträtteras ofta som en idyll där solen skiner eller i mytologiserad form där djur vi kan förknippa med

jordbruk ikläder sig mänsklig skepnad och brottas med allehanda mänskliga dilemman<sup>33</sup> (Leicht Madsen 1999). Astrid Lindgrens barn i Bullerbyn lever ett lugnt men också spännande liv i den lilla idylliska byn med röda hus med vita knutar i berättelserna om Olle, Lisa och de andra barnen. I reklamen för Bregott som sändes i svensk TV för några år sedan betade de svartvita korna lugnt i gröngräset tills det nya mjölkskiftet gick på i Bregottfabriken. I lika grönt gräs och dessutom med några gula maskrosor i bakgrunden på framsidan ligger den lilla griskultingen på framsidan av det lilla faktabladet om svenskt lantbruk.

Som drastisk kontrast porträtteras jordbruket samtidigt som en plats där man slaktar och bränner kor i stora rykande libbål som när mul- och klövsjukan blossade upp i Storbritannien 2001 och orsakade rubriker i tidningar och TV. Vanskötsel och misshandel av djur är också återkommande inslag i media. I många filmer visas sekvenser när en bil susar igenom ett grönskande svenskt landskap med böljande sädesfält. Barnet, som inte har någon direkt erfarenhet av jordbruk (vilket de flesta barn inte har idag), möter skilda bilder av jordbruket. Bilderna är många och man tillägnar sig inte alla, men beroende av tidigare erfarenheter anammar man en del. Hur barnet påverkas av dessa bilder beror på barnets tidigare erfarenheter, både av mediebilder och av andra upplevelser barnet har. Barnen möter från födseln berättelser och information om jordbruk både i böcker, radio, TV, tidningar, dataspel, skolan och samtal och kommentarer i barnens omgivning. För många barn är t.ex. historierna om Emil i Lönneberga, som i början av 1970-talet filmatiserades, förmodligen av viss betydelse för hur de betraktar jordbruk. Dessutom har många av barnens föräldrar också vuxit upp med Astrid Lindgrens historier, något som kan ha betydelse för hur barnen bemöter berättelserna. Barnböcker och -filmer är alltså en källa, liksom TV-program, reklambudskap och annan media som alltmer präglar det vardagliga livets alla skrymslen.

Även förskolans och senare skolans material om jordbruk har inflytande över hur barn föreställer sig jordbruk. Jag har tidigare redogjort för skolans sätt att arbeta och den kunskapsyn som barnen möter redan vid skolstarten. Det som skolan och dess personal, i första hand klassens lärare som var mycket intresserad av natur och miljö, förmedlar om jordbruk inverkar på barnens föreställningar. Allmänt sett tror jag att det skolan bidrar med för förståelsen av jordbruket är den förmedlade kunskap som barnen möter i läromedel av olika slag. Betydligt viktigare, menar jag, är personalens personliga engagemang och vilja att erbjuda barnen en öppenhet i skolan där eleverns egna reflektioner och erfarenheter får utrymme att möta den förmedlade kunskapen i böcker och annat redan producerat, och

---

<sup>33</sup> För några år sedan, innan jag påbörjade denna studie, genomförde jag ett pilotprojekt då jag behövde bilder föreställande jordbruk. Jag hittade många fina och bra bilder, men ville förutom bilder på hästar som gick ute och sprätte också ha foton på höns i bur. Det visade sig vara en svår uppgift. Jag letade bland material från LRF, Hushållningssällskapet m.fl. men fann till slut en bild på Internet från en av de stora äggproducenterna. Genomgången som gjordes var långt ifrån uttömmande men visar ändå att material om jordbruk ofta presenteras som en idyll där djuren har stora möjligheter att vistas utomhus.

diskutera det i en öppen befrämjande miljö. Kanske kunde jordbruket och dess olika verksamheter bistå skolan med andra förutsättningar för lärande och därmed komplettera skolans kunskapssyn och vara en potential för ett utvidgat lärande (Jolly et al 2003).

Barnen har tagit till sig information om jordbruk som de föreställer sig det från en mängd olika håll. Informationen framstår som mycket varierad och fragmentiserad, d.v.s. informationen produceras av olika producenter med disparata syften och konsekvensen blir en stor splittring av informationen. Till synes utan problem berättar barnen sådant som framstår som både mångtydigt och som dessutom ofta är motsägelsefullt. Samma barn kan t.o.m. vid samma tillfälle ge uttryck för motsägande föreställningar. En förklaring till den enkelhet med vilken barnen uttrycker sina ofta mångtydiga och motsägande föreställningar, kan vara att barn idag är vana vid att ta emot och behandla en mycket stor mängd information, som i sig kan vara både mångtydig och motsägelsefull. Ytterligare en förklaring kan vara att man lättare tenderar att bli mångtydig och otydlig i sina föreställningar när man talar om sådant som man inte har någon direkt erfarenhet av. För att överhuvudtaget ha något att berätta föreställer man sig fenomen, händelser, personer etc., och dessa kan bli både otydliga, motsägelsefulla och mångtydiga bara för att man försöker föreställa sig hur det kan vara, vilka aktiviteter som utförs o.s.v.. Den osammanhängande bilden av jordbruket beror, tror jag, mycket på de förutsättningar barnen har i den kontext de lever i, deras vardagsvärld. Det stora splittrade utbudet av representationer av jordbruk som förekommer, tillsammans med det faktum att barnen generellt har mycket få egna direkta erfarenheter av jordbruk, har stor inverkan på deras föreställningar. För många av barnen är besöket på Elfviks gård den enda erfarenheten de har av ett levande jordbruk. Barnen har givetvis också sett gårdar på avstånd t.ex. när de åkt bil. De kan då ha sett stora maskiner såsom traktorer och skördetröskor och dragit slutsatsen att för att ha råd att ha såna maskiner måste man vara rik. Vid samma bilresa kan ett annat barn ha betraktat gårdarnas hus och sett att det ofta är tämligen gamla hus. Barnen jämför då förmodligen med Vassudden som i huvudsak består av hus från 1980 och -90-talen. Många barnböcker och -filmer har betydelse för de föreställningar individen kontinuerligt formulerar och omformulerar. Man kan, utan att anklagas för överdrift, anta att många barn läser eller får uppläst, Astrid Lindgrens böcker och ser filmerna om Emil i Lönneberga och andra av hennes historier. Den bild som barnen här ofta möter av jordbruket är bilden av ett jordbruk som det bedrevs för länge sedan. Inte sällan beskrivs det som fattigt och bestående av hårt, idogt arbete.

Att barnens föreställningar om jordbruk stundtals framstår som splittrade är inte konstigt. Tvärtom tror jag att det barnen uttrycker i stort speglar den splittrade bild av jordbruket som råder i samhället generellt. Det är troligt att majoriteten av befolkningen har liknande, ofta motsägande och osammanhängande, föreställningar som barnen i klass 3A. Jordbruket beskrivs ofta som högteknologiserat och effektivt för att få fram billiga livsmedel, samtidigt som bilden av det idylliska, långsamma och rofyllda jordbruket med dess närhet till djur och natur parallellt existerar. Bönder betraktas ofta också som de (män) som värnar om det öppna landskapet och som symbol för det rotfasta och naturnära.

Samtidigt beskrivs jordbrukaren ibland som en miljöbov som övergöder Östersjön med gödsel, och som djurplågare som bryter mot djurskyddslagar genom vanskötsel av djur o.s.v.. Speglingarna av jordbruket som återfinns i barnens föreställningar återger förvisso de splittrade mediebilder som omger oss men speglar också den komplexa verklighet som jordbruket står inför idag. Jordbruket ska idag, förutom att förse konsumenter med mat och producera foder till djuren, också bidra med vård av landskapet och den kulturhistoria som finns inbäddad i det. Dessutom är turistnäringen av växande betydelse för många jordbruksföretag. Som jag tidigare påpekat är också EU: s jordbrukspolitik inne i ett skede av förändring från fokus på jordbruket som enbart producent av billiga foder- och livsmedel till en successiv förändring som inkluderar andra producentformer och även andra värden som tydliggörs och värderas högre. Hur jordbruket speglas i barns föreställningar om jordbruk om 20 år vore intressant att då få ta del av.

### **Medvetna konsumenter?**

Varför är det viktigt att barn har förståelse och insikter om jordbruket? Jag menar att betydelsen av insikter, förståelse, kunskaper och inte minst intresse av jordbruk är väsentligt av flera skäl. De flesta av barnen tycker om att äta kött. De är konsumenter av kött och köttprodukter. De är också medvetna om köttets ursprung. Majoriteten av barnen anser att djuren är individer med olika behov och att det är mycket viktigt att de behandlas väl, även om de senare ska slaktas och bli ”[...] *det man köper i affärerna. Kött och sånt.*” Bara enstaka barn uttrycker att slakt är obehagligt och en sentimental inställning till slakt är för de allra flesta barnen långt borta, och kanske är det bara en vuxen inbillning att barn skulle tycka att slakt och död är otäckt. De barn som anser att det är viktigt med en bra behandling av djuren är en grupp barn som faktiskt delvis redan är etiska konsumenter. Några av dem har, som jag tidigare sagt, redan påverkat sina föräldrars inköp av jordbruksprodukter. Flera av barnen har till exempel påverkat sin familj att minska sin nötköttskonsumtion under tiden när BSE var hett stoff våren 2001. Tänk om vi skulle kunna få dem att fortsätta med det, för att så småningom bli vuxna etiska konsumenter av kött och andra jordbruksprodukter!

Barn är alltså konsumenter av jordbruk. De äter mat och använder sig av jordbruksprodukter i många olika former. Ofta pratar man i termer av konsumentmakt. Vi har som konsumenter makt att förändra produktionsmönster. Barns inflytande som konsumenter har drastiskt ökat bara de sista 20 åren, både inom familjen och i samhället i stort (Sparrman 2002). Barn påverkar mer än förr familjens inköp av mat och andra konsumtionsvanor liksom val av t ex semesterresa (Sparrman 2002; Ziehe 1993). Vikten av att förstå barns föreställningar om jordbruk hör alltså till viss del samman med deras position och inflytande som konsumenter. Det skulle betyda att det växande inflytandet barn har i familjen i viss mån blir ledande för de val av inköp en familj gör. Barns insikter om jordbruket och att de förstår att de som konsumenter av jordbruksprodukter faktiskt påverkar landskapet kanske skulle kunna göra att de påverkade sina föräldrar till att förändra sina konsumtionsmönster än mer. Så var fallet med flera av barnen i studien när utbrottet av BSE var aktuellt. Jag har också

personligen hört föräldrar berätta att deras barn efter diskussioner i skolan fått dem att istället för att köpa konventionellt producerade bananer införskaffa KRAV-märkta bananer.

För att kunna välja att ta ansvar för sin konsumtion och för att förstå konsekvenserna av den, är det av vikt att förstå och ha åtminstone viss insikt i hur en vara eller tjänst har producerats eller i alla fall ha kunskap om hur man kan ta reda på det. Ansvarsfulla konsumenter som kanske inte bara handlar etiskt utan också tar ansvar för sin konsumtion genom att konsumera sådant som gynnar biodiversitet, eller ser ett värde i det lokalt producerade, måste ha vissa insikter i hur jordbruket fungerar. Dessutom måste de kunna förvänta sig att det som de köper verkligen gynnar djuren, miljön eller den lokala bygden på ett eller annat sätt. Ett väl fungerande certifieringssystem är alltså av mycket stor betydelse för att konsumenter på ett ansvarsfullt sätt ska kunna välja vad de vill handla och varför. På så sätt kan också sambandet mellan jordbruk, miljö och den egna konsumtionen bli tydligare och förmodligen också lättare att förstå.

### **Fortsättning följer...**

Det finns några speciella frågor jag vill lyfta fram som jag anser skulle vara intressanta att arbeta vidare med i någon form. Den första uppgiften, och som är den absolut viktigaste, är redan flera olika aktörer verksamma med, stora som små, med olika lovvärda initiativ. Det handlar om hur vi ska arbeta vidare med att involvera och intressera barn för jordbruk idag och fortsatt i framtiden. Det är bra med den mångfald av både aktörer och arbetssätt som finns idag, men vi som anser att frågan om barns insikter om och engagemang i jordbruket är viktig bör samarbeta i högre grad. Svårigheten är att nå ut och höras i denna djungel av budskap och med en ideal livsstil där många unga människor t.o.m. tar risken att förödmjukas i TV 4: s program Idol för att få chansen att bli kändis. Eftersom jag menar att kontexten har stor betydelse för de föreställningar och den förståelse man har om olika fenomen, skulle möjligheten att regelbundet möta och umgås med ett levande lantbruk troligtvis öka förståelsen och intresset av det och vara större än idag. Jag tror att det är otroligt viktigt att barn i olika åldrar får tillfälle att praktiskt arbeta med uppgifter knutna till jordbruket. Det kan ske genom att den lokala skolan samarbetar med lantbrukare i trakten som i delar av Norge (Jolly et al 2003). Det kan ske på regional nivå på initiativ av olika aktörer inom jordbruket eller på annat sätt. Det jag hävdar är att det praktiska arbetet med djuren, jorden, växter, maskiner eller vad som nu intresserar individen, inte går att förringa och kan vara åtminstone en av nycklarna till ett ökat engagemang bland människor utom jordbruket. Jag har ofta under fältarbetets gång tyckt mig ana en längtan efter mer kontakt med djur och jord hos flera av barnen. Kanske kan en del av denna längtan förklaras av deras tankar om jordbruket som en plats där arbetet och nöjet man får av gemenskapen med djuren och en större närhet till naturen och en lugnare livsföring, är något eftersträvänsvärt. Att länka barns längtan till att de fick praktiskt arbeta med någon uppgift på gården skulle kunna vara mycket stimulerande för dem.

Det skulle också vara intressant att tala med lantbrukare om deras erfarenheter av att delta i olika initiativ med syfte att informera om jordbruk för barn. Vilka metoder är relevanta att använda? Vad är viktigt att lära ut? Vilka förutsättningar måste vara uppfyllda för att det ska fungera och vilka problem har man haft? Vad har man som lantbrukare fått ut av det och vad har varit stimulerande? Samtal och intervjuer med lantbrukare, både med och utan erfarenhet av att arbeta med och informera barn, skulle kunna bidra med mycket kunskap om hur vi ska gå vidare. En del lantbrukare jag talat med om studien har blivit förvånade över hur insatta dessa barn är. Min reflektion har då varit att det vore intressant att studera den andra partens föreställningar, d.v.s. vad tror lantbrukare att barn kan om jordbruk och hur ser deras föreställningar om barns kunnande ut? Hur tror lantbrukare att barn beskriver och förhåller sig till lantbruk? Det vore spännande att få intervjuas och ta del av lantbrukares funderingar om barns förhållande till djuren, jorden, landskapet och maten. Man kunde också tänka sig att intervjuas barn som fått tillfälle att prova på att arbeta på en gård, kanske tillbringat en vecka på en gård med Bo på Lantgård -verksamhet och där fått hjälpa till i sysslorna. Det vore intressant att få ta del av deras uppfattningar och lärdomar. Hur har de uppfattat arbetet? Vad har varit roligt och vad har varit tråkigt?

Det finns en diskrepans mellan skolans traditionella sätt och intention att lära ut och barnens egna upplevelser och erfarenheter. Skolans sätt att definiera kunskap har betydelse för vår kunskapssyn. Den kunskap som prioriteras i skolan är oftast förmedlad, reproducerad kunskap baserad på läromedel av olika slag. Kunskaper grundade i individens erfarenheter och föreställningar och ofta presenterade i muntlig form verkar inte prioriteras lika högt<sup>34</sup>. När en stor del av lärandet i skolan är baserat på reproducerad kunskap och reproduktion av den, lämnar det lite utrymme för barns egen kreativitet och ett kritiskt förhållningssätt (Christensen 2003; Björn 1996; Cobern et al 1999). Jag menar att det är i mötet mellan egna erfarenheter, reflektioner och föreställningar, och förmedlad kunskap som meningsfull kunskap för individen har störst möjlighet att utvecklas (se även Christensen 2003; Helldén 1995). Forskningsövningen är ett tydligt exempel på att vissa av grupperna valde att inordna sig i skolans "vanliga" arbetssätt och kriterier för vad som är relevant kunskap. Två grupper använde sig av förmedlad kunskap för att bemöta och på ett kritiskt sätt förhålla sig till den och uttrycka det man var kritisk till i arbetet. Får man inte bearbeta den förmedlade kunskapen tillsammans med de egna erfarenheterna och föreställningarna är det inte så konstigt att barnen vid vissa tillfällen har en splittrad bild av jordbruket. Föreställningar beror i så hög grad på de möjligheter man har och tar att lära sig om jordbruk. Om skolan utgick från ett lärande baserat på egna föreställningar och erfarenheter, tillsammans med förmedlad kunskap, och eleverna i en kreativ och öppen atmosfär fick möjlighet att uttrycka sig och möta andras kunskaper på ett fruktbart sätt, tror jag det skulle vara givande för både individen, skolan och samhället i stort (se Andersson och Strandler 2004). Om en del av dessa personliga erfarenheter dessutom var grundade i praktiskt arbete man fått utföra i skolans regi på ett jordbruk, skulle

---

<sup>34</sup> Jag är medveten om att jag generaliserar om skolans metoder men jag menar att detta är den dominerande inställningen till vad kunskap är och hur den bäst inhämtas, trots försök till förändring.

förståelsen och kunskaper om jordbruk kunna möta förmedlad teoretisk kunskap på ett mycket givande sätt. Även skolämnen såsom biologi, matematik och språk skulle kunna inlemmas i de praktiska arbetsuppgifterna (se t ex Ernehed 2002; Jolly et al 2003). Ett väl fungerande samarbete mellan skola och jordbruk skulle kunna vara utvecklande för både individens lärande och utveckling, och för skolan i ett led att nå de utbildningsmål de är satta att uppnå.

Denna studie har handlat om hur en grupp barn föreställer sig jordbruk och deras beskrivningar av det. Jag hoppas att den slagit hål på några av de myter som florerar om barns okunnighet om jordbruk. Min studie har visat att åtminstone dessa 20 barn på sätt och vis är kunniga. Låt oss därför utgå från vad de kan istället för vad de inte kan! Till sist instämmer jag med Carl-Johan som menar att *”Det är oftast skönt att vara på landet.”!*



## Litteraturhänvisningar

- Agerlid, G. 2004. Ecosystem services in European agriculture – theory and practice. I *Kungliga Skogs- och Kantbruksakademiens Tidskrift* Årg. 143, nr. 1.
- Alanen, L. and Mayall, B. 2001. *Conceptualizing Child-Adult Relations*. London and New York: Routledge Falmer.
- Amit-Talai, V. and Wulff, H. 1995. *Youth cultures. A Cross-cultural Perspective*. London and New York: Routledge.
- Andersson, B-E. och Strandler, K. 2004. Perception of School and Future Adjustment to Life: a longitudinal study between the ages of 18 and 25. I *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol. 48, nr. 5 Sid. 459- .
- Aronsson, K. och Dahl, G. 1984. Kultur, kunskap och vetande. I *Barn i tid och rum*. Sid. 64-90. Malmö: LiberFörlag.
- Aronsson, K. och Dahl, G. 1984. *Barn i tid och rum*. Malmö: LiberFörlag.
- Arvastson, G. 1999. *Järnbur eller Frigörelse? Studier i moderniseringen av Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Arvastson, G. 1999. Inledning. *Järnbur eller Frigörelse? Studier i moderniseringen av Sverige*. Sid. 9-24. Lund: Studentlitteratur.
- Barfield, T. 1997. *The Dictionary of Anthropology*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Bartholdsson, Å. 1999. Om att samla runt rättvisa i en svensk förskoleklass – ett tema i ett pågående fältarbete. I *Antropologiska Studier. Tema Barn*. Nr. 64-65. Sid. 30-42.
- Bartholdsson, Å. 2003. På jakt efter rätt inställning. I *Skolkulturer*. Persson, A. (red.) Sid. 121-144. Lund: Studentlitteratur.
- Becker, K, Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. 2001. *Passager. Medier och kultur i ett köpcentrum*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Becker, K, Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. 2002. *Medier och människor i konsumtionsrummet*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Bergsten, M. 1999. Bonden i bladet. I *Svenskt bondeliv. Livsform och yrke*. Salomonsson, A. (red.) Sid. 147-183. Lund: Studentlitteratur.
- Bergstrand, U. 1999. Maten i kulturhistorien. I *Läckergommars kungarrike*. Bergstrand, U. och Nikolajeva, M. (red.). Sid. 9-32. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.
- Bergstrand, U. och Nikolajeva, M. 1999. *Läckergommars kungarrike*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.
- Bjurman, E-L. et al. 1984. *Barn i stan från sekelskifte till åttiotal*. Stockholm: Folksam, Stockholms Stadsmuseum, Tidens Förlag.
- Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. 2000. *Det kommunikativa handlandet. Kulturella perspektiv på medier och konsumtion*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Björn, C. 1996. *Barn skapar text. Om kulturdialog i skolan*. Stockholms universitet: Pedagogiska institutionen.
- Blomqvist, B. 2001. *Förskolebarnets relation till sin familj. Förämdrade förutsättningar och föreställningar 1950-1990*. Göteborg University: Göteborg Studies in Sociology No 4, Department of Sociology. ISBN 91-974106-0-8
- Brembeck, H. 1995. *Efter Spock. Uppfostringsmönster idag*. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.
- Brembeck, H. och Johansson, B. 1996. *Postmodern barndom*. Göteborg: Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 23.
- Brembeck, H. 1996. Postmodern barndom. I *Postmodern barndom*. Brembeck, H. och Johansson, B (red.) Sid. 9-19. Göteborg: Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 23.
- Briggs, C. L. 1992. *Learning how to ask. A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Caputo, V. 1995. Anthropology's silent 'others': a consideration of some conceptual and methodological issues for the study of youth and children's cultures. I *Youth cultures. A Cross-cultural Perspective*. Amit-Talai, V. and Wulff, H (red.) Sid. 19-42. London and New York: Routledge.

- Christensen, P. och O'Brien, M. 2003. Children in the city. Introducing new perspectives. I *Children in the City. Home, neighbourhood and community*. Christensen, P. och O'Brien, M. (red.) Sid. 1-12. London and New York: RoutledgeFalmer. Taylor & Francis Group.
- Christensen, P. 2003. Place, space and knowledge. Children in the village and the city. I *Children in the City. Home, neighbourhood and community*. Christensen, P. och O'Brien, M. (red.) Sid. 13-26. London and New York: RoutledgeFalmer. Taylor & Francis Group.
- Cobern, W. W., Gibson, A.T., Underwood, S. A., 1999. Conceptualizations of Nature: An Interpretative Study of 16 Ninth Grader's Everyday Thinking. I *Journal of Research in Science Teaching*. Vol. 36, nr. 5, sid. 541-564.
- Cunningham, H. 1995. *Children and Childhood in Western Society since 1500*. Harlow: Longman.
- Dahl, G. 1984. Idéer om barn och barndom. *Barn i tid och rum*. Aronsson, K. Och Dahl, G. (red.) Malmö: LiberFörlag.
- Dahl, G. 1984 *Barn i tid och rum*. Malmö: LiberFörlag.
- Descola, P. and Pálsson, G. 1996. *Nature and Society. Anthropological Perspectives*. London and New York: Routledge.
- Doverborg, E. och Pramling Samuelsson, I. 2000. *Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber.
- Drotner, K., Bruhn Jensen, K., Poulsen, I. och Schrøder, K. 1996. *Medier och kultur. En grundbok i medieanalys och medieteor*. Lund: Studentlitteratur.
- Ernehed, A-C. 2002. *Närmiljön som kunskapskälla. En inspirationsskrift och handledning för lärare, museipersonal, föräldrar, skolledare och politiker*. Östersund: Jämtlands läns museum.
- Fernyhough, C. 1997. Vygotsky's Sociocultural Approach: theoretical issues and implications for current research. I *The Development of Social Cognition*. Sid. 65-92. Cambridge: Psychology Press.
- Flygare, I. A., 1997. Gård, hushåll och familj jordbruk. I *Agrarhistoria*. Larsson, B., Morell, M. och Myrdal, J. (red.) Sid. 183-198. Stockholm: LTs Förlag.
- Flygare, I. A. 1999. *Generation och kontinuitet. Familj jordbruket i två svenska slättbygder under 1900-talet*. Uppsala: Upplands fornminnesförening och hembygdsförbund.
- Flygare, I. A. och Isacson, M. 2003. *Jordbruket i välfärdssamhället 1945-2000*. Stockholm: Natur och Kultur/LTs förlag. I samarbete med Nordiska museets förlag och Stiftelsen Lagersberg.
- Fornäs, J. 2001. Upplevelseproduktion i händelsernas centrum. I *Passager. Medier och kultur i ett köpcentrum*. Becker, K, Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. (red.) Sid. 364-397. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Fornäs, J. 2002. Kommunikation som konsumtion. I *Medier och människor i konsumtionsrummet*. Becker, K, Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. (red.) Sid. 7-16. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Becker, K, Bjurström, E., Fornäs, J. och Ganetz, H. 2002. *Medier och människor i konsumtionsrummet*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Fox, R. G. and King, B. J. 2002. *Anthropology Beyond Culture*. Oxford and New York: Berg.
- Frykman, J. och Löfgren, O. 1979. *Den kultiverade människan*. Stockholm: LiberFörlag.
- Furhammar, L. 2003. *Filmen i Sverige. En historia i tio kapitel och en fortsättning*. Stockholm: Dialogos förlag.
- Garsten, C och Sundman, K. 2003. Introduktion: på spaning i samtiden. I *Moderna människor. Antropologiska perspektiv på samtiden*. Garsten, C. Och Sundman, K. (red.) Sid. 5-18. Malmö: Liber
- Gemzöe, L. 2004. *Nutida etnografi: Reflektioner från mediekonsumtionens fält*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Gemzöe, L. 2004. Medier i samtidens etnografi. I *Nutida etnografi: Reflektioner från mediekonsumtionens fält*. Gemzöe, L. (red.) Sid. 205-238. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Gergen, K. J., Gloger-Tippelt, G. and Berkowitz, P. 1990. The Cultural Construction of the Developing Child. I *Everyday Understanding. Social and Scientific Implications*. Semin, G. R. and Gergen, K. J. (red.) Sid. 108-129. London; Newbury Park, New Delhi: Sage Publications.

- Giddens, A. 1996. *Modernitetens följder*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, A. 1997 (1991). *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Griphammar, M. 1996. Television och framtidsvision. I *Postmodern barndom*. Brembeck, H. och Johansson, B (red.) Sid.126-148. Göteborg: Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 23.
- Gripsrud, J. 2002. *Mediekultur, mediasamhälle*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos.
- Hagman, O. 1999. *Bilen, naturen och det moderna. Om natursynens omvandlingar i det svenska bilsamhället*. Göteborgs Universitet: Socialantropologiska institutionen.
- Hala, S. 1997. *The Development of Social Cognition*. Cambridge: Psychology Press.
- Halldén, G. 2003. Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp. I *Pedagogisk Forskning*. Årg. 8, nr. 1-2. Sid. 12-23.
- Hannerz, U. 1999. Genomsyrade av medier. Kulturer, samhällen och medvetanden av idag. I *Medier och kulturer*. Hannerz, U. (red.) Sid. 7-28. Stockholm: Carlssons.
- Hannerz, U. 1999. *Medier och kulturer*. Stockholm: Carlssons.
- Helldén, G. 1994. *Barns tankar om ekologiska processer*. Stockholm: Liber Utbildning.
- Helldén, G. 1995. Environmental Education and Pupil's Conception of Matter. I *Environmental Education Research*. Vol. 1, nr. 3. Sid. 267-277.
- Helldén, G. 1999. *En longitudinell studie av elevers tankar om blommans roll*. Paper presenterat på det sjätte nordiska forskarsymposiet om undervisning i skolan, Joensuu.
- Hellspång, M. och Löfgren, O. 1994. *Land och stad. Svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*. Malmö: Gleerups.
- Hjort, A. 1983. Introduktion: Om natur och livsstilar. I *Svenska livsstilar*. Sid. 9-17.
- Hornborg, A. 2001. Vital Signs: An Ecosemiologic Perspective on the Human Ecology of Amazonia. I *Sign Systems Studies*. Vol. 29, nr. 1. Sid. 121-152.
- Ingold, T. 2000. *The Perception of the Environment. Essays in livelihood, dwelling and skill*. London: Routledge.
- Isacson, M. 1997. Jordbruksarbete och jordbruksarbetare. I *Agrarhistoria*. Larsson, B., Morell, M. och Myrdal, J. (red.) Sid. 199-208. Stockholm: LTs Förlag.
- James, A. and Prout, A. 1990. A new paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems. I *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. James, A. and Prout, A. (red.) Sid. 7-34. Hampshire: The Falmer Press.
- James, A. and Prout, A. 1990. Re-Presenting Childhood: Time and Transition in the Study of Childhood. I *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. James, A. and Prout, A. (red.) Sid. 216-238. Hampshire: The Falmer Press.
- James, A. and Prout, A. 1990. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Hampshire: The Falmer Press.
- James, A., Jenks, C. and Prout, A. 2002. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Johansson, B. 1996. Barnet i postmoderniteten. I *Postmodern barndom*. Brembeck, H. och Johansson, B. 1996 (red.). Sid.287-298. Göteborg: Skrifter från Etnologiska föreningen i Västsverige 23.
- Jolly, L., Krogh, E., Nergaard, T. och Verstad, B. 2003. *The Farm as a Pedagogical Resource. An evaluation of the co-operation between agriculture and primary school in the county of Nord-Trøndelag, Norway*. Paper presented at the XXth Congress of the European Society for Rural Sociology.
- Kugelberg, C. 1999. *Perceiving Motherhood and Fatherhood. Swedish Working Parents with Young Children*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis Uppsala Studies in Cultural Anthropology 26. ISBN 91-554-4372-9
- Kugelberg, C. 2003. Barn – jovisst, men först en trygg försörjning. I *Moderna människor. Antropologiska perspektiv på samtiden*. Garsten, C. och Sundman, K. (red.) Sid. 61-86. Malmö: Liber
- Kullberg, B. 1996. *Etnologi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. 1997. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, B. M. P., Morell, M. och Myrdal, Janken. 1997. *Agrarhistoria*. Stockholm: LTs Förlag.

- Leicht Madsen, B. 1999. *Barn, djur & natur*. Lund: tiedlund förlag.
- Levengood, M. och Lindell, U. 2001. *Gamla tanter lägger inte ägg*. Piratförlaget.
- Liedman, S-E. 1997. *I skuggan av framtiden. Modernitetens idéhistoria*. Bokförlaget Bonnier Alba AB.
- Lilieqvist, M. 1992. *Nybyggarbarn. Barnuppfostran bland nybyggarna i Frostvikens, Vilhelminas och Tärna socknar 1850-1920*. Umeå: Umeå universitet.
- Linell, P. 1994. *Transkription av tal och samtal: Teori och praktik*. Tema Kommunikation Linköpings universitet.
- Löfberg, K. och Qvarsell, B. 2000. *Nya villkor för socialisation? Pedagogik och samhällsfilosofi om nya media*. Stockholm: Pedagogiska institutionen.
- Löfgren, O. 1994. Familj, släkt och hushåll. I *Land och stad. Svenska samhällen och livsformer från medeltid till nutid*. Hellspong, M. och Löfgren, O. (red). Sid. 226-284. Malmö: Gleerups.
- Mascarenhas-Keyes, S. 1987. The native anthropologist: constraints and strategies in research. I *Anthropology at Home*. Jackson, A. (red). Sid. 180-195. London and New York: Tavistock Publications.
- Matthews, H. et al. 2000. Growing-up in the countryside: children and the rural idyll. I *Journal of Rural Studies*. Vol. 16. Sid 141-153.
- Mead, M. and Wolfenstein, M. 1955. *Childhood in Contemporary Cultures*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Norborg, L-A. 1981. *170 år i Sverige. Svensk samhällsutveckling 1809-1979*. Arlöv: Esselte Studium AB.
- Norman, K. 1996. *Kulturella föreställningar om barn. Ett socialantropologiskt perspektiv*. Rädda Barnen.
- Norman, K. 1999. Antropologi om barn – några frågor och reflektioner. I *Antropologiska Studier. Tema Barn*. Nr. 64-64. Sid. 4-20.
- Pålsson, G. 1996. Human-environmental relations: orientalism, paternalism and communalism. I *Nature and Society. Anthropological Perspectives*. Descola, P. and Pålsson, G. (red.) Sid. 63-81. London and New York: Routledge.
- Panelli, R., Nairn, K. och McCormack, J. "We make Our Own Fun": Reading the Politics of Youth with(in) Community. I *Sociologia Ruralis*. Vol. 42, nr. 2. Sid.106-130.
- Persson, A. 2003. *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. och Sheridan, S. 1999. *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. och Sheridan, S. 2003. Delaktighet som värdering och pedagogik. I *Pedagogisk Forskning*. Årg. 8, nr. 1-2. Sid. 70-84.
- Qvarsell, B. 2000. Media och informationsteknik i barns värld. Om framväxten av ett pedagogiskt forskningsfält – från TV till Internet. I *Nya villkor för socialisation? Pedagogik och samhällsfilosofi om nya media*. Löfberg, K. och Qvarsell, B. (red.). Sid. 2-36. Stockholm: Pedagogiska institutionen.
- Riessman, C. K. 1993. *Narrative Analysis*. Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- Russell Bernard, H. 1994. *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousands Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Salomonsson, A. 1999. *Svenskt bondeliv. Livsform och yrke*. Lund: Studentlitteratur.
- Salomonsson, A. 1999. Bondeliv. I *Svenskt bondeliv. Livsform och yrke*. Salomonsson, A. (red.) Sid. 10-71. Lund: Studentlitteratur.
- Saltzman, K. och Svensson, B. 1997. *Moderna landskap. Identifikation och tradition i vardagen*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Sandin, B. 1991. Barndomens historia. Politiska, kulturella och sociala aspekter 1991. *Perspektiv på barn och ungdom*. Tham, A. (red.). Sid. 8-25. Stockholm: Sverige Utbildningsradion AB.
- SCB 2000, Statistiska centralbyråns tabell Inkopak 2000, tabell I SAM.O.
- Scoones, I. 1999. New Ecology and the Social Sciences: What Prospects for a Fruitful Engagement? I *Annual Review Anthropology*. Nr. 28. Sid. 479-507.
- Semin, G. R. and Gergen, K. J. 1990. *Everyday Understanding. Social and Scientific Implications*. London; Newbury Park, New Delhi: Sage Publications.

- Smith, L., Dockrell, J. and Tomlinson, P. 1997. *Piaget, Vygotsky and beyond. Future issues for developmental psychology and education*. London: Routledge.
- Sonesson, I. 2000. Kan man lita på små barn? I *Vilken metod är bäst – ingen eller alla? Metodtillämpning i medie- och kommunikationsvetenskap*. Jarlbro, G. (red.) Sid. 121-139. Lund: Studentlitteratur.
- Sparrman, A. 2002. *Visuell kultur i barns vardagsliv – bilder, medier och praktiker*. Linköpings universitet: Linköping Studies in Arts and Science, 250.
- Starrin, B., Larsson, G., Dahlgren, L. och Styrborn, S. 1991. *Från upptäckt till presentation. Om kvalitativ metod och teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Tham, A. 1991. *Perspektiv på barn och ungdom*. Stockholm: Sverige Utbildningsradion AB.
- Thorne, B. 1993. *Gender Play. Girls and Boys in School*. Buckingham: Open University Press.
- Toren, C. 2002. Anthropology as the Whole Science of What It Is to Be Human. *Anthropology Beyond Culture*. Fox, R. G. and King, B. J. (red.) Sid. 105-124. Oxford and New York: Berg.
- Waara, P. 1996. *Ungdom i Gränsländ*. Umeå: Boréa Bokförlag.
- Waldenström, C. 1996. *Kvinnans roll i jordbruket – lantbrukare, bondmora, yrkeskvinna eller lantarbetare? Fakta – ekonomi, nr.4*. Uppsala: SLU.
- Waldenström, C. 2001. *Constructing the World in Dialogue. A Study of Advisory Situations in Swedish Agriculture*. Doctoral dissertation no. 105. Department of Education. Stockholm: Stockholms universitet. ISBN 91-7265-341-8
- Weckström, G. 1980. *Sticklinge villaområde i Lidingö kommun*. Uppsats för kurs i Bebyggelsehistoria med byggnadsvård vid institutet för konsthvetenskap vid Stockholms universitet.
- Wibeck, V. 2000. *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wieslander, Jukka & Tomas. 1993. *Mamma Mu gungar*. Stockholm: Natur och kultur.
- Winnicott, D. W. 1981 (1971). *Lek och verklighet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Zackariasson, M. 1999. Ungdomars val och identitetsreflektioner. I *Järnbur eller Frigörelse? Studier i moderniseringen av Sverige*. Sid. 88-104. Lund: Studentlitteratur.
- Ziehe, T. 1993. *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.
- Østergaard, E. 1998. *Ett skritt tilbake og to frem. En fenomenologisk studie av bønder i omstilling til økologisk landbruk*. Ås: Norges Landbrukshøgskole, Doctor Scientiarum Theses 1998:25. ISBN 82-575-0361-4

## Oppublicerade källor

Samtal med Kjell Svensson, Lidingö stad, 030207.

Utkast till Nationalencyklopedien, Kjell Svensson, 1994-09-06

Information hämtad från Lidingö stads hemsida [www.lidingo.se](http://www.lidingo.se), 030821.

