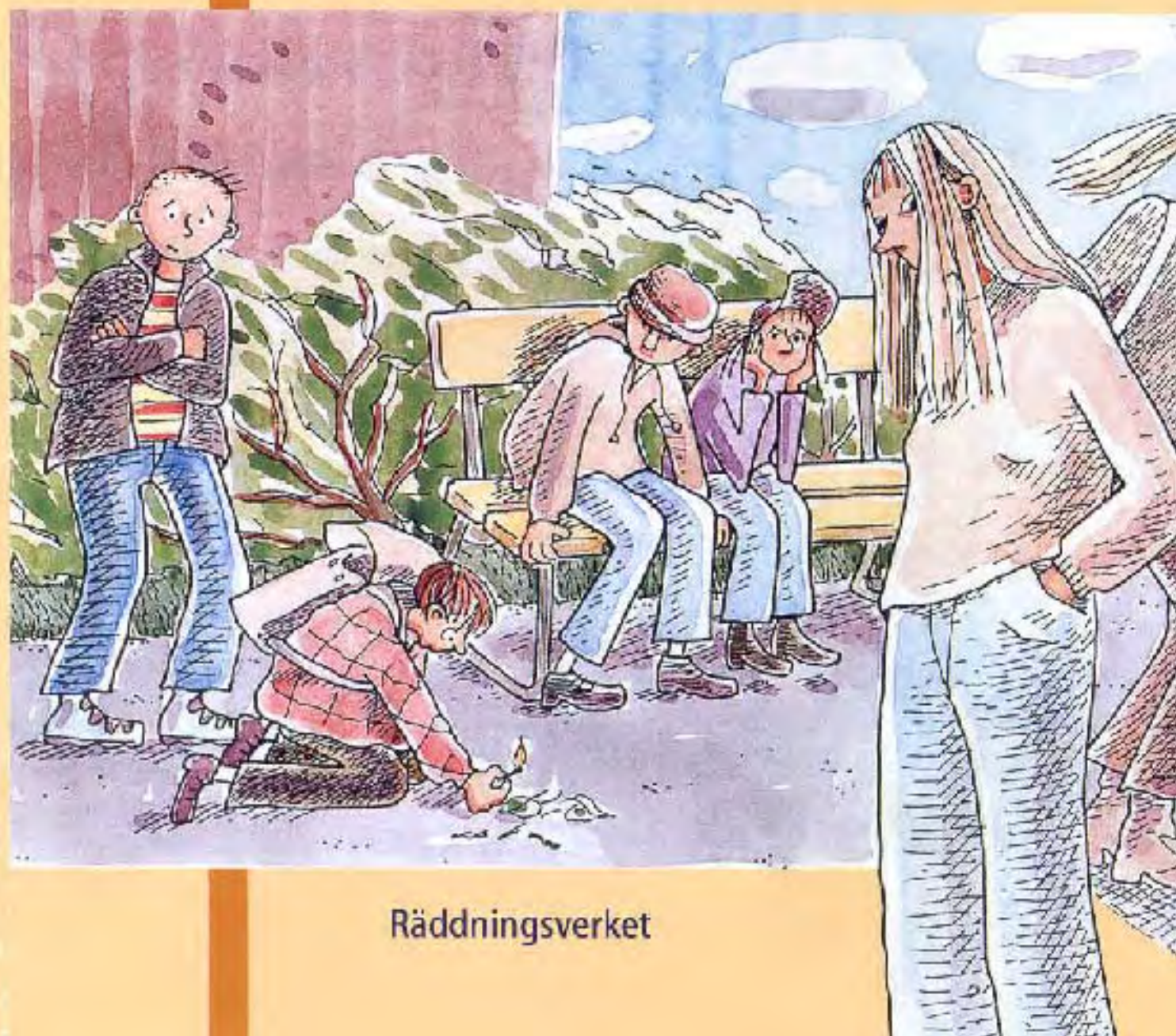


Yvonne Terjestam och Olof Rydén

# Att leka med Elden

en bok om barn, eld och brand



Räddningsverket

Yvonne Terjestam och Olof Rydén

Att leka med  
**Elden**  
en bok om barn, eld och brand

Räddningsverket

Att leka med elden  
*en bok om barn, eld och brand*

Utbildningsavdelningen, Räddningsverket, Karlstad 1999  
1999 års utgåva

Projektledare *Mette Lindahl-Olsson*

Redaktör *Anna-Lena Göransson*

Illustrationer, omslag och inlaga *Kiran Mainau Gerhardsson*

Form och original *Karin Rehman*

Sättning *Ytterlids InfoDesign AB*

Tryck *Elanders Skogs Grafiska*

Beställningsnummer U30-586/99

ISBN: 91-88891-90-9

© Räddningsverket 1999

# Innehåll

Förord 6

## Barn leker med eld 9

Ett historiskt perspektiv 9

Vad har hänt? 10

Hur vanligt är det att barn leker med eld? 10

Andel barn som leker med eld 10

En tidig nyfikenhet 11

Fascinationen för eld 12

Varför leker barn med eld? 14

Eldlek bland barn – ett gruppfenomen 16

Att leka med eld i grupp 17

Vad tändes barnen helst eld på? 18

Kan eldlekar ersättas med något annat? 19

Vad hindrar barnen från att leka med eld? 20

Den viktiga kunskapen 20

Vem ger kunskapen? Barnen berättar 21

Självförtroende och eldlek 21

Barnens egna motiv 22

De utsatta barnen 24

Alexithymi 25

Klassificeringar 25

Impulsivitet och förhöjt aktivitetsbehov 26

Social miljö 28

## Att vägleda barn 30

Familjerna 30

Riskfaktorer 31

Vem ger barnen information om eld och eldhantering? 32

Vem lär barn om eld? Mödrarna berättar 32

Uppfostringsmetoder, barn 6–12 år 32

Uppfostringsmetoder, ungdomar 13–16 år 33

Sammanfattning 33

Betydelsen av handledning och av goda modeller 33

**SKALL MAN LÄRA BARN ATT HANDSKAS MED ELD? 34**

## **Hur lär sig barn? 35**

Social inlärningsteori 35

Att förändra ett beteende 37

Självvärdering 37

Sammanfattning 38

## **Barns behov 38**

Behov av upplevelser och aktivitet 39

Empatisk vägledning 39

Erkänsla och ansvar 40

Kompetens 40

Tillhörighet 41

Samarbete 41

## **Att vägleda barn 42**

### **Kognitiv utveckling 42**

### **Moralens utveckling 47**

Kohlbergs teori om moralens utveckling – tre nivåer 47

### **Prosocial utveckling 49**

Viktiga händelser under barnåren (6–12 år) 50

Tonåren 50

Vem är jag? 51

Kamratgruppen 52

## **VEM ÄR JAG? 54**

### **Tonåringar och brottslighet 58**

Tillfällig tonårsbrottslighet 59

Varaktig brottslighet 59

## **ELDHANTERING OCH SJÄLVBILDENS BETYDELSE 61**

## **SJÄLVBILD OCH FÖRMÅGA TILL ANKNYTNING 62**

## **Förebyggande åtgärder 65**

Kunskap och kompetens 65

Brandmän som förebilder och handledare 67

Handledaren och formerna 69

Åtgärdsprogram bland skolbarn 70

## **HANDLING, RELATION, REFLEKTION 72**

– tre tyngdpunkter i åtgärdsprogram

Att handleda de särskilt utsatta barnen	74
<b>Åtgärder riktade mot föräldrar</b>	<b>74</b>
<b>Förslag till en nationellt samordnad insats</b>	<b>75</b>
<b>Att tänka på när man utvecklar förebyggande åtgärder</b>	<b>75</b>
Barnen	76
Utbildning	76
Åtgärdsprogram	76
<b>Utvärdering av Rottnerosprojektet</b>	<b>77</b>
Resultat	77
<b>Förslag till framtida åtgärdsprogram för barn på lågstadiet</b>	<b>78</b>
<b>Utveckling och prövning av en åtgärd för ungdomar på mellanstadiet</b>	<b>79</b>
Metod	79
Åtgärdsprogrammet	80
Moment 1	80
Moment 2	81
Moment 3	81
Resultat	82
Sammanfattning av resultaten	82
<b>Att utveckla åtgärdsprogram</b>	<b>83</b>
<b>Att mäta effekter av åtgärdsprogram</b>	<b>83</b>
Slutsats	84

## **HAR ÅTGÄRDER EFFEKT? 85**

**Referenser 88**

**Bildförteckning 92**

## Förord

1993 initierade Räddningsverket ett forskningsprojekt kring barn och bränder. Projektet har resulterat i nio rapporter om hur, när och varför barn leker med eld, vilka riskfaktorer och säkerhetsfaktorer som är väsentliga samt beskrivning av vad som är viktigt att observera för eventuella åtgärdsprogram.

Rapporterna bygger på undersökningar av cirka 1 050 barn i Mellan- och Sydsverige, samt 60 mödrar. Vår avsikt med denna slutrapport är att ge en överskådlig beskrivning av vilka barn som leker med eld, varför de gör det och vad vi kan göra åt det. Förslagen till de förebyggande åtgärderna baseras främst på psykologiska och pedagogiska faktorer. Under studiens gång har det blivit alltmer tydligt hur komplext fenomenet eldlek är och hur svårt det faktiskt är att göra något åt det. Helt klart är att barns totala situation i dagens samhälle måste beaktas och att hänsyn måste tas till att de som leker mest med eld och därmed bör vara de som ”råkar” anlägga flest bränder, också är de som vi har svårast att nå. Ren information är inget som påverkar dessa barn. Trots detta anser vi att information om eld bör vara en mycket väsentlig del i varje åtgärdsprogram – många barn anlägger eld oavsiktligt och som ett resultat av ren nyfikenhet och experimentlusta.

Den forskning vi utfört kring barn och bränder och som vi ofta hänvisar till utgörs av följande delstudier:

1. Under 1994 besvarade 750 barn i årskurs 1 till och med årskurs 9 ett frågeformulär angående erfarenhet och upplevelse av eld, samt självskattningstestet *Jag Tycker Jag Är*.
2. Under 1995, det vill säga 12 månader efter första undersökningen, intervjuades 60 av de tidigare studerade barnen för att vi skulle nå en fördjupad förståelse för barnens erfarenhet och upplevelse av eld. Mödrarna till dessa barn intervjuades också om barnens eldhantering och om uppfostringsmetoder med hänsyn till eld. Dessutom fyllde de i ett beteendeskattningsformulär som avsåg barnen.
3. 1996 prövades en del av ett åtgärdsprogram på 140 skolbarn i årskurs 1 och 2.

4. 1997 utformades ett åtgärdsprogram riktat mot ungdomar ca 12–14 år. Programmet utprovades på 124 barn i årskurs 6 och utvärderades med hjälp av två uppföljningar som skedde tre veckor respektive fyra månader efter det att programmet genomförts.
5. 1997 besvarade 213 skolbarn i årskurs 6 ett frågeformulär avseende erfarenhet och upplevelse av eldlek i grupp respektive enskilt.

Vi vill uttrycka ett varmt tack till Mette Lindahl-Olsson, Barbro Wilhelmsson och Eleonor Storm, Räddningsverket, för givande diskussioner under arbetets gång. Vi vill också rikta ett särskilt tack till Räddningstjänsten i Landskrona och Räddningstjänsten i Lund som inte bara möjliggjort utformningen såväl som utprovningen av programmen, utan också bistått med engagerande och stor kunskap. Vi vill också nämna de instruktörer som gjorde att vi insåg att brandmän har särskilda förutsättningar att relatera till och ge barn och ungdomar värdefulla kunskaper och insikter om eld och eldhantering.

Lund i augusti 1998

fil.dr. Yvonne Terjestam      professor Olof Rydén





# Barn leker med eld

Antalet anlagda bränder ökar kraftigt i hela västvärlden.<sup>1,2</sup> I Sverige anläggs cirka 10 000 bränder årligen. Kostnaden för dessa uppgår till omkring en miljard kronor.<sup>3</sup> Siffrorna är kanske ändå inte så förvånande. Vi vet ju att en enda brand kan kosta oerhörda summor och att bränder alltför ofta är anlagda. Vad som däremot kan förvåna är att 50–80 % av dessa bränder anläggs av barn och ungdomar.<sup>4</sup> Detta är en skrämmande verklighet. En amerikansk studie från 1985 visar att av de som arresteras för brandanläggelser i USA är 11 % under 10 år.<sup>5</sup>

*Vietnam 1985*

Vi vet att dagens barn leker mycket med eld och att de flesta bränder som anläggs av barn troligen inte är avsiktliga. Istället är de resultat av det som startade som en ”lek”.

## Ett historiskt perspektiv

För någon eller några generationer sedan var eld ingenting man lekte med. Elden behövdes för den dagliga överlevnaden. Man eldade för att få värme och mat och för att sköta sina åkrar. Detta innebar att barnen vid mycket unga år instruerades av föräldrarna i hur man använder eld på ett konstruktivt sätt. Farorna med eld fanns alltid där. En eldsvåda påminde var och en om denna ständigt närvarande fara. Idag däremot, är öppen eld ingenting som den enskilde individen möter i sin vardag. Idag är ett konstruktivt användande av elden i stort sett begränsat till grillning och vi har börjat att kalla barns eldhantering för ”lek med eld”. Detta skulle ha varit en omöjlighet för mindre än 100 år sedan.

*Sverige,  
i början av 1900-talet.*

**Under 1997  
omkom 117  
personer i  
bränder.  
Samma år  
uppgick  
kostnaderna  
för bränder  
i Sverige till  
drygt 3,6  
miljarder  
kronor.**

Ungdomar i  
tolv- till  
fjortonårs-  
åldern leker  
allra mest  
med eld.

## Vad har hänt?

Varför har antalet anlagda bränder ökat så kraftigt? Enligt Home Office i England beror ökningen främst på att ungdomar börjat använda eld i vandaliserande syfte, något som de inte gjorde tidigare. Men detta är inte hela förklaringen. Våra undersökningar visar att barn och ungdomar inte i första hand leker med eld för att de vill förstöra utan för att de helt enkelt är nyfikna eller uttråkade.<sup>9,11</sup> Detta stämmer väl överens med undersökningar i USA. Upp till 60 % av de bränder som där orsakas av barn är inte planlagda, utan är snarare resultatet av nyfiket experimenterande.<sup>16</sup>

Barns lek med eld förorsakar alltså många personliga tragedier och stora samhälleliga kostnader. Kanske skulle vi sluta att kalla denna farliga hantering för lek. Å andra sidan vet vi nu att beteendet är alltför vanligt för att vi generellt skall klassa det som avvikande. Kanske just det faktum att vi benämner detta riskfyllda beteende för lek, säger något om de förändringar som skett.

## Hur vanligt är det att barn leker med eld?

Hur mycket leker barn med eld? Svaret är: mycket mer än vi tidigare trott. När vi frågade 750 barn i grundskolan (årskurs 1 till och med 9) om de lekte med eld, och i så fall hur ofta, upptäckte vi att de flesta leker med eld någon gång eller under vissa perioder. Allra mest leker ungdomar i tolv till fjorton års åldern, så många som 80 %. Under lågstadieåren leker däremot de flesta inte alls, eller mycket sällan, med eld (figur 1). Detta var vad de uppgav när vi bad dem svara på ett frågeformulär.

## Andel barn som leker med eld

När vi gjorde en uppföljning som innebar att vi intervjuade en del av dessa barn, berättade ofta de yngre att de faktiskt lekte med eld ibland, men att de inte hade velat erkänna detta tidigare. De skämdes helt enkelt för sina tilltag och ville hålla sina eldlekar hemliga. Men trots att vi alltså kan räkna med att yngre barn leker oftare med eld än vad de



*I högstadiet leker ca. 80% av alla elever med eld. I mellanstadiet drygt 40% och i lågstadiet knappt 20%.  
Figur 1.*

vanligtvis erkänner, så leker de troligen inte så mycket som de äldre. Ändå finns det uppgifter som antyder att den största gruppen eldsanläggare i USA är fem till tio år gamla pojkar.<sup>17</sup> Men detta innebär inte nödvändigtvis att det är dessa barn som leker mest med eld. Det är istället möjligt att de blir upptäckta i större utsträckning än äldre barn, därför att de oftare misslyckas och orsakar eldsvåda på grund av oförmåga, okunnighet eller vårdslöshet.

*Barn och ungdomar leker främst med eld för att de är nyfikna eller uttråkade – inte för att de vill förstöra.*

## En tidig nyfikenhet

Även riktigt små barn leker med eld. Faktum är att fascination inför eld är ett normalt och allmänmänskligt fenomen som utvecklas redan i två till tre års åldern. För många barn blir denna fascination påtagligt stark under en viss period och kan yttra sig som en lust att leka med tändstickor, att ”tända på” när tillfälle ges. Små barns intresse för eld är ett helt naturligt uttryck för deras nyfikenhet. Denna nyfikenhet kommer ur en medfödd lust att upptäcka och förstå världen – vilket är en förutsättning för såväl lärande som överlevnad. När tvååringen rycker till i dukkanten så att hela servisen rasar i golvet lär hon sig om tyngdkraften och om material. Somligt faller snabbt och annat dalar sakta mot golvet. Somligt är hårt och går i bitar när det landar medan annat är mjukt och håller. Ur detta perspektiv kan vi lätt se hur just eld måste väcka nyfikenhet. Eld är svårgripbart, den ändrar form, växer och krymper. Lågan är varm



*Fascination inför eld  
utvecklas redan i  
två-tre års åldern.*

och ljus samtidigt som den bränns och kan förstöra. Vi kan förstå vilken utmaning elden är för dessa små upptäcktsresande. Men vi ser också vilken stor fara den innebär. Om de får tag på en tändare eller tändstickor är risken stor att resultatet blir en brand. Orsaken är inte bara barnens bristande kunskaper om hur man hanterar eld utan också att deras motorik och förmåga att samordna sina rörelser, inte är helt utvecklade. Därtill kommer det lilla barnets oförmåga att hantera skrämmande situationer. Tillsammans innebär detta att även enstaka försök att hantera eld på egen hand lätt kan resultera i brand. Ett troligt scenario är det lilla barnet som får tag på tändstickor och provar att tända men kanske håller fingrarna ända nere vid svavlet, bränner sig och reflexmässigt kastar iväg den brinnande stickan.

Vi har inga uppgifter om hur många bränder i Sverige som orsakas av dessa små barn men en amerikansk undersökning av skolpojkar mellan fem och tio år, visade att hela 18 % av de bränder som de orsakat, hade anlagts före tre års ålder.<sup>7</sup>

## Fascinationen för eld

Nästan alla människor, oavsett ålder, hyser någon sorts fascination för eld. Om vi skall försöka förstå problemet anlagda bränder måste vi också titta lite närmare på denna lockelse. Människans beroende av och dragning till elden har alltid varit stark. Varför är det så? Vad är det hos eldslågan, både i kontrollerad eld och i brand, som fånglar?

Som ett av de fyra elementen, har elden en viktig symbolisk betydelse och har en framträdande plats i flertalet kulturers mytologier.<sup>18,19</sup> Elden är i denna form starkt knuten till känslor. Detta framkommer tydligt både i sagor och olika mytologiska berättelser. Så är budskapet i sagan "Flickan med svavelstickorna" av H. C. Andersen, att den lilla flickan för att överleva behöver värme från ett hem och från föräldrar, det vill säga känslomässig värme och omvårdnad. Men hon får inte detta utan söker istället uppehålla livet med hjälp av elden från svavelstickorna. Hon lyckas inte utan dör i den köldslagna natten. H. C. Andersen

använder sig av elden dels som symbol för själva livet – livets låga brinner eller slocknar – dels som symbol för hemmets härd och för gemenskap.

En berättelse från en tonårspojke i vår undersökning är ett exempel på hur eldens symboliska betydelse kan vara avgörande för barns och ungdomars hantering av eld. Denne tuffe pojke i skinnjacka och militärkängor berättade under en intervju att han ”lekte” mycket med eld. Om man nu skall kalla det lek. Han satte eld lite här och var. Oftast på småsaker i sitt eget rum och oftast under relativ kontroll. Men det var inte alltid det stannade vid det. Vid något eller några tillfällen hade han också sysslat med direkt eldsanläggelse. I början av intervjun var han ganska nonchalant över sina tilltag. ”Det är väl ingenting” var en vanlig kommentar. Likaså ”Det skiter väl jag i”. Men han mjuknade under samtalets gång och blev lite mer tillgänglig. Så kom frågan om varför han gjorde detta – satte eld på saker. Då tittade han ner på sina stora kängor och sade: ”Jag gör det för att dom skall märka mig. Mor och far. Men det gör de inte. Inte ens då”.



Att svaret kom direkt från hjärtat var inget att ta miste på. Kängorna och den svarta skinnjackan var till för att skydda honom. Den här tonåringen använde elden i sin symboliska form när han lät den uttrycka ett behov av gemenskap och omtanke, och en önskan att bli sedd. Naturligtvis använde han också elden i dess negativa symboliska form, det vill säga som ett uttryck för ilska – kanske till och med raseri över att inte bli sedd, inte känna sig behövd.

Just raseriet är en av eldens negativa symboliska aspekter. Förhärjande eldar utplånar och förintar i mytologin, ofta som ett straff från gudarna, den vulkaniska elden kommer oförklarligt ur jordens fördolda djup.<sup>20</sup> Enligt många myter tillhör elden gudarna och kom i mänsklighetens besittning först genom ett rån. Dagens ungdomar tar också elden i besittning mot vuxenvärldens uttryckliga förbud och använder den i ett upproriskt vandaliserande. Elden symboliserar också den heliga inspirationen och hänryckningen. Kopplingen mellan eld och känslor är alltså mycket tydlig. Den tyske läkaren Masius noterade detta redan 1812

när han beskrev olika motiv bakom eldsanläggelse. Ilska, hat, hämnd, avund och hemlängtan var de motiv han uppgav.

Hemlängtan kan tyckas vara ett märkligt motiv för att anlägga eld, men före 1900-talet var det inte så. Då var nämligen eldsanläggelse i Europa i första hand ett kvinnligt problem. En ansenlig mängd eldar anlades av pubertetsflickor som flyttat hemifrån för att arbeta som hembiträden.<sup>21</sup> De brände helt enkelt ner sina arbetsgivares hus, kanske som ett uttryck för hemlängtan eller i protest mot dålig behandling. Numera är däremot brandanläggelse bland vuxna nästan uteslutande ett manligt problem även om antalet kvinnliga anläggare tycks öka.

Eldens lockelse framkom också i våra undersökningar när vi bad barnen beskriva varför de satte eld på saker. Ett stort antal elever i högstadiet svarade att de gjorde detta för att de ville se det brinna. Många berättade att de tyckte eld var vackert, fängslande eller fint och de flesta tyckte det var spännande att se de livliga och föränderliga flammorna. Vi fick höra både måleriska och poetiska beskrivningar av eldens karaktär: ”Det är skönt för ögat när man ser hur elden krymper ihop och sen flammar upp igen.” ”Elden är fascinerande – som om den hade ett eget liv.” ”Elden är så fin med många olika färger.” ”Elden ser så varm och skön ut.” Eldens förmåga att förvandla och förinta, framhävdades också av dessa ungdomar. ”Det är så spännande att se elden flamma upp och äta materialet.” ”Man blir så fascinerad av att se hur fort elden kan få saker att försvinna – hur den äter upp allting.” ”Det är spännande att se hur lågorna slukar allt och förvandlar det till aska.”

De flesta barn  
leker med eld  
för att de är  
nyfikna eller  
uttråkade.

## Varför leker barn med eld?

Det är mycket tydligt att förstörelselust inte är ett särskilt framträdande motiv för eldlekar bland svenska skolbarn. Istället tänds de flesta barn och ungdomar eld på saker för att de är nyfikna eller uttråkade. De har helt enkelt behov av spänning eller stimulans. Anledningarna till att de eldar varierar egentligen inte särskilt mycket i de olika åldrarna, åtminstone inte på ett övergripande sätt. Visserligen har

**Förstörelse-  
lust är inget  
vanligt  
motiv till  
att leka  
med eld.**

barnen i låg- och mellanstadiet svårt att ange varför de leker med eld, eftersom de helt enkelt inte vet det, men en del anger ändå motiv som ”vill se det brinna”, ”är nyfiken” och ”är uttråkad”. En pojke i årskurs 4 tyckte att ”det är spännande när det orange flamar upp och får saker att försvinna”. En annan förklaring av spänningen i att elda gavs av en elev i årskurs 5: ”Det är häftigt när man tuttar på spray, och så är det spännande – lite farligt”. En pojke i årskurs 3 som använde eld på ett mycket farligt sätt, förklarade att: ”det är mysigt att elda och så luktar det så gott, dessutom är det spännande – en utmaning att se om man klarar det utan att något farligt händer”. En annan pojke berättade att han brukar elda myror tillsammans med kompisar när de inte har något att göra och ett barn berättade att han eldar när han är arg.

I de lägre åldrarna ger eldlekar en viss status och anses som ”tufft”. En del, men inte särskilt många, förknippar också eldandet med sociala situationer tillsammans med vuxna. En pojke i årskurs 6 berättade att: ”man eldar för att fira eller något sådant – det är inte häftigt eller tufft, det är liksom mer roligt”.

Ganska få barn i mellanstadiet kan beskriva vad de menar med att de ”vill se det brinna”. En pojke som brukade sätta eld på böcker försökte sig på en förklaring: ”själva elden är viktigare än att förstöra något men jag vet inte riktigt varför”.

Andra undersökningar<sup>22,23</sup> visar också att ”sätta eld” kan ha vitt skilda betydelser för olika barn. Att överträda och trotsa regler och vuxna, att göra något som väcker uppmärksamhet, att förstöra eller skada (ibland sig själv) är bara några exempel. Bland yngre skolbarn är det troligt att det intetsägande ”vill se”, främst uttrycker nyfikenhet och behov av spänning. Men åtskilliga av dessa unga barn berättade att de såg olika ”protestbeteenden” som till exempel att klottra, förstöra eller dricka öl, som möjliga alternativ till att leka med eld. Detta visar att eldande, även i beskedliga former och bland ”vanliga” barn, kan vara ett utagerande beteende som har sin grund i ilska och uppror.

Bland högstadieungdomarna verkar elden ha en vidare



och mer komplex symbolisk innebörd. Kombinationen av eldens livfulla skönhet, att den är otyglad och att den har en förvandlande förmåga är nu fascinationens källa. Ungdomarnas lek med eld kan med andra ord ge uttryck för olika upplevelser och fantasier. Att elden kan förvandla och förrinta gör den särskilt lämpad som ett uttryck för aggression medan lågornas oförutsägbara livfullhet stimulerar känslor av både kompetens och spänning. De många gånger färgstarka beskrivningarna av eldens skönhet visar också att elden kan tillgodose helt andra typer av behov, kopplade till skönhet, eftertanke och trygghet.

## **Eldlek bland barn – ett gruppfenomen**

Den internationella litteraturen kring barn och eldsanläggelse antyder att de flesta bränder som orsakas av barn är rena olyckshändelser. Barnen avser alltså inte att anlägga eld. Detta gäller också bränder som får allvarliga konsekvenser. Dessa bränder anläggs då av barn som inte tillhör någon kriminell grupp eller som är psykologiskt avvikande. Trots detta finner man mycket lite information om huruvida dessa bränder orsakas av enstaka barn eller är resultatet av ”gruppelar”. Statistiken visar att brand främst uppstår när barn och ungdomar hanterar eld på egen hand, det vill säga utan kamrater närvarande. Men dessa statistiska uppgifter omfattar bara de personer som upptäckts för att de anlagt brand. Det är därför möjligt att ensameldarna har andra, mer avvikande, motiv för sitt beteende än de barn som eldar i grupp. Det kan finnas andra viktiga skillnader mellan gruppfenomen respektive ensamt agerande. Sker det till exempel oftare olyckor när barn leker med eld i grupp eller när de leker ensamma? Vilken gruppstorlek är vanligast? Sker eldandet oftast i par eller rör det sig om större gäng? Det verkar rimligt att också motiven skiljer sig åt, beroende på hur eldandet äger rum. I en grupp kan gruppträck och önsknningar om att bli uppmärksammas av kamraterna vara viktiga eller avgörande motiv, medan känslor av till exempel leda eller frustration kan föranleda ensamlek. Sådana skillnader i motiv kan vara väsentliga då



*Omkring 25 % av barnen leker med eld bara när de är ensamma, 40 % både när de är ensamma och när de är tillsammans med andra. Cirka 35 % leker med eld bara när de är tillsammans med andra. Siffrorna är baserade på 92 pojkar och 40 flickor som leker med eld. Figur 2.*

man skall välja metoder för att minska eldandet.

Vi studerade cirka 200 barn i årskurs 6 (96 flickor och 117 pojkar) och undrade hur ”lekarna” gick till. Vi fick då veta att:

- eldlekar bland tolv till fjorton år gamla barn oftast sker i grupp eller i par med ett syskon eller en kamrat.
- barnen berättar att ”det helt enkelt är roligare” att leka med eld i grupp.
- det delade ansvaret gör att barnen vågar vara mer avancerade i sina experiment – det blir mer spännande.
- flertalet skolbarn leker med eld både när de är ensamma och när de är tillsammans med andra.

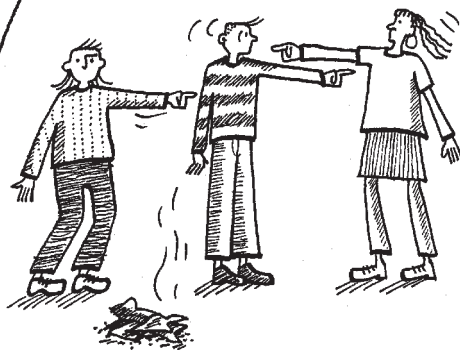
Knappt hälften av de som lekte i grupp berättade att de främst lekte tillsammans med en kamrat (34 pojkar och 12 flickor), 25 % i grupper om tre (14 pojkar och 9 flickor), 12 % i grupper om fyra (10 pojkar och 2 flickor) och 17 % i grupper om fem eller fler (13 pojkar och 3 flickor).

Vi frågade också barnen om de själva tog initiativ till eldlekar i grupp. Vi ville veta om dessa lekar främst startades av en liten grupp drivande ungdomar. Men så var inte fallet. Över hälften av de som leker i grupp berättade att de själv tar initiativet ibland (40 pojkar och 16 flickor).

## Att leka med eld i grupp

Många av de barn som leker med eld både när de är ensamma och tillsammans med andra, föredrar att leka i grupp eftersom de känner sig säkrare och därför vågar prova mer. Trots att kamrattryck var en bidragande faktor hade det

"Barn föredrar att leka med eld i grupp därför att det är roligare och de vågar mer då."



"Barn som leker med eld i grupp känner inget eget ansvar."

*Orsaker till att leka med eld i grupp. Figur tre och fyra.*

inget särskilt stort inflytande på dessa lekar. Så få som 20 barn (16 pojkar och 4 flickor) leker med eld i grupp för att andra gör det. Skillnaderna i motiv bland barn som leker med eld i grupp respektive ensamma visas i figur 3 och 4.

Eldlekar bland svenska skolbarn, tolv till fjorton år gamla, är alltså främst ett grupphenomen med sociala, det vill säga yttre, motiv. Däremot verkar ensam eldlek motiveras av inre upplevelser som känslor av frustration eller behov av spänning.

Utifrån denna kunskap kan vi anta att eldlekar som sker i grupp kan minskas genom att barnen får förståelse för de eventuella följderna som "leken" kan få och att varje enskild individ har ett eget ansvar för vad som sker, oavsett hur många som deltar.

## Vad tänder barnen helst eld på?

Barns egna beskrivningar av vad de brukar tända eld på, visar att i tio till tolv års åldern är pinnar, smällare, kort, legobitar och tidningar populära objekt, medan sockor och jeans, legobitar och andra leksaker, pennor, bensin och spray dominerar bland barn som är tretton till sexton år.

## Kan eldlekar ersättas med något annat?

Finns det någon möjlighet för oss vuxna att erbjuda barnen ett vettigt alternativ till att leka med eld? Ja, det finns det säkert – men vad? Vi frågade barnen och svaren var inte riktigt de vi hade förväntat oss.

Först och främst framkom en klar skillnad mellan barnen i de olika skolstadierna. Bland de yngre präglades svaren av revolt och aggressivitet. Detta gjordes ganska tydligt för oss av en ung pojke. Han tänkte och tänkte på vår fråga. Det var tydligen inte lätt att finna ett alternativ till eldlek. Men så plötsligt spratt han till och utbrast med stort allvar: att mobba en pensionär! Och just att mobba, att dricka öl, svära, klottra och stjäla – exempelvis ”sno en kniv” – var några vanliga svar bland de yngre barnen.

Bland ungdomarna i högstadiet fanns nästan inte alls denna koppling till aggressivitet och revolt. De flesta föreslog istället olika typer av fritidssysselsättningar, som till exempel att spela fotboll eller att vara med i någon annan gruppaktivitet, att gå på fest eller att shoppa, eller att spela TV-spel. Läsläsning som alternativ var faktiskt också vanligt – även bland de ungdomar som eldade ganska mycket.



Vad tänder barn i olika åldrar helst eld på?

Intro-  
aggression  
innebär att  
ilskan vänds  
inåt mot  
den egna  
personen.

Detta visar tydligt att eldlek i tonåren främst är kopplad till brist på meningsfull sysselsättning. Även om det destruktiva inslaget var sällsynt i dessa åldrar så förekom det, och då angav man som alternativ att snatta, gå på fest och dricka sprit eller att vandalisera. Bland de barn som eldade ofta var dessa destruktiva alternativ däremot inte alls vanliga. Ett förslag som visar att eldandet också kan uttrycka intro-aggressiva impulser (det vill säga ilska som riktas inåt mot den egna personen) gavs av en flicka som ansåg att hon kunde rispa sig med nålar och saxar eller att ”pilla” på saker istället för att elda.

Det verkar alltså vara så att eldandets aggressiva och upproriska innebörd tenderar att avklinga någon gång efter mellanstadiet. Medan de yngre barnens svar var färgade av upprorsanda, visade ungdomarnas svar snarare en brist på meningsfull sysselsättning.

## Vad hindrar barnen från att leka med eld?

Vi fortsatte att söka efter skyddande faktorer, det vill säga sådana som minskar risken för eldlek. Vi frågade barnen vad som kunde hindra dem från att leka med eld.

Det i särklass vanligaste svaret bland de yngre barnen var att man kan orsaka skador på egendom. Upptäcktsrisk och att det är förbjudet är andra exempel på skyddande faktorer liksom att man är rädd för straff eller att man har annat att göra. En flicka i årskurs 1 som eldade lite då och då uppgav bestämt att ”Jag vill inte elda varje dag för det finns så mycket annat att göra – till exempel att spela TV-spel”.

Rädsla för att elden skulle sprida sig och att vuxna fanns i närheten var det som främst hindrade högstadieläverna från att anlägga eld. Andra svar var rädsla för att orsaka skador, att man vet att det är förbjudet och inte minst risken att bli upptäckt.

## Den viktiga kunskapen

Att ha kunskap om eld kan förhindra farliga eldlekar. Därför måste vi vuxna också ge denna kunskap. Våra under-

*Detta hindrar  
barn från att  
leka med eld:  
Risk för skador  
Det är förbjudet  
Risk för upptäckt  
Rädsla för straff  
Har annat  
att göra.*

sökningar visade att barnen såväl som ungdomarna kan mycket lite om olika materials och olika vätskors brännbarhet liksom om hur man gör upp en säker eld. Den låga kunskapsnivån gäller också de barn som fått information i årskurs 2 och i årskurs 5.

**Att ha kunskap om eld kan förhindra farliga eldlekar.**

## Vem ger kunskapen? Barnen berättar

Ungdomarna i högstadiet ansåg själva att de fått information om eld i skolan och genom att se på TV. Det visade sig att informationen i skolan främst bestod av informationsträffar med brandkåren i skolans regi. Flera högstadieungdomar angav skolbesök under brandkårens dag när de gick i mellanstadiet eller till och med i förskolan. Andra berättade att de lärt sig om eld vid brandövningar på skolan. Ingen ansåg sig däremot ha fått någon form av systematisk information. Bara ett litet fåtal tyckte att föräldrarna informerat dem om eld. En del tyckte inte att de fått någon information över huvud taget.

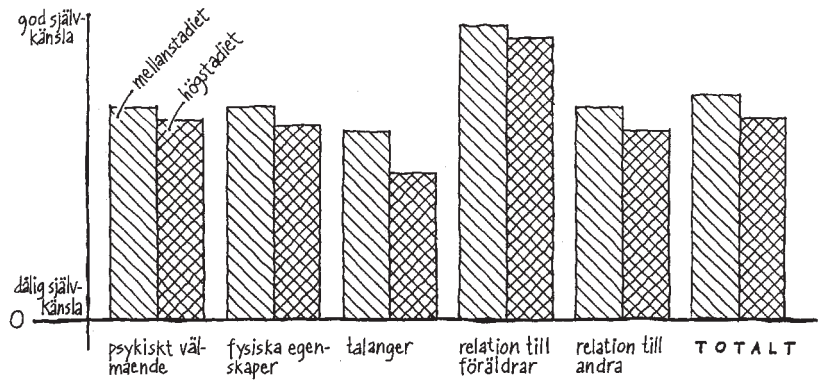
Skillnaden är stor jämfört med barnen i de yngre åldrarna. Mer än hälften av dessa berättade att de fått information av föräldrarna och en tredjedel att skolan informerat. Dessa resultat gäller såväl undersökningen i Mellansverige 1994 som den i Sydsverige 1996.

## Självförtroende och eldlek

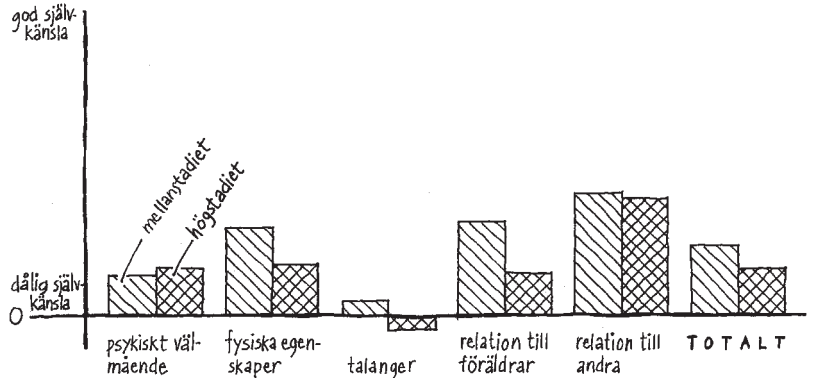
I en av våra undersökningar (Mellansverige 1994) fick barnen fylla i självskattningstestet ”Jag Tycker Jag Är”.<sup>24</sup> Detta test mäter olika sidor av självkänslan, nämligen ”fysiska egenskaper”, ”talanger”, ”psykiskt välmående”, ”relationer till familjen” samt ”relationer till andra”. Barnens svar visade att det finns mycket starka samband mellan självbild och eldlekar (se figur 5 och 6). De barn och ungdomar som lekte mycket med eld kände sig talanglösa och inkompetenta. Detta betyder att okynneseldande inte är slumpmässiga handlingar, utan kan vara ett uttryck för känslor av oförmåga och utanförskap.

Eftersom detta faktum är särskilt viktigt för varje försök

Självbild hos barn som aldrig leker med eld. Figur 5.



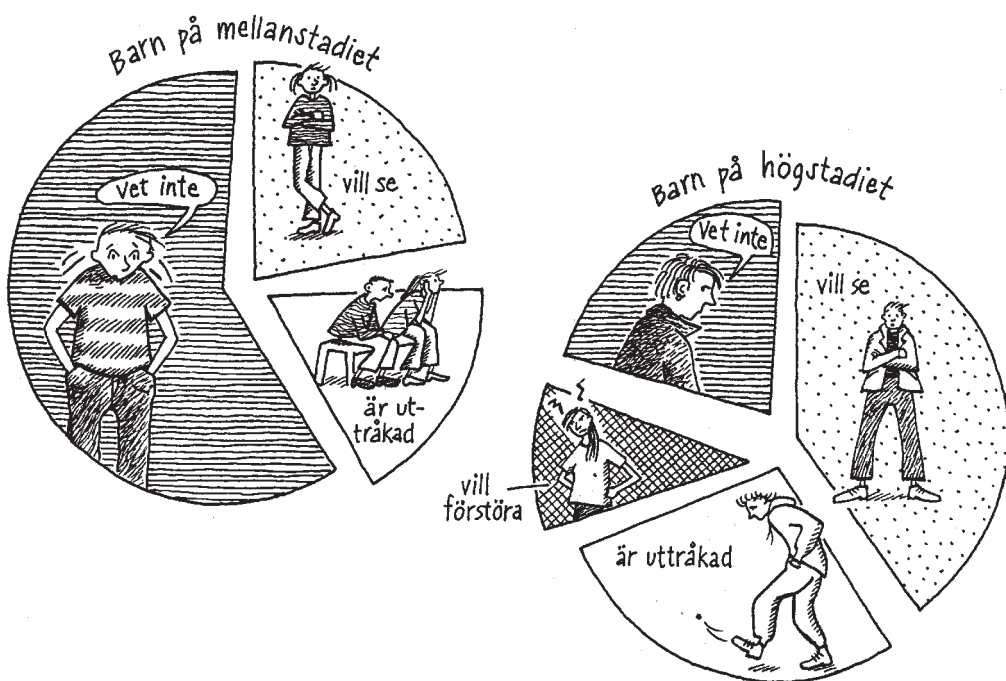
Självbild hos barn som ofta leker med eld. Figur 6.



att åtgärda problemet skall vi mer ingående visa några av resultaten från undersökningarna av barns motiv såväl som självbild. Barnen i lågstadiet kunde inte i nämnvärd utsträckning ange några bakomliggande motiv och därför gäller redogörelsen bara åldersgruppen tio till sexton år.

## Barnens egna motiv

De ungdomar som uppgav som orsak att de "vill se" det brinna, lekte särskilt ofta med eld. Det intetsägande uttrycket "vill se" kan alltså tolkas som ett uttryck för en frustration som barnen inte kan ge ett bättre uttryck för – de känner sig misslyckade och utanför och vill att något skall hända som de själv har åstadkommit. Men dessutom upplevde de sig som särskilt talanglösa. Detta drabbar särskilt hårt åren innan och under den tidiga puberteten, när just denna aspekt av självkänslan är särskilt viktig. Dessa unga,



Varför eldar barn?  
Figur 7 och 8.

som hanterar eld relativt ofta, skulle kanske kunna ge ett mer konstruktivt uttryck för sina behov av att "vara någon" och "kunna något" om de utvecklade en känsla av kompetens till exempel genom någon form av gruppaktivitet (se del 2, "Barns behov av kompetens", s. 40).

Detta gäller också den grupp som eldade för att de var "uttråkade" och som också lekte ofta med eld. Dessa ungdomar mätte dessutom psykiskt sämre än andra barn och hade sämre självkänsla. Sammantaget tyder detta på att de tillhör en mer utsatt grupp än den föregående.

De som eldade för att de "vill förstöra" lekte inte med eld oftare än andra. Däremot hade de totalt sett en dålig självkänsla och också dåliga relationer till vuxna. Detta kan innebära att motivet "vill förstöra" utmärker en sårbar grupp, där eldandet mindre är en lek och mer uttrycker besvikelse och frustration och kan få allvarliga konsekvenser. Detta kan också gälla dem som eldar för att de är arga.



Bland barnen i mellanstadiet var alla motiv till att leka med eld kopplade till hur ofta de lekte med eld. Intensivt lekande med eld i dessa åldrar kan alltså ses som ett starkt tecken på att barnet inte mår psykiskt bra.

Det faktum att de elever som eldade i mer konstruktiva situationer, ofta tillsammans med föräldrarna, hade bättre självkänsla än övriga elever, bekräftar sambandet mellan dåligt självförtroende och frekvent eldande.

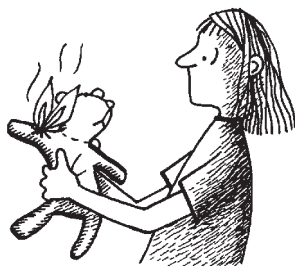
Vi kan sammanfatta dessa resultat med att konstatera att det finns starka kopplingar mellan eldlekar och barns självuppfattning – att upprepad lek med eld är ett tecken på att barnet inte mår psykiskt väl och att barn och ungdomar använder eld för att uttrycka olika typer av upplevelser och behov, till exempel känslor av att inte duga, inte vara sedd och behov av stimulans.

## De utsatta barnen

Vi har sett att elden lätt blir ett redskap, inte bara för att uttrycka behov av spänning; för somliga barn handlar det också om att ge uttryck för ilska och sorg. Det gäller sådana barn som blivit illa behandlade av livet och som inte kan tycka om sig själva. En flicka uttryckte detta mycket tydligt. Vi talade med henne eftersom hon ”eldade” mycket och hade orsakat en del förödelse. När vi frågade henne vad hon brukade sätta eld på, svarade hon ”på mig själv och på mitt gosedjur ibland”. Hon kunde inte riktigt förklara varför hon gjorde detta, sade bara ”för att se vad som händer”. Men gör det inte ont när du bränner dig, frågade vi vidare. ”Jo” svarade hon, ”men då slutar jag – för det mesta”.

Denna flicka är inget exempel på varför barn generellt sett leker med eld. Hon illustrerar snarare hur komplext fenomenet eldsanläggelse/eldlek kan vara och att mycket olika motiv kan rymmas bakom ett numera alltför vanligt beteende bland barn.

Vi har talat om hur bakomliggande känslor påverkar benägenheten att elda. En annan koppling till känslor av stort intresse för varje försök till förståelse av komplexiteten i problemet barn och eldsanläggelse är ”alexithymi”.



### *Alexithymi*

Alexithymi – det vill säga oförmåga att uppfatta och identifiera sina egna känslor – är ett drag som har visat sig karakterisera vissa barn som anlägger upprepade bränder. Dessa barn vet helt enkelt inte vad de känner, utan upplever känslor som kroppsliga förnimmelser av lust eller olust. En följd av detta blir naturligtvis att de inte heller kan hantera sina känslor, avvärja eller uttrycka dem på ett nyanserat sätt. Eftersom känslorna inte får en begriplig innebörd kan en från början svag upplevelse av spänning eller stress utvecklas och intensifieras till en outhärdlig nivå. Att anlägga en brand blir då ett sätt att ge utlopp för ett plågsamt spänningstillstånd. I en studie av barn som omhändertagits för brandanläggelse visade det sig att dessa barn önskade att de kunde kontrollera sitt beteende, men de lyckades inte. När man upptäckt denna oförmåga kunde man hjälpa dem och därmed också ge dem möjligheter till handlingsalternativ.<sup>21</sup>

*Alexithymi innebär att man inte kan identifiera sina känslor. Man vet helt enkelt inte vad man känner.*

## **Klassificeringar**

De starka sambanden mellan känslor och eldsanläggelse/eldlek är väl dokumenterade, både i våra och andras undersökningar. Kan vi då, med hjälp av karaktärsdrag och personlighet, identifiera olika grupper av personer som är särskilt benägna att anlägga eld? Ja, i viss utsträckning kan vi det. Bland den grupp vuxna individer som orsakar upprepade bränder finner man ofta att aggressivitet är ett bakomliggande motiv. Man anlägger helt enkelt bränder för att man är besviken på sitt liv men främst på sina misslyckade relationer med andra människor. Men detta stämmer inte helt på gruppen barn. Däremot har man kunnat påvisa andra skillnader mellan barn som leker mycket med eld, respektive barn som inte leker med eld.

I en amerikansk undersökning från 1980 såg man att barn som lekte med tändstickor var mer aggressiva, ”busigare”, mer äventyrslystna och impulsiva, och oftare råkade ut för olyckor, än barn som inte lekte med tändstickor. Vi vet också att barn och ungdomar som lever under psykisk stress oftare anlägger eld än andra barn.<sup>25</sup>

Barn som  
lever under  
psykisk stress  
anlägger eld  
oftare än  
andra barn.

Wooden & Berkey<sup>26</sup> gjorde en indelning baserad på en kombination av typ av eldande, barnens karaktär och deras motiv. De identifierade fyra grupper:

De barn som råkar anlägga eld *när de leker* med tändstickor.

De barn som anlägger eld som *ett rop på hjälp*.

De barn som anlägger eld som en del av *ett brottslig beteende*.

De barn som anlägger eld som en *effekt av grava psykologiska störningar*.

*Lek med tändstickor*-anläggarna är helt enkelt nyfikna barn som inte drivs av en önskan att förstöra, men som inte fått tillräcklig undervisning om eld. *Rop på hjälp*-anläggarna är barn som drivs av ilska mot en svårhanterlig hemmiljö där de känner sig bortstötta. *Ungdomsbrottslingarna* utgör en grupp som drivs av kamratträck och/eller spänning, men som inte inser konsekvenserna av sitt beteende. *Gravt störda eldsanläggare* är en mycket liten grupp som anlägger bränder repetitivt och ritualistiskt. Dessa ungdomar har sin motsvarighet i de vuxna pyromanerna.

## Impulsivitet och förhöjt aktivitetsbehov

I jämförelse med andra barn och ungdomar uppvisar de som anlägger bränder sämre impuls kontroll. De är oftare hyperaktiva, aggressiva och oförmögna att bilda bra relationer till jämnåriga.<sup>27-31</sup> De har ett mycket stort behov av aktivitet och beskrivs ofta som utåtriktade (extraverta), äventyrslystna och ”busiga”, vilket alltså är normala särdrag, men också som hyperaktiva och okontrollerat aggressiva, vilket är tecken på störningar som kräver behandling.

Vår egen intervjustudie visar att ju mer utagerande och aggressiva barnen och ungdomarna är, desto oftare och mer avancerat eldar de.<sup>13,32</sup> Flertalet av dem som eldar avancerat kan betecknas som utagerande och öppet stridslystna. Personlighetsmässigt tillhör de kategorin underkontrollerade, det vill säga de har en dålig förmåga att kontrollera sina impulser. Man brukar säga att dessa barn är impulsstyrda. Bland högstadieeleverna finns också starka kopp-

lingar mellan utagerande asocialitet och avancerad eldhantering.

Dessa resultat överensstämmer med studier av kriminella och omhändertagna barn och ungdomar, som visar att eldsanläggning i dessa åldrar kan vara en del av ett beteendemönster som karakteriseras av utagerande och okontrollerat beteende.<sup>28,33,34</sup>

Bland de yngre barnen fann vi däremot att en del av dem som eldar avancerat snarare är benägna till asocialitet i förtäckt form, som t. ex. att stjäla eller skolka.<sup>35,36</sup> Detta gäller alltså inte ungdomarna i högstadiet.

Mot bakgrund av egna och andras studier av barn och eldsanläggelse kan vi urskilja tre tänkbara huvudgrupper av barn som eldar mer eller mindre tillfälligt och mer eller mindre avancerat. Dessa grupper kan, i olika grad, förväntas vara mottagliga för åtgärder:

Till den första gruppen hör de som börjar leka med eld tidigt och som uppvisar tecken på asocialitet. De har uttalat låg *impulskontroll* och hög *aggressivitet*. Dessa drag är både biologiskt och socialt bestämda. Dessa barn och ungdomar utgör en mycket liten grupp som kan kallas stabilt asociala och som inte alls eller bara marginellt påverkas av mer generella åtgärder. De kräver individuell och professionell vård.

Till den andra gruppen hör de personlighetsmässigt *underkontrollerade*. De eldar, mer än andra barn, av nyfikenhet och experimentlusta. Vid psykologisk stress utvecklar de främst utagerande beteenden (blir ”stökiga och bråkiga”), eller kombinationer av utagerande och inåtvända beteenden (de drar sig till exempel undan kamrater, eller får huvudvärk eller ont i magen). Dessa barn och ungdomar bör vara mottagliga för förebyggande åtgärder.

Den tredje gruppen omfattar ungdomar som är tillfälligt asociala som ett normalt uttryck för strävan mot självständighet och avgränsning mot vuxenvärlden.<sup>37</sup> Här finns alla personligheter representerade, det vill säga både under- och överkontrollerade samt trygga och flexibla barn. Det är däremot troligt att de underkontrollerade är överrepresenterade också i denna blandgrupp. De bör vara mottagliga

för förebyggande åtgärder, åtminstone på så sätt att de väljer andra uttryck än eldsanläggelse för sin ”asocialitet”.

Mer avancerade eldsanläggare, det vill säga ungdomar som gripits av polis eller som varit föremål för sociala utredningar, är ofta aggressiva och hyperaktiva.<sup>5</sup> Här finns också en stor övervikt av pojkar. De har ofta haft en dålig uppväxtmiljö, dåliga kamratrelationer och de utvecklar tidigt flera olika typer av asocialitet. Många av dessa eldsanläggare tillhör säkerligen den stabilt sociala gruppen som beskrivits ovan.

Att aggressivitet och impulsivitet så ofta kan kopplas till socialt beteende är inte förvånande. Dessa karaktärsdrag leder lätt till konflikt med människor som representerar samhällets regler, i första hand föräldrar och lärare. Detta gäller också när dessa drag inte är så utpräglade. Barn som är ivriga, spontana och utåtriktade löper större risk att hamna i konflikter med auktoriteter och att reagera överlagt, än sådana barn som är mer försiktiga och eftertänksamma<sup>38</sup>. Det är troligt att de också oftare orsakar bränder genom oförsiktighet. Våra kunskaper om sådana, ”normala” barns eldande är emellertid bristfälliga.

## Social miljö

Det är självklart att barns sociala uppväxtmiljö har stor betydelse. När man studerat barn som omhändertags för att de anlagt bränder finner man ofta att de kommer från socialt undermåliga miljöer och lever i kaotiska och instabila problemfamiljer. Föräldrarna har ofta både en inbördes dålig relation och en dålig relation till barnen. De är också oftare psykiskt störda än föräldrar till icke-eldsanläggare.<sup>23</sup> Familjemönstren i dessa hem präglas av känslomässig distansering eller bortstötande.<sup>39,40</sup> Överhuvudtaget är föräldrarna inte särskilt intresserade av barnen och fostran är typiskt inkonsekvent. Men allt detta gäller också generellt för hela gruppen sociala barn och därför är det ibland svårt att avgöra om dessa förhållanden gäller barn som begår brott generellt eller specifikt dem som anlägger eld.



# Att vägleda barn

En far skriver ett brev till sin son som börjat i skolan på annan ort. Brevet hittades i Egypten där den torra sanden hade bevarat det för eftervärlden. Den oroliga fadern levde för 3 800 år sedan. Brevet lyder ungefär så här:

Gå till skolan ... Läs upp din läxa, öppna din skolväska ... och ta fram ditt anteckningsblock ... låt lärarassistenten skriva ner din nya läxa ... Häng inte omkring på torget ... Var ödmjuk och frukta dina överordnade<sup>41</sup> (Dworetzky, 1995).

Man kan inte annat än förvånas över att faderns bekymmer är så lika dagens föräldrars. Om den här sonen hade levt idag, skulle han troligen inte anlägga bränder. Anledningen till detta antagande är att fadern verkar både deltagande och engagerad. Dessutom försöker han vägleda sin son.

## Familjerna

Vi vet att barn som anlägger upprepade bränder ofta kommer från familjer som uppvisar vissa kaotiska drag. Barnen utsätts, godtyckligt snarare än konsekvent, för hård disciplin, och fysisk misshandel är vanlig. Sammantaget verkar barnen såväl som familjerna ha genomgått ovanligt många stressfyllda livshändelser.

En amerikansk studie från 1990 visade att de familjer där barnen inte alls lekte med eld skilde sig mycket från dem där barnen anlade eld.<sup>42</sup> De senare passade den tidigare beskrivningen, det vill säga familjerna var konfliktfyllda,



relationerna inom familjen var aggressiva och äktenskapet fungerade dåligt. Föräldrarna var bortstötande snarare än tillgivna och de var föga accepterande gentemot barnen. Sammanhållningen mellan familjemedlemmarna var generellt dålig. Man hade svårigheter att organisera familjelivet. Struktur saknades och regler följdes varken av barnen eller av föräldrarna. Överhuvud taget var föräldrarna inte engagerade i sina barn och vägledde dem inte heller i någon större utsträckning. Särskilt fäderna var oengagerade. Dessutom var föräldrarna till eldsanläggarna mer intresserade av och nyfikna på eld än föräldrarna till barn som inte lekte med eld.

### *Risikfaktorer*

Utifrån denna och andra studier kom man fram till att följande faktorer ökar risken för att barn kommer att anlägga bränder:

- A. Barnen får dålig vägledning av föräldrarna.
- B. Föräldrarna är inte engagerade i sina barn.
- C. Föräldrarna lider av psykiskt sjukdom.
- D. Familjen och/eller barnet har upplevt flera stressande livshändelser.

Dessa resultat baseras på jämförelser mellan två små grupper av familjer: de som har barn som uppmärksammas för att de anlägger bränder och de familjer där barnet inte alls leker med eld. Dessa familjer utgjorde alltså två extremgrupper. Barn och ungdomar som avsiktligt anlägger bränder brukar dessutom ofta leka med eld. Däremot är det många barn som leker med eld som aldrig avsiktligt anlägger bränder. Hur är då förhållandena i dessa familjer? Kolko och Kazdins studie visade att dessa familjer i flera hänseenden var mer lika dem där barnen anlade eld än dem där barnen inte alls lekte med eld.



## Vem ger barnen information om eld och eldhantering?

Vi frågade oss hur eldfostran såg ut bland en grupp vanliga skolbarn och intervjuade 60 mödrar i Mellansverige, och deras barn (32 mödrar till barn i låg- och mellanstadiet och 28 till barn i högstadiet).

### *Vem lär barn om eld? Mödrarna berättar*

Bland barnen i låg- och mellanstadiet fyller skola och TV en viktig funktion när det gäller kunskaper kring eldhantering. Mer än hälften av dessa barns mödrar ansåg att barnen lärt sig att handskas med eld i skolan. Skolbesök under "Brandkårens dag" visade sig vara en särskilt viktig källa till information. TV-program som "SOS" och "Larmet Går" var betydelsefulla eftersom de gav tillfälle till diskussioner.

Däremot tyckte bara 20 % av mödrarna till högstadieleverna att TV var en viktig informationskälla när det gäller att hantera eld. Ännu färre ansåg att deras barn lärt sig om detta i skolan. Istället verkade det främst vara faktiska händelser som gav upphov till diskussioner kring eld i dessa hem. Det blev tydligt att ungdomarna inte får någon väsentlig eller systematisk information av föräldrarna. Cirka 70 % av mödrarna till högstadieleverna uppgav att de aldrig eller sällan diskuterar hur man skall handskas med eld.

### *Uppfostringsmetoder, barn 6–12 år*

Att skrämma barnen och att informera om vad man skall göra om det börjar brinna var de vanligaste uppföstringsmetoderna när det gäller eld. Bara 25 % av mödrarna hade låtit barnen hantera eld under vuxnas handledning. Lika få hade talat om för barnen hur man handskas med eld.

Trots detta ansåg de flesta mödrarna till låg- och mellanstadietbarnen att effekten av deras "eldfostran" var positiv. De trodde inte att barnen leker med eld, vilket oftast var felaktigt. Bara ett mycket litet fåtal oroade sig över sina barns sätt att hantera eld.

### *Uppfostringsmetoder, ungdomar 13–16 år*

Drygt hälften av mödrarna till högstadieläverna hade vid något tillfälle informerat ungdomarna om vad man skall göra när det brinner och drygt 40 % hade informerat om hur man hanterar eld. Bara två ungdomar (av 28) hade, enligt deras mödrar, fått hantera eld under föräldrarnas ledning.

Trots denna uppenbara brist på handledning i eldfrågor uppgav alla mödrarna att deras fostran i eldfrågor haft god effekt. Nitton mödrar trodde inte att deras barn leker med eld och övriga nio var övertygade om att deras barn hanterar eld med försiktighet.

### *Sammanfattning*

Sammanfattningsvis visar detta att de flesta barnen och ungdomarna i undersökningsgruppen inte får lära sig att hantera eld och att systematisk och praktisk handledning sällan förekommer. Det är också troligt att föräldrarna själva inte har fått tillräckligt med information om barns och ungdomars lek med eld, för att anse sådan ”fostran” vara viktig.

Det kan också nämnas att flera av barnen till de mödrar som inte trodde att deras barn leker med eld, sysslade med avancerad eldlek där de till exempel införskaffade bensin eller spray för att få fart på elden. Mödrarnas okunnighet framkommer tydligt i exemplet med modern som inte trodde att hennes son lekte med eld samtidigt som hon uttryckte sin förvåning över att han ”så ofta luktar brandrök”. Sonen tillhörde den grupp ungdomar som ägnade sig åt avancerade eldlekar.

## **Betydelsen av handledning och av goda modeller**

Vi har tidigare visat att just frånvaro av handledning och av aktivt engagemang och intresse för barnen är en riskfaktor när det gäller eldsanläggelse. Särskilt när det gäller de yngre barnen är föräldrarna viktiga modeller.

Eftersom nyfikenhet inför eld startar vid cirka tre års

# Skall man lära barn att handskas med eld?

I dagens samhälle är både barn och de flesta vuxna okunniga om hur man hanterar eld av den enkla anledningen att vi sällan har användning för sådana kunskaper. Om vi då visar barn hur man gör upp eld i naturen, vilka material som är brännbara och så vidare, ökar vi då inte risken för att de börjar experimentera på egen hand och kanske orsakar bränder? Är det inte bättre att helt enkelt förbjuda all eldhantering? Det är ju en kunskap som vi i regel klarar oss utan!

Man kan jämföra med att lära barn simma och hur man betar sig på bryggor, i båtar och så vidare. De flesta av oss behöver inte kunna detta eftersom vi sällan befinner oss vid eller i öppet vatten. Vi kunde då välja att bara upplysa barnen om att vatten är farligt och något de skall undvika. Men i stället vill de flesta föräldrar att deras barn skall kunna simma och simundervisning har länge varit obligatoriskt i skolan. Vatten, liksom eld, lockar många barn. De kommer att undersöka och experimentera med både vatten och eld, även om vi vuxna förbjuder det. Det är därför bättre att vi lär våra barn hur man hanterar eld, än att vi förbjuder dem att göra det.



ålder är det viktigt att föräldrarna lär barnet att hantera eld på ett säkert sätt, det vill säga under föräldrarnas handledning.

## Hur lär sig barn?

Det finns många olika faktorer att ta hänsyn till om man vill ge ett rimligt svar på frågan om hur barn lär sig nya färdigheter. Barnets personlighet, mognadsgrad och faktorer i omgivningen, spelar alla en roll och samverkar på olika sätt i olika sammanhang.

### *Social inlärningsteori*

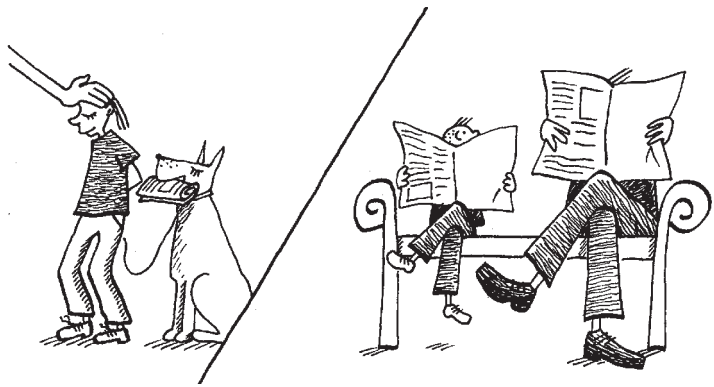
Enligt social inlärningsteori lär sig barn främst genom två processer, nämligen

1. genom de följer ett beteende får (det vill säga förstärkning) samt
2. genom observation och sedan imitation, det vill säga barnet tar efter modellens beteende.

1. *Inläring genom förstärkning.* Om barnet bränner sig när det lägger handen på spisplattan lär det sig att inte göra det igen eftersom det gör ont. Om barnet däremot belönas för ett visst beteende ökar möjligheterna för att barnet skall upprepa detta beteende.

2. *Inläring genom observation.* Albert Bandura, en förgrundsgestalt inom den sociala inlärningsteorin, anser att vi har utvecklat större delen av våra vanor och vårt beteenden genom att observera och imitera andra människor. Att denna form av inläring är överlägsen andra, anser Bandura bero på att:

- A. inläring genom observation innebär att barnet slipper göra egna misstag.
- B. många olika beteenden är så komplicerade att barn inte skulle kunna lära sig dem annat än genom att studera andra.
- C. inläringen kan ske kontinuerligt och inte bara på speciella tider eller i speciella situationer. Barnet lär sig alltså



även när andra personer inte avser att lära ut något. På detta sätt lär sig barn både önskade och oönskade beteenden.

Bandura och två kolleger demonstrerade detta i ett numera klassiskt experiment. De lät lekskolebarn observera en vuxen person (modell) som upprepade gånger slog en stor uppstoppad docka med en klubba och dessutom sparkade, satt på, och daskade dockan. De vuxna gjorde ingenting för att uppmuntra barnen att ta efter beteendet, det vill säga barnen fick ingen förstärkning (till exempel uppmärksamhet) varken före eller efter.

Därefter studerades barnen utan att de visste om det, när de lekte i ett rum fyllt med stora uppstoppade dockor. I rummet fanns också barn som inte hade sett misshandeln av dockan. Experimentet visade mycket tydligt att de barn som hade observerat modellen var mycket mer aggressiva i sin lek än de andra barnen. De imiterade helt enkelt den vuxna modellens beteende.

Inläring genom förstärkning (till exempel belöning) har tidigare ansetts överlägsen andra inlärningsformer. Genom sina experiment visade Bandura att förstärkning inte behövs för att inläring skall ske. Detta gäller inte bara människor. Man har studerat schimpanser som fostrats i hem och sett att dessa lär sig komplicerade beteenden enbart genom att imitera. Till exempel satte sig några schimpanser ner vid en skrivmaskin och började skriva, någon satte på läppstift framför en spegel, öppnade konserverburkar etc. Man hade inte medvetet försökt lära aporna dessa beteenden.

### *Att förändra ett beteende*

Förstärkning är däremot mycket viktigt när det gäller att förändra ett redan inlärt beteende. Det är lätt att förstå att barnen måste motiveras genom att de ser fördelar med att ändra ett invant beteende. Ett problem vi stöter på i detta sammanhang är att vår vuxna syn på vad som är fördelar ofta inte stämmer överens med barnets egen uppfattning.

### *Självvärdering*

Mycket av vårt beteende styrs också av vad vi själva tycker att vi borde kunna klara av och vad vi vill eller inte vill göra, med andra ord våra egna normer och standards. En mycket viktig faktor i detta sammanhang är självuppfattning. Ett barn som ständigt misslyckas att nå upp till sina normer kommer att nedvärdera sin förmåga och därmed få en låg självuppfattning. Även ur ren inlärningsynpunkt är det mycket viktigt att barnet lyckas utveckla en tillräckligt bra självkänsla. I ett av sina experiment visade Bandura att barn som tror att de kommer att klara av en viss uppgift oftare lyckas med uppgiften än barn som inte tror att de skall lyckas. Han visade vidare att pojkar som har stort självförtroende och som anstränger sig mycket för att nå sina mål, har mödrar som tror på dem och som dessutom ger mycket belöning när sönerna lyckas. De är också mer kritiska när barnen misslyckas. Flera undersökningar har visat att mödrar som spontant belönar sina barns försök att uppnå sina mål också har barn som lyckas ofta.

Redan denna summariska beskrivning visar hur stor betydelse andra människor har för vad vi lär oss. Ett avslutande exempel på detta är ett experiment där man undersökte varför gångtrafikanter gick mot rött ljus. Det visade sig att folk gick mot rött ljus om andra gjorde det. Men man fann också att en välklädd person som verkade ha hög status och som gick mot rött, fick fler efterföljare än andra. Detta visar att personliga egenskaper har stor betydelse för hur stor påverkan vi utövar på andra personer.

### *Sammanfattning*

Vi har sett hur viktigt det är att familjen i rimlig utsträckning är systematisk i uppföljningen av regler och förväntningar. Detta är en förutsättning för att över huvud taget kunna ge barnet belöning för ett önskat beteende eller korrigera ett oönskat. Men detta räcker naturligtvis inte. Barnet måste själv vara motiverat att ändra sitt beteende eller att ta till sig just det vi önskar. Genom att vara ”goda modeller” har vi större chans att lyckas motivera barnen. Våra önsningar måste också överensstämma med barnets självuppfattning.

### **Barns behov**

För att påverka barns beteende räcker det inte med att vi är goda modeller. Vi måste också ta hänsyn till deras behov. Vilka är då barnens grundläggande behov? Med utgångspunkt i utvecklingspsykologisk teori, samband mellan eldande och psykologiska faktorer, och barnens situation i det moderna samhället, kan vi urskilja följande behov:

Att vara  
empatisk är  
att vara  
lyhörd och  
med-  
kännande.

#### *Barns behov*

*av modeller*

*av empatisk vägledning*

*av erkänsla och ansvar*

*av tillhörighet och samarbete*

*av upplevelser och aktivitet*

*av kompetens (fysisk, social eller faktamässig)*

För att göra den kunskap vi vill förmedla, tillräckligt attraktiv för att barnen skall göra den till sin, och påverka deras attityder och beteende, måste vi uppmärksamma alla dessa behov. Men vi måste göra det utifrån den speciella grupp av barn eller det enskilda barn, som vi närmar oss. Ett barn som har mycket låg självkänsla kräver ett annat bemötande och andra upplevelser än ett barn med hög självkänsla, likaväl som ett barn som är rörligt eller aktivt behöver andra upplevelser än ett barn som är klumpigt eller inaktivt.

### *Behov av upplevelser och aktivitet*

När det gäller barn är det otvetydigt så att kunskapsinhämtning i första hand bör ske aktivt och i engagerande och helst nya situationer. Här är det särskilt viktigt att tänka på det enskilda barnets fysiska förutsättningar. En fysiskt krävande situation kan stimulera ett barn som sprudlar av energi och som har de fysiska förutsättningarna medan ett barn som till exempel är överviktigt eller som känner sig klumpigt, kan ha för dåligt självförtroende för att ens våga sig på alltför ”häftiga” aktiviteter. De flesta barn som leker mycket med eld och barn som anlägger eld är aktiva och utagerande, det vill säga de har stort behov av aktivitet och stimulans.

### *Empatisk vägledning*

Det allra viktigaste här är att få det enskilda barnet att känna sig värdefullt. Det gäller både att förstå och att ha förståelse för individens känslor. Det är till exempel fullständigt naturligt för barn, såväl som för vuxna, att testa huruvida en person som ger sig ut för att vara en modell duger i sin roll, eller inte. Detta kan innebära en kritisk hållning från barnets sida eller att det tar avstånd från modellen. I sådana situationer kan gränssättning vara ett exempel på empati och förståelse för barnets behov. Att på ett lyhört sätt sätta gränser när det behövs kan ge barnet en trygghet som det söker. Ett annat exempel kan utgöras av det barn som avvisar modellen på grund av en känsla av att vara oduglig. Avvisandet betyder då att ”det gör inget att jag inte är duktig på detta eftersom det ändå inte är viktig kunskap”. Alltför dålig självkänsla hos barnet kan innebära att det inte ens vågar prova på. Det gäller med andra ord att modellen är känslig och lyhörd för orsaken bakom barnens olika typer av beteenden och reaktioner och har en äkta förståelse för dessa oroliga barn.

En modell som inte visar ett aktivt intresse för gruppen eller för individen i gruppen kan naturligtvis inte sägas vara empatisk. Detta gäller också den som har en kritisk attityd snarare än en undersökande och intresserad hållning. Enkla frågor som ”Vad menar du?” eller ”Vad tycker du om



detta?” är exempel på hur en modell kan visa ett genuint intresse. Detta skall förmedlas indirekt såväl som direkt, både genom modellens uppträdande och uttalande.

### *Erkänsla och ansvar*

För att motivera barnen till att förändra ett visst beteende eller en attityd måste förändringen göras eftertraktad. Detta kan ske genom att man visar på de fördelar ett förändrat beteende eller attityd, medför.<sup>43</sup> Exempel på fördelar kan vara att barnen känner att de är betrodda med ansvar och att de känner sig värdefulla i situationen. Barn som leker mycket med eld utmärker sig genom att ha en generellt låg självuppfattning. Beröm är alltså särskilt viktigt för dessa barn. Att ge ansvar kan ses som indirekt beröm eftersom det innebär att man visar tillit till barnets förmåga. Ansvar måste naturligtvis följas av faktisk vägledning.

### *Kompetens*

Ett barn som inte känner sig kompetent kommer att vara upptaget av känslor av att inte duga och rädsla för att göra bort sig. Detta hindrar varje form av inläring och ökar risken för att dessa barn bildar motgrupper eller på andra sätt drar sig undan det som modellen försöker förmedla. Därför är det mycket viktigt att man visar att man betraktar barnet som kompetent. För ett barn som redan från början har goda förutsättningar räcker det troligen att dess kompetens uppmärksammas, medan ett barn med mindre goda förutsättningar eller förkunskaper behöver mer vägledning och positiv uppmärksamhet. Ett barn som har dåligt självförtroende behöver uppmärksamhet på de områden där det känner sig duktigt. Fråga helt enkelt vad de är intresserade av och se om detta går att använda och utveckla i den specifika situationen. Barn som eldar mycket har ju ofta en känsla av att vara odugliga. Modellen ger uttryck för empati när han eller hon i första hand uppmärksammar barnens kompetens snarare än deras brist på kompetens. Detta är dessutom en nödvändig förutsättning för att kunna påverka även de barn som är vana att misslyckas.

### *Tillhörighet*

Särskilt under barndomen och ungdomsåren är känslan av att tillhöra av central betydelse. Utan hjälp från andra kan barnet inte lära sig nödvändig kunskap. Men det kan heller inte lära sig vad som är acceptabelt eller önskvärt beteende. Det kan inte lära sig att hantera sina känslor och det kan inte få förståelse för den egna personligheten. Barnets behov av att vara en del av en familj och att tillhöra grupper är alltså både ett biologiskt och ett psykologiskt/socialt behov som är betydelsefullt för såväl den fysiska som den psykiska utvecklingen. Många barn som eldar är barn som känner sig utanför och som det kan vara svårt att engagera i en gruppaktivitet. Det är därför nödvändigt att modellen skapar sådana förutsättningar att varje barn känner sig delaktig i en aktuell situation eller aktivitet. Detta är nödvändigt för att vi överhuvudtaget skall kunna påverka dem. Det krävs olika förutsättningar för att skapa denna känsla hos olika barn. Somliga kan, som exempel, känna tillhörighet när de upplever sig som duktiga och därmed att de behövs. Andra känner tillhörighet när de upplever sig själva som omtyckta och åter andra enbart genom att få uppmärksamhet. Variationerna är otaliga och processerna komplicerade. Att lyckas i ett samarbete är dock något som får de flesta att känna tillhörighet.

### *Samarbete*

De övriga motiven kan sammanfattas inom ramen för barns behov av samarbete. Hur och i vilken situation samarbetet äger rum avgör vilken innebörd det får för barnet. För att göra den kunskap vi vill förmedla, tillräckligt attraktiv för att barnen skall göra den till sin, och påverka deras attityder och beteende, utgår vi ifrån *behov av upplevelser och aktivitet*. Lärandet bör ske aktivt i grupp och i engagerande och nya situationer. Modellens uppgift är sedan att skapa ett bra arbetsklimat och en god stämning i grupperna. Kunskapen blir mer attraktiv om modellen är en *empatisk vägledare*. Dessutom bidrar den empatiska hållningen till att utveckla en god stämning i gruppen. Empatisk vägledning förmedlas indirekt såväl som direkt,

genom modellens uppträdande gentemot det enskilda barnet såväl som hela gruppen. Instruktörens inställning i sakfrågan, och förhållningssätt till barnen, skall alltså motivera en attitydförändring. Motivering innebär här att göra en förändring tilltalande genom att ge barnet och gruppen fördelar. Exempel på fördelar kan vara att få *erkänsla eller ansvar*. Viktiga villkor för inläring som förstärks genom instruktörens hållning är att gruppmedlemmarna känner *ansvar* och *kompetens*, liksom att de upplever *tillhörighet i gruppen* och att de deltar i *samarbete*.

## Att vägleda barn

Modellen som vägledare spelar alltså en avgörande roll för hur och vad barn lär sig och det är av avgörande betydelse vilken relation som uppstår mellan denne, det enskilda barnet och gruppen. Nyckelbegrepp i detta sammanhang är *identifikation*, *medkänsla* och *kunskap*. Identifikation innebär att barnen vill göra som modellen om denne agerar som en tydlig, trygg och pålitlig vuxenkamrat.

Genom att barnen både får tydlig information om, och får diskutera de faror som finns med eldlek, både för dem själva och för andra personer samt för djur och natur, ökas deras benägenhet att känna medkänsla med dem som kan drabbas vid en eldsvåda. Instruktören bör då vara en tydlig modell för medkänsla med både offer vid en eldsvåda och med förövaren. Det är också viktigt att barnen får prova själv. Genom aktiv kunskapsinhämtning kommer de bättre ihåg sina nya kunskaper.<sup>12</sup>

*Ordet kognition betyder förstånd och kunskap. Till de kognitiva funktionerna räknas språk, tänkande, varseblivning och minne.*

## Kognitiv utveckling

Våra studier av barn och eld har visat hur viktig åldern eller utvecklingsnivån är för barnets uppfattning- och hantering av eld. Detta gäller inte minst när vi skall lära barnen om eld och eldhantering. I vissa åldrar kan barn bara förstå en viss typ av information eller kan bara ta till sig information på ett speciellt sätt.

Den schweiziske vetenskapsmannen Jean Piaget är

grundaren till den kognitiva utvecklingspsykologin.<sup>44</sup> Enligt Piaget genomgår tänkandet fyra stadier. Var i denna utvecklingssekvens barnet befinner sig, bestämmer hur det tänker och sätter gränserna för vad det kan lära sig.

**1. Från 0 till cirka 2 år.** Barnen förstår världen genom att handla. Barnet kommer under dessa år att gradvis förstå att människor och ting kan existera fast de inte syns (det vill säga objektpermanens). Detta stadium kallas *sensomotoriskt* eftersom barnen lär sig genom kroppsliga upplevelser. För dem är världen konkret och gripbar. Tanken följer handlingen.

**2. Cirka 2 till cirka 6 år.** Barnet börjar nu använda sitt tänkande snarare än sitt handlande för att förstå och för att lösa problem. Men tänkandet är fortfarande nära knutet till vad det ser och hör. För ett barn i början av det här stadiet är saker precis vad de ser ut att vara. Oftast inriktar de sig på en begränsad del av en händelse eller en sak – alltså är saken eller händelsen enbart den del de råkar se eller uppmärksamma. Till exempel är allt som har en lång snabel en elefant. Ser de elefanten bakifrån är det ingen elefant. Genom att det symboliska tänkandet utvecklas lär sig barnet i senare delarna av detta stadium att en elefant är en elefant oavsett om den ses bakifrån eller framifrån. Det kan då vara lämpligt att till exempel visa skillnaderna mellan eld och brand. Om barnet kopplar eld till enbart något trevligt eller mysigt förstår det inte nödvändigtvis att detta ”mysiga” fenomen också kan vara farligt. De barn som upplevt något obehagligt med eld behöver då förståelse för att eld kan vara något bra och konstruktivt. Det är alltså viktigt att dels ge dessa barn en förståelse för eldens ”olika sidor” och dels att koppla den konstruktiva elden till vuxnas hantering av eld. Att enbart visa farorna med eld kan bli alltför skrämmande. Istället bör eld i dessa åldrar förknippas med vuxna, men brand med frånvaron av vuxna. Eftersom tänkandet är förknippat med eget agerande måste all inlärning grundas på att barnet själv är aktivt.

Ett annat viktigt fenomen i början av detta stadium är



att barnet tror att det sätt som det tänker på eller det de ser är det enda som existerar. Detta kallas *egocentriskt* tänkande. Sandy, 4 år, utgör ett exempel på denna typ av egocentrism. Hon vill berätta något för sin farbror David:

*Sandy:* Farbror David, den kom på din bil och repade den!

*David:* Vad då för något?

*Sandy:* Kom skall jag visa dig (hon tar Davids hand och går ut, visar honom en repa på hans nya bil).

*David:* Sandy! Vem gjorde reporna?

*Sandy:* Inte jag!

*David (skrattande):* Det vet jag, Sandy, men hur kom reporna dit?

*Sandy:* Den kom på bilen och repade den med sina klor.

*David:* Vem gjorde det?

*Sandy:* (tittar sig omkring): Där! (hon pekar på en katt som går över gatan).

*David:* Åh, en katt! Varför sade du inte det med en gång?

*Sandy (irriterat):* Det gjorde jag!

Sandys tal visar att hon inte kan förstå att David inte har samma information som hon. Sandy vet ju själv att det var en katt. Då förmodar hon att David också skall förstå det när hon hänvisar till "den" ("den kom på din bil").

Denna egocentrism kan vara en förklaring till att små

barn kan verka förvånansvärt grymma, och också ovilliga att hjälpa andra. De kan ännu inte förstå hur deras eget beteende och egna handlingar påverkar andra. Först senare under denna utvecklingsfas lär de sig delvis att kunna ”sätta sig in” i en annan människas situation. De börjar också kunna förstå och tänka på följderna av sitt beteendet. Denna förmåga utvecklar de bl. a. genom sina fantasilekar, som tar fart under första åren i detta stadium. Lekarna blir nu fyllda av fantasi. Barnen spelar olika roller, saker bli symboler för människor och ting; näsduken blir till en mössa, borsten en hund och själv blir barnet en sjörövare eller läkare. För barn som har kommit en bit in i detta stadium kan det vara lämpligt att så smått börja prata om de följder deras beteende kan ha för andra. Detta stadium kallas pre-operationellt eftersom barnen ännu inte har utvecklat någon logisk förmåga.

**3. Cirka 7 till cirka 11 år.** Nu blir barnets sätt att tänka mindre beroende av det som det ser och hör. Barnet kan nu förstå och tänka i symboler. De förstår till exempel vad ”större än” betyder eftersom de nu utvecklar förmåga att tänka i termer av relationer. Däremot kan de inte lösa problem i tankarna, det vill säga hypotetiskt. Världen förstås genom egna konkreta erfarenheter. Nu börjar man också förstå att till exempel en deciliter vätska är lika mycket oavsett om den befinner sig i ett smalt, högt rör och alltså ytnivån är hög, eller om den befinner sig i en vid behållare och alltså ytnivån är låg. Men detta sker först under senare delen av stadiet eftersom yngre barn inte kan ”vända i tanken”. Därför kan de inte förstå att man kan hålla samma vätska fram och tillbaka mellan olika kärl. De tror istället att vätskorna förändras.

Barnen lär sig nu också att klassificera (till exempel lejon och tigrar är kattdjur). Denna logiska förmågan gör att de så småningom inser att det till exempel inte kan finnas fler hundar än det finns djur eller att det måste finnas fler blommor än vitsippor. Barnen förstår också att till exempel mycket rök inte alltid är farligare än lite rök – att det istället kan bero på graden av giftighet. Ett annat exempel kan

utgöras av att en liten eld i torr natur snabbt kan bli en stor brand, medan eld i ett ”säkert” utrymme, till exempel i en eldstad, kan vara ofarlig.

I dessa åldrar lär sig alltså barnen efterhand att tänka logiskt. De förstår bättre orsak och effekt – om du gör så (orsak) kan detta hända (effekt). De lär sig att klassificera och att förstå relationer. Om vi till exempel ger barnen i detta stadiet tio stycken trästickor i olika längder, så kan de ordna dem efter längd. Detta kan däremot inte barnen i förra stadiet. Dessa yngre barn kommer istället att lägga alla som är lite korta i en hög och alla som är lite längre i en annan. Däremot har de äldre barnen fortfarande svårt för att tänka logiskt om abstrakta idéer. Denna förmåga utvecklas först i nästa stadium. Detta stadium kallas konkret operationellt eftersom barnen nu kan tänka logiskt om konkreta ting eller fakta.

**4. Från cirka 11 år.** Barnet börjar nu kunna tänka i termer av möjligheter snarare än i termer av faktiska förhållanden. Möjliga alternativ granskas systematiskt och logiskt i relation till verkligheten. Barnen börjar tänka som vuxna och hypotetiska diskussioner är möjliga. Detta stadium kallas formal-operationellt eftersom barnen kan tänka logiskt om abstrakta idéer och om ting som inte existerar. I tidigare stadier avfärdar barnen teoretiska resonemang om de inte är knutna till en konkret verklighet.

Ett experiment utfört av Dworetzky<sup>45</sup> är ett exempel på tänkandet i de två senare stadierna. Han frågade flera barn hur det skulle vara om människor hade svansar. Barnen som var yngre än cirka elva år avfärdade frågan som löjlig eftersom det inte är så medan de äldre barnen började tänka på vad det skulle innebära. Dessa barn övervägde fördelar och angav till exempel att man skulle komma ur skidliftar lättare då och att hundar lättare skulle kunna se när människor var glada!

När det gäller tänkandets utveckling är det viktigt att påpeka att den i viss mån kan påskyndas genom systematisk träning. Detta sker numera ofta genom till exempel barnprogram på TV. Dessutom utvecklas barn i olika takt

och barn har olika lätt eller svårt för vissa moment i utvecklingen. Detta tillsammans gör att det finns stora skillnader mellan olika barn i samma ålder.

## Moralens utveckling

För att kunna handleda våra barn måste vi veta hur de tänker. Ett barn kan till exempel vara för ungt för att förstå och handla efter argument som hänvisar till andra människors upplevelser. Ett av Piagets experiment visar hur barn i olika åldrar tänker i moraliska frågor. Två grupper barn, fem respektive tio år, fick höra två historier. Den ena historien berättade om en pojke som var på middagsbjudning och där råkade ha sönder femton koppar. Den andra beskrev en situation där en pojke hade sönder en kopp när han försökte stjäla sylt ur en burk.

Barnen ombads att tala om vem av dessa två pojkar som varit mest olydig.

De yngre barnen (cirka fem år) tyckte att pojken som hade haft sönder femton koppar varit värst. De utgick enbart ifrån storleken på skadan utifrån regeltänkandet att ”du skall inte ha sönder saker”. Följden av detta blir att ju mer du har sönder desto mer bryter du mot denna lag.

De äldre barnen (cirka tio år) ansåg däremot att pojken som slagit sönder en kopp medan han försökte stjäla sylt, var mest olydig. De utgick ifrån ett mer socialt orienterat synsätt. De tog hänsyn till rättvisa och de övervägde motiv; man kan till exempel slå sönder saker av ren olyckshändelse. Barnen börjar nu inse att sociala regler är godtyckliga och kan förändras. Dessutom vet de att brott mot regler och konventioner ofta förblir oupptäckta och därför inte heller får några följder.

### *Kohlbergs teori om moralens utveckling – tre nivåer*

Den mest inflytelserika samtida teorin om moralen utvecklades av Kohlberg vid Harvard Universitetet i USA.<sup>44</sup> Han studerade tio, tretton och sexton år gamla pojkar som fick lösa olika moraliska dilemman. Deras sätt att resonera kring moraliska frågor indelades i tre moraliska nivåer.



### **Nivå ett**

På denna nivå följer barnet moraliska regler enbart för att undvika straff eller för att få personliga fördelar. Om ett beteende belönas är det bra. Om det bestraffas är det dåligt. Ett dåligt beteende som inte uppmärksammas är alltså inte dåligt. Hänsyn tas inte till andra personers intressen. Barn som befinner sig i detta moraliska utvecklingsstadium anpassar sig till regler enbart för att få personliga fördelar.

### **Nivå två**

Man strävar nu efter att följa regler antingen för att få positiv uppmärksamhet och bekräftelse eller för att bevara den sociala ordningen. Ett moraliskt beteende anses nu också vara det som behagar eller hjälper andra. En handling bedöms efter personens avsikt. Man accepterar och rättar sig efter sociala regler för att regler och lagar som är uppsatta av auktoriteter har till uppgift att bevara en ”god” samhällsordning.

### **Nivå tre**

Man har nu utvecklat en egen moral som oftast delas av andra, men som inte är exakta kopior av samhällets regler. Moraliska ställningstaganden präglas nu av flexibilitet. Det som är moraliskt försvarbart bestäms av majoriteten och är alltså grundat på demokratiska beslutsprocesser. Individens väl och ve får stå tillbaka för majoritetens intressen. Officiella lagar kan ifrågasättas när individen gör moraliska bedömningar på basis av egna värderingar som styrs av det egna samvetet. Personen kan nu vägra att acceptera vissa av samhällets regler på grund av egna etiska principer (till exempel vapenvägran på etiska grunder).

Det bör noteras att Kohlbergs teori grundar sig på sätt att resonera snarare än på faktiskt beteende. Tanke och handling går, som bekant, inte alltid hand i hand. Det innebär att hans teori i första hand visar hur förutsättningarna att göra moraliska bedömningar utvecklas. En uppenbar begränsning i teorin är att den inte tar hänsyn till hur känslor påverkar moraliskt tänkande. Ett exempel på detta är att vuxna i stark sinnesrörelse kan gå tillbaka till barnligt tän-

kande, till exempel då TV:n går sönder mitt i en viktig fotbollsmatch. Att då förbanna och sparka på TV:n är egentligen ett småbarnsbeteende.

En annan aspekt som inte tas upp av Kohlberg, är könsskillnader i moraliskt beslutsfattande. Det har visats att kvinnor fattar beslut mer med hänsyn till följderna för alla inblandade, medan män mer utgår från principer och ideal. Dessa skillnader mellan könen kan antagligen återfinnas långt ner i åldrarna.

## Prosocial utveckling

Prosocialt tänkande tar hänsyn till vad som är bäst för andra och för samhället. Nyckelorden är samarbete, att hjälpa och att dela med sig – termer som inte alltid är riktigt gångbara för yngre barn.

Bland tre- till femåriga barn är det naturligt att i första hand ta hänsyn till sig själv. Detta beror bland annat på att barnen helt enkelt inte förstår effekten av sitt eget beteende. De kan inte heller sätta sig in i en annan persons situation eller känslor på samma sätt som äldre barn kan. Andra anledningar är att medan äldre barn känner sig både ansvariga inför andra och dugliga nog för att vara till hjälp, så gäller detta inte de yngre.

Mellan åldrarna sex och tolv år utvecklas de prosociala dragen dramatiskt och successivt. Barn som är fyra år är mindre hjälpsamma än de som är sex år som i sin tur är mindre hjälpsamma än de som är tolv.

Barnens förståelse för sina egna känslor påverkar hur empatiska de är. Att vara empatisk förutsätter att man kan sätta sig in i en annan persons situation – att förstå andra människors upplevelser. Barnens egna personliga upplevelser av att behöva andra leder efterhand till en förmåga att i sin tur förstå när andra människor behöver hjälp. Förståelsen är dock från början självcentrerad för att efterhand bli mer empatisk. Generellt sett försöker femåringar trösta andra barn som är ledsna på ett primitivt sätt, till exempel genom att erbjuda en leksak, men sen glömma bort det hela. Genuin förståelse kommer först senare.

*Andra viktiga händelser under barnaåren (6–12 år) är:*

*Att utveckla självkontroll.* Tidigare är barnen mer styrda av omedelbara händelser, känslor och impulser.

*Att utveckla talanger.* Att vara duktig på något speciellt är särskilt viktigt under skolåren.

*Att tillhöra en kamratgrupp.* Kamratgruppen blir mycket viktig. Att vara omtyckt och att tillhöra en viss grupp är något som i stor utsträckning sysselsätter barn i skolåldern, liksom deras beteende och känslor. Barn som av olika anledningar misslyckas med detta blir lätt ensamma och olyckliga barn.

### *Tonåren*

Den allra viktigaste frågan under tonåren är: Vem är jag? Tonåringen söker en egen identitet bortom familj och syskon. Detta sökande utmärker i stor utsträckning hela tonårstiden. Det är fråga om en egen identitet. Sökandet pågår hela livet men är särskilt intensivt, och ofta plågsamt, under tonåren.

Tonåren är framför allt en period av genomgripande förändring – man är varken barn eller vuxen.<sup>46</sup> Som alla förändringsperioder präglas dessa år ofta av obalans och osäkerhet. Något skall lämnas och något annat skall skapas. Från att ha varit barn, med alla de fördelar och nackdelar detta innebär, skall nu en vuxen identitet skapas och ersätta identiteten som barn. Kroppen förändras radikalt, tänkandet utvecklas, hela personligheten såväl som den sociala scenen förändras.

Den biologiska och kroppsliga förändringen innebär en förberedelse inför äktenskap och familj. Dessa förändringar kräver ett visst oberoende från föräldrarna. Inom kamratgruppen måste nu tonåringen utveckla nya och mer mogna relationer till pojkar såväl som flickor. Den nya vuxna rollen kräver också att tonåringen utvecklar egna ideal och egna normer som styr beteendet och livsmålen. Tänkandet förfinas och blir mer abstrakt under denna period vilket innebär att verklighetens komplexitet för första gången blir tydlig. Det som tidigare var enkelt i termer av ”antingen-eller-tänkande”, blir nu svårt och tvingar fram

helt nya synsätt. Dessa nya åsikter och synsätt måste anpassas till den ”nya” identiteten som en vuxen, självständig individ. Det omgivande samhället och kulturen kräver att ett socialt ansvarsfullt beteende utvecklas. Kamratgruppen får en avgörande betydelse eftersom föräldrarna och andra vuxna inte längre kan accepteras som vägledare i dessa nya uppgifter. Oberoende är en ledstjärna och en avgörande drivkraft under tonåren.<sup>47</sup>

Tonåren är med andra ord en tumultartad period för många ungdomar. Självmord är den vanligaste orsaken till dödsfall under dessa år. Detta gäller främst pojkar.<sup>41</sup> Depression är vanligt förekommande bland både pojkar och flickor.

### *Vem är jag?*

Före puberteten är barnet fullt upptaget med att upptäcka och förstå den yttre världen. Pubertetens styrande drivkraft är däremot riktad mot den privata inre världen. Den centrala frågan är: Vem är jag? Inte minst kroppens stora förändringar väcker denna fråga som är så svårfångad att vi tenderar att upprepa den genom hela livet. Thomas Carlyle, skotsk författare och filosof, torkade sig efter ett bad, såg sin åttioåriga kropp och utbrast ”Vad i helvete är jag?”

Sir James Jeans, före detta ordförande i ”The British Association for the Advancement of Science” uttryckte samma fråga fast i ett större perspektiv, under ett högtidstal: ”Vetenskapen har skänkt människan herravälde över naturen innan hon vunnit kontroll över sig själv. När det gäller kunskap står varje generation på den föregåendes skuldror, men när det gäller självkänedom har alla samma utgångspunkt. Detta är ett ofrånkomligt faktum. (...) Psykologin ger hopp om att människan för första gången i sin långa historia skall kunna följa uppmaningen: Känn dig själv!”<sup>48</sup>

När man betänker nutidsmänniskans situation och ser tillbaka på våra förfäders strävan, inser man att han uttryckte ett väsentligt och uråldrigt problem. På väggarna i Apollons huvudtempel i Delfi, från 300 före Kristus, stod uppmaningen ”Känn dig själv”.

Detta tema, som har sin kärna i tonåren, är alltså verkligen en provosten av stora mått. Det krävs en genuin respekt från oss vuxna om vi skall kunna närma oss en förståelse av den unga person som för första gången står inför en uppgift som få vuxna har klarat av. Ur detta perspektiv blir det ganska självklart att tonåringar inte ser oss vuxna som ideal och rättesnören.

### *Kamratgruppen*

För tonåringen innebär självständighet att bli vuxen. För att detta skall kunna ske måste ”barnsliga” bindningar till föräldrarna kapas och roller måste omskapas. Kamraterna blir särskilt viktiga eftersom de dels efterhand får ersätta den bindning och den trygghet som tidigare fanns i föräldrahemmet och i rollen som barn, dels för att de representerar nya ideal och idéer. Nya roller skapas också naturligt i kamratgrupper och de måste vara skilda från dem man haft i familjen, det vill säga de roller som påminner om ”barnatiden”.

W. Hartrup<sup>45</sup> var en av de första som studerade kamratrelationer. Han fann att dessa relationer var lika viktiga som de till föräldrarna. Kamratgruppen utgörs av olika ungdomar som är ganska lika kunskapsmässigt såväl som status- och maktmässigt. I dessa grupper utvidgar ungdomarna sina sociala talanger, lär sig om samarbete och konkurrens och om intimitet och närhet i sociala relationer.

Kamratrelationer är viktiga för alla människor men under tonårens omvälvande händelser är de av särskild betydelse. Många föräldrar har svårt att förstå sig på sina tonåringar. Tonåringen har själv ofta svårt att lita på föräldrarna. Det ligger också i tonåringens natur att skapa avstånd till föräldrarna. Den vuxna identiteten formas och prövas alltså i stor utsträckning tillsammans med kamrater.

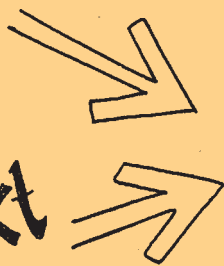


# Vem är jag?

Den klassiska uppmaningen ”Känn Dig själv!” utgår ifrån att det finns ett svar på frågan, alltså att det finns ett sammanhängande och bestående ”själv” som vi kan utforska. Det kan tyckas självklart att så är fallet. Jag känner ju igen mig själv i de mest skilda situationer och över tiden. Jag förändras men är ändå densamme. Vi uppfattar i regel också varandra på samma sätt, det vill säga att även andras beteenden, tankar och känslor hänger samman i ett slags helhet även om denna är svår att definiera. Denna personlighetens grundläggande stabilitet beror till stor del på att vi föds med vissa biologiska förutsättningar som vi delar med våra föräldrar – ”På gången och på pannan känns Torstens son igen”, som det står i Fritiofs saga. Vi föds dessutom in i och formas i en given social miljö som i första hand består av familjen och det samhälle den representerar. Föräldrarna representerar därför både ett biologiskt och ett socialt arv. Betydelsen av en tredje faktor är svårare att värdera: våra egna val, grundade på erfarenheter och eftertanke. Vi skapar oss själva när vi väljer mellan olika handlingsalternativ, något som är särskilt tydligt i livets stora vägsval, då vi väljer partner, yrke osv. Å andra sidan finns det både forskare (framför allt beteendegenetiker) och författare (till exempel Bo Bergman i sin dikt Marionetterna, 1903), som anser att dessa val är skenbara och i själva verket avgjorda i förväg genom det biologiska och det sociala arvet. Vi har bara att spela den roll, göra den ”gest mot världen”, som vi har tilldelats.

social  
miljö

biologiskt  
arv



våra  
val

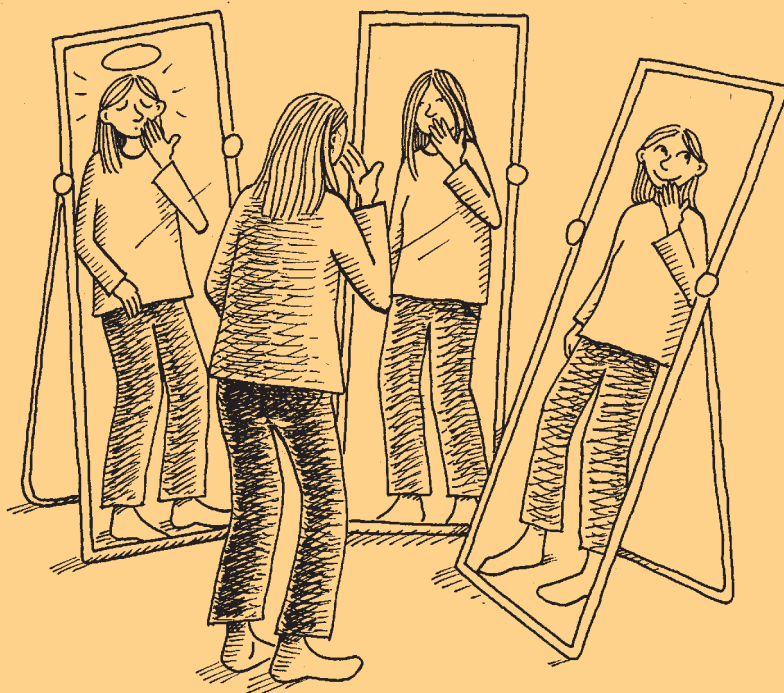
Om man systematiskt kartlägger en individs beskrivning av sig själv så visar det sig att det inte finns bara en, utan flera självbilder. Vi jämför oss hela tiden med den vi har varit och den vi kan bli. Framför allt kan vi ha flera uppfattningar om vem vi kan bli. Vissa självbilder kan vara tämligen konstanta, till exempel ett idealjag – hur jag skulle vilja vara – och ett önskat jag – en person jag inte vill, men fruktar att jag kan bli. Vi antar vanligtvis att de flesta människor försöker bli så lika sitt idealjag som möjligt. I själva verket motiveras vi kanske främst av fruktan för att bli vårt önskade jag, som vi alltså är på flykt från. Om vi skall följa uppmaningen ”Känn Dig själv” så måste vi alltså granska både den vi har varit och den, eller de, vi kan bli, för att medvetet kunna välja väg i vår fortsatta utveckling.

Senare tids forskning har visat att det biologiska arvet förklarar ungefär hälften av variationen i många psykologiska egenskaper (förenklat kan man säga att skillnader mellan människor är till hälften ärftligt betingade). Vår uppväxtmiljö – det sociala arvet – spelar därför en stor roll för vilka uttryck våra medfödda egenskaper kan ta sig. Gynnsamma eller ogynnsamma uppväxtvillkor kan vara avgörande för om en ärftlig sårbarhet leder till ett psykologiskt handikapp eller kanske blir en tillgång. Ett exempel är behovet av att uppleva starka sinnesintryck, ”sensation seeking”. (Sensation seeking: att söka sig till nya ”häftiga” situationer och sinnesintryck). Personer med denna läggning behöver växa upp i en stabil och tolerant miljö för att inte ideligen hamna i konflikter med föräldrar, lärare och andra representanter för en god ordning. De krav som ställs är inte alltid lätta att leva upp till vilket förklarar att sensation-seekers oftare än andra blir kriminella, men också är över-representerade bland bergsklättrare och racerförare, där alltså detta särdrag har fått mer konstruktiva uttryck.

Om man studerar människor över långa tidsperioder kan man se att våra särdrag finns kvar, men tar sig nya uttryck genom livet. Barnet går att känna igen i den unge, den unge i åldringen. Ungefär en tredjedel av alla småbarn är blyga, en delvis ärftlig egenskap som inte värdesätts i vårt samhälle som snarare premierar en utåtriktad och robust



läggning. Blyga människor blir ofta goda observatörer och utvecklar på så sätt en speciell social kompetens; de kan avläsa stämningar och andra människors attityder, men föredrar i regel att hålla sig i bakgrunden och inte synas själva. Ofta kompenserar de efterhand sin blyghet; av 20 blyga småbarn är tre till fyra så blyga som vuxna att det är ett socialt handikapp. Den underliggande egenskapen finns kvar men hos de flesta tar den sig nya uttryck. Hur många skådespelare försäkrar inte att de är blyga privat, men att de har lärt sig att uppträda inför publik genom att det egentligen är sina rollfigurer som de visar upp, inte sig själva? I andra kulturer kan blyghet värdesättas högt. I de isländska sagorna visste man att en tystlåten och tillbakadragen person kunde vara insiktsfull och bidra med värdefulla synpunkter.



Från det vi är små möts vi av förväntningar om hur vi skall vara. Könroller inpräglas till exempel från spädbarnsåldern. Alla föräldrar påverkar sina barn genom sina förhoppningar, och även farhågor, om hur de skall utvecklas. Det finns också normer och krav i den socialgrupp och

det samhälle vi lever. Det blir snart tydligt för oss att vi får beröm och gillande, eller kritiseras och kanske avvisas, beroende på i vilken mån vi lyckas leva upp till alla dessa förväntningar. Det är ett djupt mänskligt behov att bli accepterad av den familj och den grupp man tillhör. Känslan av att inte duga kan vara outhärdlig och leda till desperata beteenden eller till att man bygger upp en livslögn om vem och vad man är.

En viktig orsak till bristande självkänedom är att vi oftast lever i kända miljöer och situationer. Nya, och framför allt extrema erfarenheter kan ge upphov till tankar, känslor och handlingar som kan verka helt främmande för våra vardagsjag. Mäns sätt att bete sig i krig är svåra att förstå när man jämför med hur de flesta uppför sig som civila. Förklaringen ligger dock inte i att män i en krigssituation förvandlas på ett obegripligt sätt. De är fortfarande sig själva i den meningen att förutsättningarna för deras beteende hela tiden har funnits där, men inte som en del av deras självbild och därför inte tillgänglig för eftertanke och bearbetning. Det går naturligtvis också att ge exempel på gynnsamma förändringar; att lära känna sig själv kan leda till både negativa och positiva överraskningar. Slutsats: Vi är oss själva livet igenom, men ju mer vi utvidgar vår självkänedom, desto större möjligheter får vi att förändras.

Sjöbäck, H. 1984. *Psykoanalytisk försvarsteori*.  
Andra utökade upplagan. Lund: Studentlitteratur.

## Tonåringar och brottslighet

De flesta tonåringar begår brott utan att detta innebär en fortsatt ”brottskarriär”. Man räknar med att så många som 80–85 % av alla ungdomar någon gång begår brottsliga handlingar. När det däremot gäller stabil och ihållande brottslighet finner man bara detta hos ett litet fåtal, cirka 5 %.<sup>37</sup> Detta visar att åldern är en viktig faktor när det gäller kriminalitet, vilket blir mycket tydligt i FBI:s index för arrester per 1 000 innevånare under 1980.

Brottsligheten ökar dramatiskt vid 16–17 års ålder. Kring 20 år har den minskat med hela 50 % och vid 28 år med 85 %. Dessa siffror grundas på arresteringar och domslut.<sup>37</sup> Forskning på yngre barn och brottslighet, i bl. a. USA och England, visar att stegringen börjar redan vid sju års ålder.

Att så många tonåringar tillfälligt begår brott har naturligtvis många orsaker. En övergripande faktor verkar dock ha särskilt stor betydelse. Denna består i konflikten mellan biologisk och social mognad – ungdomar mognar rent biologiskt mycket tidigare än de anses socialt mogna. I vårt samhälle har familjebildning och vuxenansvar skjutits upp till tjugårsåldern. Brottslighet kan då bli ett sätt för tonåringen att bekräfta en vuxen identitet och självständighet. I forna tider hade man invigningsritualer av olika slag, som bekräftade livets viktigaste övergångar. Just tonåren är en viktig sådan övergång mellan barndom och vuxenhet. I dagens samhälle är ungdomarna snarare fast i ett onaturligt dilemma – en biologisk mognad ställs mot en förment social ”omognad”. Det verkar som om tonåringarna självska-par egna invigningsritualer – och då främst i form av brottslighet.

Flera undersökningar har visat att cirka en tredjedel av den manliga befolkningen någon gång arresteras för ett brott som bedöms som grovt och att fyra femtedelar har haft poliskontakt för någon mindre överträdelse.<sup>37</sup> De flesta av dessa överträdelser sker under tonåren.

Det finns stora underliggande skillnader mellan de tonåringar som kommer att fortsätta sin brottsliga bana efter tonåren respektive de som bara är temporärt brottsliga

under denna period. Trots detta kan det vara svårt att just under tonåren avgöra vem som tillhör vilket grupp. I dessa åldrar skiljer sig de två grupperna inte åt. Detta gäller såväl frekvens som kvalitet på de avvikande handlingarna.

### *Tillfällig tonårsbrottslighet*

De ungdomar som är tillfälligt brottsliga under tonåren uppvisar inte ett asocialt beteende i barndomen. Dessutom är de asociala bara i situationer som ger dem omedelbara fördelar som till exempel status och makt. De verkar ha kontroll över sitt asociala beteende och de begår sällan brott ensamma. De är alltså beroende av gruppens påverkan. Risken för att utveckla ett brottsligt beteende ökar radikalt om det finns kamrater som är brottsliga.

Efter puberteten avklingar det brottsliga beteendet. Detta beror på att det inte längre ger några fördelar, utan tvärtom. De temporärt brottsliga tonåringarna har sin grundläggande trygghet i ett ordnat familjeliv och i samhällets normala spelregler och återvänder till dessa efter en tid av uppror och protester.

Till skillnad från de stabilt brottsliga finner man inte andra typer av störningar bland de temporärt brottsliga. Istället verkar kamratpåverkan, en strävan att bli vuxen och självständig samt den specifika åldern vara viktiga faktorer som bestämmer det asociala beteendet.

### *Varaktig brottslighet*

Hos de stabilt brottsliga finner man ofta problem som till exempel språkliga svårigheter, läs- och skrivsvårigheter och problem med impulsivitet, hyperaktivitet och oförmåga att koncentrera sig under längre stunder (det vill säga neuropsykologiska problem).

Som barn är denna grupp därför särskilt sårbar och utsatt. Dessutom kommer de ofta från problemfamiljer och man antar att flera av problemen är ärftliga. Temperament, som till exempel aktivitets- och frustrationsnivå, är delvis ärftliga. Hyperaktiva barn tenderar också att ha föräldrar som är otåliga och irriterbara vilket ofta leder till motsägelsefulla uppfostringsmetoder.

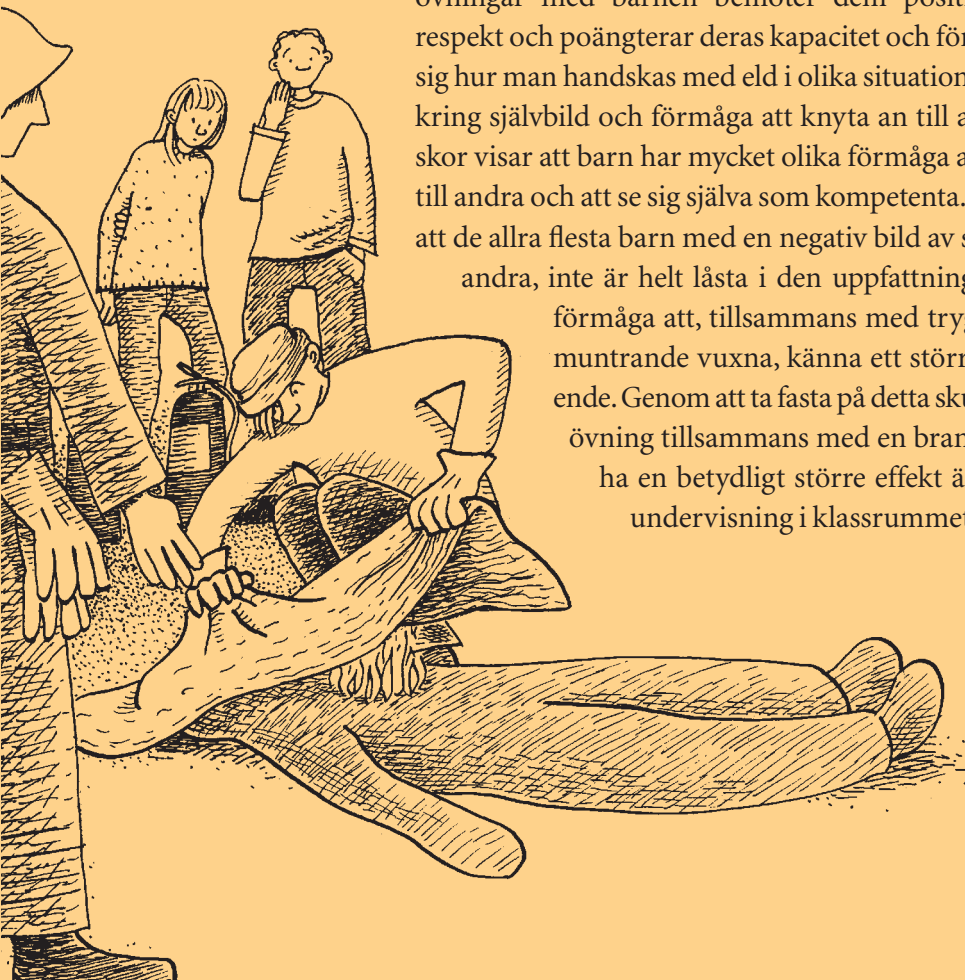
Denna lilla grupp (5–6%) vars brottsliga bana efter hand utvecklas till en livsstil, står för 50% av brotten. De börjar alltid sin brottskarriär i barndomen och arresteras ofta redan före tonåren. När man studerat dessa stabilt brottsliga personer har man funnit ett utvecklingsförlopp som ser ut så här: aggressivitet och olydnad redan vid tre års ålder, biter och slår, beteendestörningar under senare barndom till exempel snattar och skolkar, uppmärksammas av samhället redan före puberteten, säljer narkotika och stjälar bilar vid 16, gör inbrott och begår våldtäkt vid 22, gör sig skyldiga till bedrägeri och barnmisshandel vid 30.

Som barn är de ofta bortstötta av sina kamrater på grund av sin oberäknliga aggressivitet. Som vuxna beskrivs de som oförmögna till lojalitet och vänskap.

All sorts kriminalitet eller avvikande beteende har en gemensam nämnare, nämligen den att beteendet ger omedelbara fördelar, men långsiktiga problem. Man har funnit att kriminella personer löser sina problem kortsiktigt utan långsiktiga hänsynstaganden<sup>10</sup> och man har upprepade gånger visat att individer med dålig självkontroll väljer beteenden som ger snabba fördelar. Detta innebär att det kriminella eller avvikande beteendet ofta sker slumpartat och påverkas av tillfälliga omständigheter.

# Eldhantering och självbildens betydelse

Våra undersökningar har visat att barn med dålig självbild eldar mer än barn med en positiv syn på sig själva. Vi har också sett att de barn som på mellan- och lågstadiet hade lärt sig hantera eld av sina föräldrar, hade en mer positiv bild av sig själva än övriga barn. Dessa resultat kan tolkas så att eldlekar är uttryck för känslor av att vara oduglig och utanför. Den som eldar kan då antingen göra detta som en protest, ett uppror, eller som ett sätt att åstadkomma något, att visa att man har åtminstone någon slags kompetens. Att stärka barns självkänsla skulle vara ett sätt att komma till rätta med deras riskfyllda eldlekar. Denna kunskap om sambandet mellan självbild och eldlek kan användas i åtgärder som syftar till att minska eldandet bland skolbarn. Detta skulle ske genom att de brandmän som genomför övningar med barnen bemöter dem positivt och med respekt och poängterar deras kapacitet och förmåga att lära sig hur man handskas med eld i olika situationer. Forskning kring självbild och förmåga att knyta an till andra människor visar att barn har mycket olika förmåga att känna tillit till andra och att se sig själva som kompetenta. Det är troligt att de allra flesta barn med en negativ bild av sig själva eller andra, inte är helt låsta i den uppfattningen, utan har förmåga att, tillsammans med trygga och uppmuntrande vuxna, känna ett större självförtroende. Genom att ta fasta på detta skulle en gruppövning tillsammans med en brandman kunna ha en betydligt större effekt än traditionell undervisning i klassrummet (se sid. 62).



# Självbild och förmåga till anknytning

I en idag klassisk undersökning från slutet av 1960-talet lät man ett år gamla barn få träffa en främmande person tillsammans med sin mamma i ett rum där det också fanns leksaker tillgängliga. Efter en stunds småprat lämnar mamman rummet, och strax därefter även den främmande personen. Litet senare återvänder de, först den främmande och därefter mamman. Vad man framför allt var intresserad av var hur barnen klarade av separationer, det vill säga att mamman lämnade dem. Man fann att barnens reaktioner kunde delas upp i tre huvudmönster: ett tryggt förhållningssätt, som karakteriserar 50–60 % av de grupper man undersökt. Dessa barn blev ofta oroliga men lugnade sig snabbt när mamman kom tillbaka. Andra barn (20–30 %) verkade inte bry sig om när mamman försvann. När hon kom tillbaka undvek de henne och var ofta mest upptagna av leksakerna. De hade tydligen erfarenhet av att hon inte fanns till hands och ”skärmade av henne” genom att klara sig på egen hand. En tredje grupp barn var ambivalenta (ca 10 %). De var mycket oroliga och kunde växla mellan att leta efter mamman och leka intensivt. Senare har även en fjärde grupp beskrivits som består av barn som visade en blandning av undvikande och oroligt beteende och vars mödrar ofta hade problem och inte själva hade knutit an till sina barn.

Senare forskning har visat att dessa reaktionsmönster utvecklas ur det tidiga samspelet med mamman respektive pappan. De karakteriserar barn under deras uppväxttid och även som vuxna, och de överförs ofta till nästa generation genom att man behandlar sina barn som man själv blivit behandlad. I intervjuer med vuxna har man funnit liknande förhållningssätt som har visat sig vara kopplade till om man har en generellt positiv eller negativ bild av sig själv respektive av andra. De som har en förmåga till trygg anknytning har en positiv bild av både sig själv och av andra. De törs därför utsätta sig för den känslomässiga risk

som det alltid innebär att släppa en annan människa in på livet. De som har en positiv bild av sig själv, men en negativ bild av andra undviker nära relationer. Det innebär att "den andre", även om det är en nära anhörig, alltid kommer att i viss mån hållas på avstånd och att man föredrar att inte fördjupa relationen på ett känslomässigt plan. Ofta finner man hos de undvikande en uttalad självständighet tillsammans med en oförmåga att ta emot och tillgodogöra sig känslomässig närhet och stöd. En ambivalent inställning finner man hos den som har en negativ självbild och en positiv bild av andra. Han eller hon är ständigt osäker på att en relation verkligen skall hålla och känner ingen trygghet, men vill inte heller ge upp i sin längtan efter närhet. För den ambivalente väcker separationer och förändringar alltid denna oro. Tonårstiden blir därför ofta stormig, eftersom den innebär att man både är beroende av och håller på att lämna sina föräldrar. Kärleksrelationer kommer på samma sätt ofta att pendla mellan lycka och förtvivlan, hopp och uppgivenhet. Den som har en negativ bild både av sig själv och andra har både låg självförtroende och låg förtroende till andra och är därför osäker och misstänksam och kan inte på samma sätt som den undvikande klara sig på egen hand.

Intervjuer med vuxna har bekräftat att dessa anknytningsstilar rimmar med deras minnen av hur de bemöttes av sina föräldrar. Miljön tycks här spela större roll än arvet. Barnets medfödda temperament kan göra det mer eller mindre sårbart för separationer, men det är samspelet med vårdgivaren, oftast mamman, som avgör om det utvecklar trygga eller otrygga strategier. Detta gäller även för adopte-





rade barn, som alltså inte delar arv med sina adoptivföräldrar.

Under 90-talet har man undersökt hur människor i alla åldrar med olika anknytningsstilar beter sig i en mängd olika sammanhang. En allmän slutsats är att de skiljer sig mest åt i situationer som på något sätt har karaktär av separation; vid uppbrott, resor, skilsmässor, då relationer ifrågasätts eller förändras. Den negativa självbilden hos de ambivalenta och de osäkra/misstänksamma gör dem också sårbara för situationer då de kan känna sig utanför eller inte får erkännande.

Frågan har väckts om vi alltid är antingen trygga eller ambivalenta. Kan man inte växla mellan dessa förhållningsätt beroende på vem man har att göra med? Här har vi ännu inte säkra kunskaper, men det förefaller sannolikt att var och en av oss karakteriseras av en viss anknytningsstil, men att de andra stilarna finns latent, som möjligheter som kan aktualiseras. Kanske är vi mer eller mindre flexibla i detta avseende så att en växling mellan flera stilar ligger nära till hands för vissa individer medan andra är oförmögna att ändra sig?

I ljuset av de erfarenheter vi gör som barn, växer efterhand fram en inre bild av oss själva och av ”den betydelsefulla andre”. Denna inre bild spelar en stor roll för vår förmåga och vårt sätt att knyta an till andra människor, särskilt i nära relationer. Det är därför ingen överdrift att säga att den är en av grundstenarna i vår personlighet.

Simpson, J. A. & Rhols, W. S. (Eds), 1998.

*Attachment theory and close relationships.* New York: Guilford.



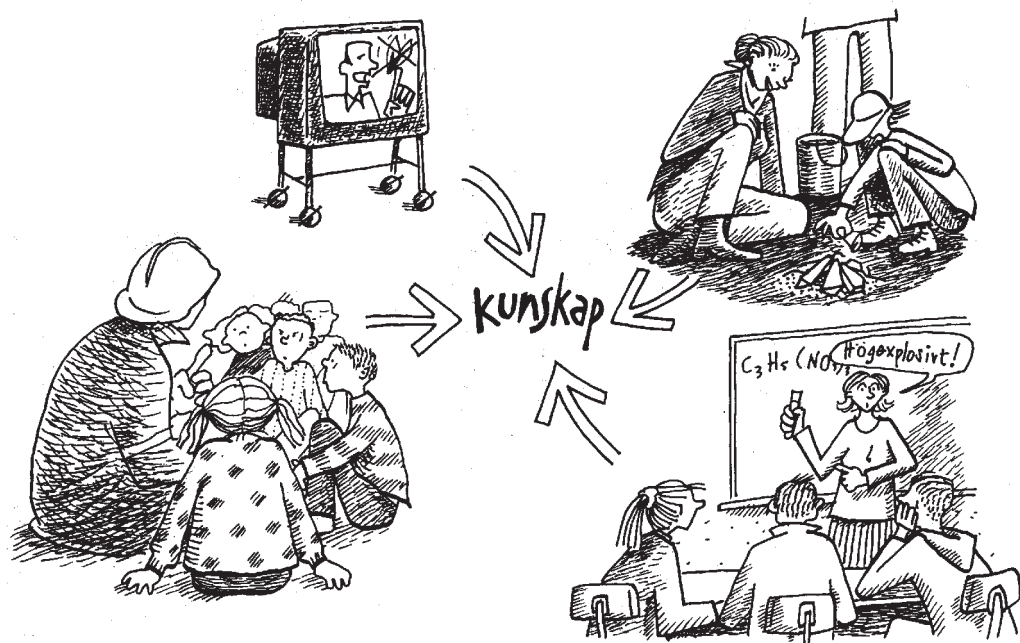
# Förebyggande åtgärder

Barn leker mycket med eld. Det finns med andra ord många tillfällen till att misslyckas och därmed orsaka en brand. Ju yngre barnet är desto större är risken att ett enstaka tillfälle resulterar i en brand. En studie visade att när små barn leker med eld vid ett enda tillfälle resulterar detta i en brand i 33 % av fallen. Leker de mer än en gång är risken att de skall orsaka en brand 81 %.<sup>25</sup> Äldre barn leker oftare med eld, vilket också innebär en ökad risk. Det finns alltså anledning att försöka förebygga eldsanläggelse bland både mycket små barn och ungdomar.

## Kunskap och kompetens

För att få en förståelse för vad de förebyggande åtgärderna skall innehålla måste vi bland annat ta reda på hur kunniga barn är när det gäller eld och eldhantering och hur de lär sig om eld. Våra studier har visat att barn inte vet särskilt mycket om eld och hur man hanterar eld. Detta verkar delvis bero på att de flesta inte får någon information av föräldrarna. Vi har konstaterat att enstaka besök av räddningstjänsten eller TV-program istället är de främsta källorna till information. Av detta kan vi sluta oss till att föräldrar behöver upplysning om barns eldande och behov av information. Troligen behöver föräldrar också informeras om säker eldhantering. Eldsanläggelse har blivit ett så stort faromoment i barnens vardag att kunskapsbehovet måste betraktas som lika viktigt som att lära sig hur man betar sig i trafiken eller i vatten.





Barnen behöver kunskap, men detta räcker inte. De barn som eldar mest är livliga, blir lätt uttråkade och har dåligt självförtroende. De känner sig talanglösa och är troligen vana att misslyckas, inte minst i skolan. För att dessa barn skall ta till sig kunskapen vi förmedlar måste den dels presenteras på ett sätt som väcker deras intresse, dels vara sådan att barnen kan känna sig kunniga och delaktiga i inlärningssituationen. Inlärning genom egen fysisk aktivitet är särskilt lämplig för dessa barn men gäller egentligen alla. Barn lär sig bäst genom att själva vara aktiva och under handledning av någon de accepterar som förebild.

## Brandmän som förebilder och handledare

Vilka är då barnens förebilder? Det är naturligtvis individuellt. För en del barn är lärarna och föräldrarna goda förebilder. Men det är inte särskilt troligt att detta gäller de barn som eldar mycket. Över huvud taget kan vi generellt räkna bort alla yrkeskategorier som har till uppgift att bevara det

som vuxenvärlden står för, det vill säga polis, politiker, lärare, föräldrar och så vidare. Istället bör vi söka efter yrkesgrupper som barnen upplever som spännande. Men vi vill också förmedla hänsyn och acceptans, eftersom detta är särskilt viktigt för de barn som eldar mest, det vill säga de som känner sig misslyckade och bortstötta. Dessa barn avvisar den vuxenvärld där de inte känner sig accepterade eller tillräckligt duggliga. En yrkeskategori som omfattar de behov som särskilt utmärker de utsatta barnen är just brandmän. Vi antar därför att de är särskilt lämpade som handledare för barn och ungdomar som har stort behov av spänning och aktivitet (det vill säga den grupp som anlägger bränder). Yrket har hög status hos barnen, troligen på grund av att det förknippas med hjälpande, räddande och skyddande uppgifter och dessutom kräver handlingskraft. Kombinationen av dessa faktorer (aktivitet/spänning samt hjälpande/skyddande uppgifter) är särskilt fördelaktiga för rastlösa ungdomar som lätt utvecklar konfliktfyllda relationer med auktoritetspersoner.<sup>12</sup> Många brandmän är naturligt kompetenta när det gäller att bemöta barn på ett respektfullt och kamratligt sätt, utan att deras status som vuxna och den viktiga gränsdragningen förloras. Många har en spontan och naturlig förståelse för underliggande psykologiska processer.



En brandman från södra Sverige berättade engagerat om hur han lärde de små barnen om eld och eldhantering. För att få dem att lyssna på vad han ville förmedla lät han en medhavd nalle bli förmedlare och huvudperson. Denna nalle gjorde han till barnets kompis, skyddsling och alter ego. Han pratade sedan via nallen och barnen kunde både förstå och identifiera sig med situationen. Dessa barn lärde sig säkert mycket om eld och eldhantering – och många kommer sannolikt ihåg det han lärde ut. Hans inlevelseförmåga och kreativa förhållningssätt väcker respekt. Många andra i denna yrkeskategori har samma förmåga. Närheten till den egna lekfullheten är säkert en viktig komponent i detta sammanhang. Instruktorerna i åtgärdsprogrammen har minst lika roligt som barnen – en god förutsättning för att skapa en bra stämning i grupperna. Och detta är ännu en

faktor som gör brandmän särskilt lämpade som handledare till barn generellt och till ”problembarn” speciellt. De är i sin yrkesutövning ofta beroende av varandra och möter ofta människor i traumatiska situationer. De kan därför bli något av experter på grupper och grupprocesser. En av de viktigaste förutsättningarna för att barn som känner sig utanför och inkompetenta, skall ta till sig information, är att de känner sig accepterade och viktiga i sammanhanget. De som har störst problem kan också ha en tendens att försöka dra sig ur gruppen. För att handledaren eller instruktören skall kunna hantera denna situation krävs erfarenhet inte bara av barn utan också av sådana processer som styr beteende i grupp.

## Handledaren och formerna

För att lyckas med förebyggande åtgärder är alltså inte bara innehållet i programmet viktigt. Formerna är minst lika viktiga, eller till och med viktigare. Dessa former utgörs av den metod man använder (till exempel aktivitet), instruktörens förhållningssätt, och det övergripande budskapet. Ett förhållningssätt kan till exempel vara auktoritärt och förmanande, vilket inte är att rekommendera i sammanhanget. Ett annat kan utgöras av en öppen respektfull attityd som förmedlar till barnen att de är viktiga och att deras åsikter och upplevelser är intressanta och värdefulla. Attityd såväl som övergripande budskap bör baseras på kunskap om barns behov och särskilt de utsatta barnens, det vill säga de som eldar mest. Exempel på ett övergripande budskap kan vara att eld i första hand inte är ”häftigt” – att okynneselda är att utsätta sig själv och andra, till exempel brandmän, för stora faror. Eld har sin plats och sin funktion. Den kan värma – ett hyreshus, via fjärrvärme, eller vid en brasa. Den kan förvandla ingredienser till mat, glasmassa till bruksföremål, järn till smidesprodukter, och så vidare. Elden är alltså nyttig på många sätt, men den är inte att leka med.

## Åtgärdsprogram bland skolbarn

Skolan kan vara ett utmärkt forum för åtgärdsprogram som avser att öka barnens kunskap eller kompetens när det gäller eld. Problemet är att de barn som ofta misslyckas i skolan och som tar avstånd från vuxenvärlden, också kommer att värja sig för den kunskap som förmedlas på ett traditionellt sätt. För att undvika att detta sker kan informationen ges av brandpersonal. Det är dock inte rimligt att räddningstjänsten utför all sådan utbildning inom skolorna i Sverige. Ett sätt att lösa problemet på, är till exempel att under någon vecka per år specialutbilda några *intresserade* lärare inom varje kommun, kanske inom varje skolstadium med start redan från dagispersonal. Dessa kan sedan utifrån en kommunalt utvecklad plan, systematiskt informera och utbilda barnen i de olika skolorna. Att i denna utbildning inkludera barn/ungdomar från olika skolstadier, till exempel mellan- och högstadiet, och på så sätt etablera "agenter" på varje skola, vore kanske idealt. Den övergripande uppgiften kan då, till exempel vara att "vårda, skydda och rädda" liv och natur eller miljö. Brandpersonalen fungerar då som kontaktpersoner. Utbildningen bör garantera att alla dessa "agenter" har en viss kunskap, som till exempel att släcka en liten brand, basal kunskap om eld och eldhantering och att ge första hjälpen. En annan fördel med ett sådant program är att flera olika organisationer, till exempel polis och livräddningssällskapet eller miljöorganisationer etc. kan involveras.

Detta kompletterar de befintliga och ofta utmärkta projekt som finns idag, där räddningstjänstens viktiga kunskap och kompetens kan föras ut i skola och samhälle. Problemet är att de inte systematiseras och sprids på ett väldokumenterat och övergripande sätt. Erfarenhet och kunskap saknas inte. Däremot tas den inte till vara på ett effektivt sätt.

Genom att förmedla kunskap med olika metoder, till exempel aktiva sådana, där barnen får praktiska kunskaper, och mer passiva, till exempel klassundervisning, och med räddningstjänsten som övergripande ansvarig, kan vi med stor sannolikhet minska barns okynneseldande. Med dessa metoder kan vi nå (1) de barn som enbart saknar kunskap



och därför eldar, (2) de barn som är underkontrollerade och som troligen är mer nyfikna på eld än andra barn, och också (3) de barn och ungdomar som är tillfälligt asociala under tonåren.

För grupp (1) räcker vanlig undervisning och information i skolan. För grupp (2) krävs dels aktivitet, dels att kunskapsförmedlaren accepteras. För grupp (3) krävs att barnen och ungdomarna motiveras till att välja ett acceptabelt användande av eld. Ett sådant motiv kan vara att de vill likna kunskapsförmedlaren (modellen) eller att de accepterar den övergripande målsättning som förmedlas, snarare än den specifika kunskapen. Dessa barn måste tydligt se vilka fördelar ett ändrat beteende medför för dem. En del av dessa barn/ungdomar är i stort behov av vuxna kontakter och modeller som de känner sig accepterade av. För att ”nä” vissa ungdomar i denna grupp kan det krävas individuell handledning för brandpersonal.

Barnen och ungdomarna i grupp (3) tillhör inte den stabilt asociala grupp som vi tidigare beskrivit och som vi har små utsikter att nå med våra åtgärder. Däremot löper de en ökad risk att hamna i brottslighet. De tillhör en särskilt utsatt och sårbar grupp som på olika sätt ofta hamnar i konflikt med samhället. Många av dessa barn/ungdomar kan ”räddas” genom att de har regelbunden kontakt med någon vuxen som de känner förtroende för. De är ofta i skriande behov av att bli sedda och accepterade.

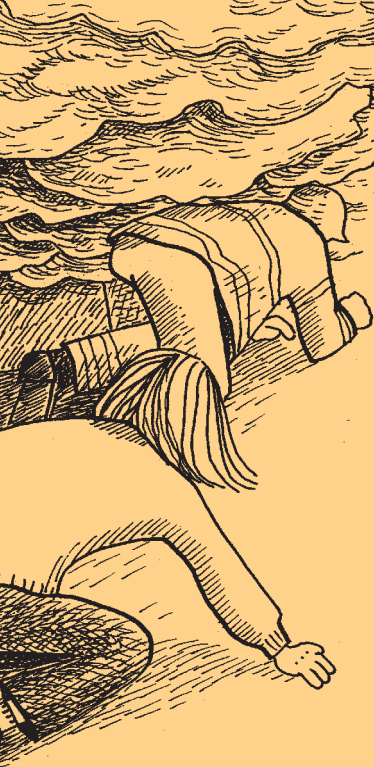
**Barn som saknar kunskap om eld (Grupp 1):**  
behöver undervisning och information i skolan.

**Barn som är underkontrollerade (Grupp 2):**  
bör vara aktiva vid inläringen.  
Läraren måste accepteras som modell.

**Barn som är tillfälligt asociala (Grupp 3):**  
måste själv se att ett ändrat beteende ger tydliga och viktiga fördelar.

Barnen behöver vuxna modeller som de känner förtroende för och blir accepterade av.





# Handling, relation, reflektion

## tre tyngdpunkter i åtgärdsprogram

En faktor av avgörande betydelse om man vill sätta in åtgärder som minskar barns lek med eld är givetvis deras ålder - barns sätt att ta till sig information och våra förut-sättningarna att påverka dem förändras från skolstart till dess att de går ut grundskolan. Vi har visat i en åtgärdsstudie på barn i lågstadiet att de kom ihåg det de fysiskt utförde tillsammans med en brandman som först demonstrerade varje beteende: till exempel att man skall krypa ur ett rök-fyllt rum och vad man säger när man ringer till Larmcentralen. Däremot glömde de snabbt all information som presenterats muntligt eller via teckningar på skärmar. Detta visar att lågstadiebarn i första hand kommer ihåg det de gör. Detta minskar inte betydelsen av att brandmannen kan hantera gruppen på ett konstruktivt sätt, eller kan få med de barn som riskerar att hamna i skymundan. Barnens fantasi och förmåga att koppla sina nya kunskaper och färdigheter till verkligheten i sin vardag, är också viktig. Poängen är att den konkreta handlingen, att göra något, är central för in-lärningen på lågstadiet.

För eleverna på mellanstadiet, som befinner sig i tidig pubertet, ställs relationen till handledaren i förgrunden. De är ofta spänt uppmärksamma på vuxnas attityder och upptagna av tankar om hur de uppfattas av andra. De vill vara





någon, men vet inte riktigt vem. De söker efter en identitet som motsvarar både deras faktiska förutsättningar och egenskaper, och de olika ideal som omgivningen håller upp för dem. I sina fantasier är de ömsom fantastiska, som sina idoler, ömsom misslyckade. I detta skede är de särskilt beroende av att känna att de duger och är godkända och gillade av viktiga vuxna personer. Åtgärder som utförs i mellanstadiet måste därför särskilt ta hänsyn till relationen mellan ungdomarna och handledaren, utan att därför tappa bort betydelsen av konkret handling, och att ungdomarna får utföra det de skall lära sig.

Våra intervjuer med ungdomar i högstadiet visar att eldens innebörd nu kommer i fokus. De flesta leker nu med eld i mindre omfattning än tidigare, eller har helt slutat att göra det. Samtidigt har man många funderingar kring vad eld står för. Elden kan värma både kropp och själ, men också förstöra. Elden kan symbolisera både kärlek och hat. Med eldens hjälp kan man rädda en människa, men också bränna henne på bål. För bonden kan en brand ödelägga årets skörd. Samtidigt använder han elden för att svedja (bränna) marken för att jorden skall tillföras näring och bära rika skördar.

Ungdomar i högstadiet kan berätta om hur tankar och känslor föds när man tittar in i en eld. Deras tankar om elden som både förstörande och uppbyggande bör fokuseras i åtgärder som sätts in i högstadiet. De kan vara utgångspunkt för samtal om deras egna känslor av att både vilja skapa och bygga upp, och samtidigt kunna känna aggressivitet och förstörelselusta. Återigen är inte handlingen utan betydelse, och än mindre hur man relaterar till dessa ungdomar. Det är inte en fråga om antingen - eller, utan om vad som är tyngdpunkten i åtgärden.

Det är också viktigt att observera att betoningen på *handlingen* i lågstadiet, *relationen* i mellanstadiet, och *reflektionen* i högstadiet, gäller genomsnittet. I varje klass finns barn som befinner sig efter, eller före, genomsnittet för åldern. Grupprocesser kan också i en viss situation få hela klasser att fungera som om de vore yngre än de är, men ibland även som äldre.

### *Att handleda de särskilt utsatta barnen*

Generella åtgärdsprogram som riktas till hela skolklasser räcker alltså inte för flertalet av de särskilt utsatta barnen. För dessa barn är individuellt riktade insatser nödvändiga. Dessa insatser kan utgöras av att de under en begränsad period får delta i den gruppgemenskap som finns bland brandmännen. De behöver få känna sig accepterade och kompetenta, men de behöver också få tydliga gränser för sitt beteende. Ofta försöker dessa ungdomar komma till uttryck och bli synliga. Att välja olika former av asocialitet är vanligt, inte minst eftersom det ger dem både den spänning de söker och är i behov av, och eftersom de blir ”synliga” genom att de utmärker sig. Dessa båda behov kan tillfredsställas på mer konstruktiva sätt och räddningstjänsten är ett utmärkt forum för detta. Dels finns där den grupp-gemenskap som är nödvändig för dessa barn, dels finns den spänning de behöver uppleva. Larmen kan komma när som helst, aktiviteten ökar dramatiskt och brandmännen ger sig iväg på sina räddningsuppdrag. Just denna koppling till att rädda och/eller att utplåna det som förstör, är ett viktigt konstruktivt fokus som är nödvändigt för att dessa ungdomar skall kunna vända sitt aktivitetsbehov från ett destruktivt till ett konstruktivt uttryck.

För att verkligen kunna hjälpa barn och ungdomar som redan har kommit på glid krävs samordnade insatser. Ett samarbete mellan sociala myndigheter, polis, skola och brandkår är ofta en förutsättning. Även föräldrarna till dessa barn behöver omfattas av åtgärderna.

## **Åtgärder riktade mot föräldrar**

Barns främsta handledare är naturligtvis föräldrarna. Men våra studier har visat att föräldrar inte ger barn kunskap om eld och eldhantering. En anledning till detta verkar vara att de helt enkelt är omedvetna om barns eldhantering, om hur vanligt det är att barn leker med eld och om hur avancerat många barn hanterar eld. En annan anledning är troligen att de själva inte har tillräcklig kunskap. Föräldrarna behöver alltså också information.

Hur når vi då föräldrarna med denna kunskap? Ja, det är troligen precis som med barnen. Några kommer att ta till sig information som helt enkelt kommer i brevlådan eller som presenteras av barnens lärare, medan andra behöver helt andra presentationsformer. Eftersom vissa personlighetsdrag är ärftligt betingade kan vi också anta att en del av de barn som eldar mest och som har stort behov av stimulans, har föräldrar som har samma stimulansbehov. Ett informationsblad räcker troligen inte i sådana fall. Däremot kan TV vara till hjälp med program som visar faror med barn och eld och som samtidigt informerar. En annan möjlighet är att Räddningstjänsten ordnar spännande informationsträffar där även deltagarna, det vill säga föräldrarna, är aktiva på olika sätt.

## **Förslag till en nationellt samordnad insats**

För att ett förebyggande program skall vara täckande och effekterna bli varaktiga måste sannolikt en nationell samordning ske. Att förebygga barns lek med eld såväl som faktisk anläggelse är komplicerat. Motiven bakom eldlek varierar kraftigt och är beroende av många olika faktorer som till exempel barnets personlighet, utvecklingsstadium, familjeförhållande och den omedelbara situationen. Därtill kommer att de barn som eldar mest tillhör en riskgrupp som också står för andra typer av skadegörelse. Enstaka åtgärder kan få omedelbara men kortvariga effekter. För att verkligen åstadkomma en stabil förändring krävs därför en systematisering av ett program som baseras på generell kunskap om barns utveckling och kunskap om de barn som tillhör riskgruppen. Därutöver krävs ett utbildningsprogram för berörda handledare.

## **Att tänka på när man utvecklar förebyggande åtgärder**

Den kunskap som genererats i forskningsprojektet och som kan bedömas vara särskilt viktig vid utvecklingen av åtgärdsprogram är följande:

### *Barnen*

- Flertalet barn leker med eld under någon period.
- Majoriteten barn har undermåliga kunskaper om såväl eldhantering som olika materials brännbarhet.
- Barn med stort behov av stimulans leker mer med eld än andra barn.
- Hänsyn bör tas till att dessa barn lätt blir uttråkade.
- Barn som leker mycket med eld har generellt sett dålig självkänsla.
- Samma barn har också dåliga relationer till föräldrar och kamrater.
- Dessa barn behöver positiva vuxna förebilder.

### *Utbildning*

- Föräldrar ger inte någon systematisk utbildning i brandfrågor.
- Föräldrar behöver information om barns eldhantering.
- Föräldrar behöver stöd och information kring metoderna för denna fostran.
- Även små barn bör undervisas i hur man hanterar eld.
- Undervisning och handledning skall kompletteras med information om skaderisker och andra faror.
- Förbud som enda uppfostringsmetod är inte effektivt.

### *Åtgärdsprogram*

- Åtgärdsprogram bör innefatta fysiska aktiviteter, även för de äldre barnen. Fysiska aktiviteter är särskilt betydelsefulla för lågstadiebarnen.
- Empatisk hållning bör betonas (att hjälpa/rädda) och utgöra en röd tråd i undervisningen.
- Relationen till handledaren bör fokuseras särskilt när det gäller barn på mellanstadiet.
- Högstadiebarnens reflektioner kring eldens symbolik bör beaktas.
- Handledarens övergripande attityd och beteende är av största vikt.
- Intresserade brandmän är utmärkta förebilder för barn.

## Utvärdering av Rottnerosprojektet

Ett förebyggande program som utvecklats av Räddningsverket utvärderades för att studera effekter av metoder som ofta används av Räddningstjänsten. (För en utförlig beskrivning av den s.k. upplevelserundan och av undersökningen och dess resultat, se Terjestam och Rydén, SRV, FOU rapport, 1996, P21-162.<sup>12)</sup>)

Experimentgruppen bestod av 80 barn, sex till nio år gamla, som deltog i en ”upplevelserunda” tillsammans med en brandman. Klädda i specialsydda brandställ simulerade barnen tillsammans med handledaren en husbrand och barnen fick bland annat krypa ut ur ett rökfyllt rum och därefter ringa larmcentralen. Frågor kring eldhantering ingick. En vecka tidigare hade de under en lektionstimma individuellt fyllt i ett frågeformulär som behandlade attityd till eld, kunskap om eld och erfarenheter av eld. En kontrollgrupp bestående av 60 barn, sex till nio år, fick besvara samma formulär. Dessa barn deltog inte i upplevelserundan. Två till tre veckor senare fick experimentgruppen besvara samma frågor om eld som de gjort före åtgärden. En andra uppföljning skedde tre månader senare, det vill säga efter sommarlovet. Både experimentgruppen och kontrollgruppen besvarade återigen det formulär som behandlade eldfrågor.

### *Resultat*

Undersökningen visade att barnens kunskap ökade både på kort och lång sikt vad gäller de moment där barnen var fysiskt aktiva under inläringen. I övrigt hade programmet marginell eller obefintlig effekt, det vill säga barnen glömde snabbt det som berättades för dem eller som de fick se på teckningar. Resultaten tyder på att barn lär sig det som de själva utför fysiskt. Däremot kommer de inte ihåg det de enbart informeras om, verbalt av instruktör eller i gemensamma diskussioner kring tecknade bilder. Denna senare information låg också utanför huvudtemat. Detta kan tolkas så att åtgärdsprogram bör begränsas till ett tema (i föreliggande fall, agerande vid brand). På så sätt upplever barnen en logisk helhet. Att barnen är fysiskt aktiva vid de

olika inlärningsmomenten är troligen nödvändigt för effektiv inläring.

En mycket viktig sekundäreffekt utgörs av lärarnas positiva reaktion på programmet. Det var uppenbart att de blivit medvetna om behovet av att ge barnen kunskap i eldfrågor, vilket de också började planlägga i form av ett brandtema. Vid samtalen före och efter upplevelserundan informerades de också om vissa psykologiska samband mellan intresse för eld och barns särdrag. Denna information upplevdes som ytterst väsentlig och gav upphov till en mängd pedagogiskt intressanta idéer kring hur skolan på ett systematiskt sätt kan ge barnen kunskap kring eldfrågor.

## Förslag till framtida åtgärdsprogram för barn på lågstadiet

Metoder som innebär att barnen är aktiva i ett simulerat händelseförlopp är sannolikt optimala för inläringen av nya kunskaper. ”Upplevelserundan”, som är ett exempel på denna typ av metod, verkar vara en utmärkt början på ett sådant program inte minst därför att lärarna uppmärksammades på vikten av att lära ut denna typ av kunskap.

Fortsättningen bör utgöras av systematisk information om

1. olika materials brännbarhet och egenskaper vid antändning
2. eldens förlopp och möjliga skadeverkningar
3. ansvarsfrågor med fokus på hur vi kan hjälpa varandra och brandkåren med att förebygga bränder
4. hantering av eld och möjliga skadeverkningar.

Dessa olika teman behandlas systematiskt i skolan och bör i största möjliga mån innebära att barnen själva är aktiva. Därefter besöker barnen brandkåren och går återigen igenom ett program, liknande upplevelserundan. Detta program fokuserar på barnens kompetens och ansvar i förebyggande verksamhet. Även vid detta tillfälle bör barnen vara fysiskt aktiva i ett systematiskt förlopp.

När detta är fullföljt erhåller varje barn någon form av bevis på sin nyvunna kunskap, förslagsvis i form av ett diplom.

## Utveckling och prövning av en åtgärd för ungdomar på mellanstadiet

En åtgärd utvecklades i syfte att förebygga vådlig eldhantering bland tolv- till fjortonåriga skolbarn. Effekten av åtgärden mättes efter tre veckor, respektive fyra månader. (För en utförligare beskrivning se Terjestam & Rydén, 1998, SRV, FOU rapport, P21-219/98.<sup>15</sup>)

Metoden baseras på utvecklingspsykologisk teori och på samband mellan eldlek och psykologiska faktorer. Utvärderingen skedde genom att 124 skolelever i årskurs 6 besvarade ett formulär avseende eldlek, dels innan de deltog i programmet, dels tre veckor, respektive fyra månader senare. En kontrollgrupp matchad med avseende på ålder och socialgrupp fyllde i samma formulär som övriga, men deltog inte i programmet.

*Tabell 1.*  
*Undersökningsdesign*

Under-sökning	Experiment-grupp 1	Experiment-grupp 2	Kontroll-grupp
1	Baslinjedata	Baslinjedata	Baslinjedata
2	Diskussion i skolan	–	–
3*	Åtgärd	Åtgärd	–
4	Diskussion i skolan	–	–
5	Uppföljning 1	Uppföljning 1	Uppföljning 1
6	Uppföljning 2	Uppföljning 2	Uppföljning 2

\*Åtgärden utfördes under ledning av kommunens Räddningstjänst

### *Metod*

Programmet syftar till att påverka barnens attityder och beteende samt att ge dem kunskaper som minskar deras benägenhet att leka med, eller hantera eld på ett vådligt sätt. De psykologiska processer som utgör grunden i åtgärden bygger till största delen på instruktören som vägledare och modell när det gäller attityder och kunskap, och på den



relation som uppstår mellan denne och det enskilda barnet såväl som i gruppen.

Eftersom barn leker med eld av vitt skilda orsaker utgick vi från barns grundläggande *behov*. Vi avsåg att förändra barnens beteende och attityder med hjälp av *påverkan genom vägledning*, det vill säga genom barnens *identifikation* med handledaren, handledarens positiva intresse för barnen och förmedling av *kunskap*.

### *Åtgärdsprogrammet*

När barnen kom till brandstationen delades klassen in i två grupper. Grupp 1 samlades i en lektionssal på brandstationen (informationsmomentet) medan grupp 2 stannade kvar utomhus och informerades inför det praktiskt orienterade momentet (Tabell 2).

*Tabell 2.*  
*Åtgärdsprogrammets*  
*tre moment*

	<b>Moment 1</b> <b>(30 min)</b>	<b>Moment 2</b> <b>(40 min)</b>	<b>Moment 3</b> <b>(30 min)</b>
<b>Innehåll</b>	Information inomhus	4 stationer i naturen	Grillning, social gemenskap
<b>Former</b>	Föreläsning, Video	Praktisk kunskap	Återkoppling

### *Moment 1*

*Information.* För barnen i lektionssalen berättade en instruktör om yrket som brandman. Fokus låg även här på identifikation, kompetens, medkänsla och ansvar. Detta innebar till exempel att informatören (brandmannen) framhöll att hans yrke går ut på att hjälpa och skydda. Detta gäller både människor, djur och natur. Barnen fick lära sig att brandmän gör mer än sprutar vatten på bränder. De måste ofta ta sig in i brinnande byggnader, ta loss skadade människor ur krockade bilar etc. De hamnar ofta i farliga situationer där de måste kunna samarbeta och lita på varandra. Dessutom fick barnen se på video hur en eldsvåda utvecklas och vilka faror brandmännen utsätts för. Information om rökens farlighet såväl som materials olika brännbarhet berördes. Barnen fick också ställa frågor. Informationsstunden tog cirka 30 minuter. Därefter fick barnen ta på sig röda

skyddsdräkter som var specialsydda för tillfället, varefter de gick ut för att delta i orienteringsmomentet.

### *Moment 2*

Barnen delades in i grupper om tre till fyra plus en instruktör. Varje grupp gick sedan igenom fyra olika stationer som var uppbyggda utomhus. Varje station tog cirka tio minuter i anspråk.

*Station A. Samarbete.* Med hjälp av tre brädor skulle barnen förflytta sig från punkt A till B utan att vidröra marken. Uppgiften var möjlig att lösa bara om alla samarbetade. Hjälpmedel: tre brädor.

*Station B. Materials brännbarhet.* Eleverna fick genom egna experiment undersöka brännbarheten hos olika material och också släcka en brand i en docka. Dessutom fick de hyvla och såga olika brädbitar för att skapa underlag för en öppen eld. Hjälpmedel: brädor, såg, kniv, textilier, räddningstjänstens docka.

*Station C. Rökspridning från olika material* (plast, trä, papper och brännbara vätskor). Eleverna studerade olika materials rökutveckling vid upphettning genom att tända eld på olika material. Brandvarnare demonstrerades också. Hjälpmedel: olika typer av plast, trä, papper, vätskor, ljus och brandvarnare.

*Station D. Att anordna en säker eldstad. Brännbarhet hos träd och buskar.* Eleverna fick lära sig hur en säker eldstad anordnas. De fick därefter tända eld på grenar och kvistar av tall, gran och annan växtlighet. De informerades om brandrisker i naturen, eldningsförbud, hur man släcker uppgjorda eldar och hur man eldar i trädgården. Hjälpmedel: spade, olika sorters grenar samt stenar (inklusive tegelsten).

### *Moment 3*

*Grillning och social gemenskap.* Barnen fick grilla korv och

pinnbröd. Under tiden diskuterades deras upplevelser. Man tog också upp matlagning i naturen, fyrverkeri och smällare samt hur man skall bete sig i olika vardagssituationer för att hantera eld på ett brandsäkert sätt.

### *Resultat*

Resultatet av uppföljningarna visade att eleverna i båda experimentgrupperna hade större kunskaper om eld och eldhantering vid båda uppföljningarna än före åtgärden. Dessutom nästan halverades andelen elever i den ena experimentgruppen som kunde tänka sig att "sätta eld på något". Denna minskning kvarstod vid andra uppföljningen, det vill säga fyra månader senare. Eleverna i samma grupp var också mindre skrämda av eld efter jämfört med före åtgärden, vilket visar att även deras attityd till eld hade påverkats. Vid första uppföljningen, det vill säga tre veckor efter åtgärden, märktes en påtaglig minskning av eldlek bland eleverna i den andra experimentgruppen. Denna effekt hade dock försvunnit fyra månader senare. Elevernas motiv till att leka med eld förändrades inte.

### *Sammanfattning av resultaten*

Effekter av åtgärden:

*Varaktiga förändringar* som kunde mätas: genomgående bättre kunskap om eld och eldhantering; halvering av antal elever som kunde tänka sig att sätta eld på något.

*Icke varaktiga förändringar* (det vill säga fyra månader efter åtgärden): minskat antal elever som var skrämda av eld; minskning av frekvens i eldlekar.

*Ingen påverkan*: motiv till att leka med eld påverkades över huvud taget inte av åtgärden.

I ljuset av de avsevärda svårigheter som allmänt är förknippade med att förändra beteenden och vanor såväl som attityder, är de effekter som påvisats här intressanta. För att uppnå mer genomgripande förändringar måste programmet finslipas och troligen byggas in som en del i ett mer omfattande sammanhang.

## Att utveckla åtgärdsprogram

Litteraturen visar att det är förknippat med stora svårigheter att utveckla metoder som får till stånd verkliga attityd- och beteendeförändringar.<sup>43,50,51</sup> Den enskilda individens attityder och beteende är produkten av livserfarenheter och strategier att hantera komplexa livssituationer. Vi kan därför inte räkna med att det enskilda barnet lättvindigt ger upp en attityd eller ett beteende. Dessa attityder och beteende utgör en viktig del av självbilden. Varje försök till påverkan måste därför ge barnet tillräckligt starka motiv för förändring. Varje förändring äger också rum i ett inre och yttre sammanhang som med tiden kan förstärka eller försvaga den. Om förändringen inte rimmar med barnets attityder och beteende i övrigt, eller står i motsatsförhållande till andra viktiga personers inställning, så kan den snabbt klinga av. Det är därför viktigt att insatser som görs med syfte att minska barns okynneseldande, också lär dem andra sätt att hantera eld, nya beteenden och förhållnings-sätt, som kan förstärkas genom att de aktivt utövas.

## Att mäta effekter av åtgärdsprogram

Lika stora svårigheter stöter vi på när det gäller att utvärdera metoder som avser att förändra beteende och attityder.<sup>31,52</sup> Barn och ungdomar i skolåldern förändras kontinuerligt i en mängd avseenden, som en del av den utvecklingsprocess de befinner sig i. Förpuberteten är en särskilt stormig period. Som ett led i att söka en identitet som begynnande vuxen väljer då många ungdomar förebilder som skiljer sig från föräldrar och andra auktoritetspersoner. Under en tid kan de då ägna sig åt asocialt beteende, till exempel att elda. Under senare delen av puberteten upphör denna asocialitet lika plötsligt. I intervjuer rapporterar de då att okynneseldande är något barnsligt, som de nu tar avstånd från.<sup>11</sup>

Effekter av åtgärder som avser att minska barns och ungdomars eldande kan vara svåra att mäta, och måste utvärderas mot bakgrund av dessa stora spontana förändringar. En annan svårighet är att det helt enkelt är omöjligt

att mäta alla möjliga förändringar som kan ha skett. Kanske påverkas barnet av en åtgärd men på ett annat område än det vi undersöker. Om vi arbetar med komplexa variabler som till exempel empati och ansvar så kan det ske en väsentlig påverkan utan att den framkommer i mätningar. Barnet kanske generellt sett inte leker mindre med eld efter en åtgärd jämfört med före, men leken sker under ”säkrare” omständigheter, till exempel i närvaro av vuxna. I en uppföljningsstudie är det omöjligt att täcka in alla tänkbara typer av påverkan.

### *Slutsats*

I ljuset av dessa begränsningar när det gäller möjligheten att både åstadkomma och mäta effekter av åtgärder, antar vi att även en kraftfull åtgärd, som är anpassad efter den aktuella målgruppen, inte har tydliga effekter mer än under några veckor, och knappast kan leda till mer varaktiga förändringar. För att uppnå varaktiga effekter krävs ett program som innefattar återkommande åtgärder, eller ännu bättre, att man bygger in åtgärderna i barnens vardag.

# Har åtgärder effekt?

En första förutsättning för att man skall kunna undersöka om en åtgärd har någon effekt, är att man kan mäta det man vill påverka. Kan man till exempel påverka barns lek med eld genom att undervisa om eldens farlighet, eller låta dem delta i övningar tillsammans med en brandman? Genom att mäta hur mycket barnen leker med eld både före och efter åtgärden kan man se om det inträffar några förändringar. Det ideala, eller sanna, måttet på eldlek är förstås direkta observationer, det vill säga att en observatör iakttar barnen. Sådana observationer är i praktiken omöjliga att genomföra eftersom barn knappast leker med eld när vuxna är i närheten. Man kan i stället välja att undersöka om åtgärden har några effekter genom att ta reda på hur många bränder som uppstår på grund av lek med eld. Med hjälp av uppgifter från skolan, brandkåren och polisen, kanske man kan erhålla ett "sant" mått på hur många bränder och tillbud som inträffar under en viss tidsperiod och i ett visst område. Eftersom sådana "sanna" mått på vilka konsekvenser eldande har, är svåra att erhålla får man oftast nöja sig med indirekta mått, i regel barnens egna uppgifter om hur, varför och hur ofta de leker med eld och vilka konsekvenser deras eldlekar får. Rättvisande uppgifter om detta får man bäst genom att intervjua enskilda barn. Detta är emellertid knappast genomförbart eftersom många barn bör undersökas för att man skall få ett representativt material. Att använda frågeformulär är då den mest praktiska lösningen. Dessa skall konstrueras med hänsyn till barnens ålder och måste provas ut i förväg. Insamlingen av data måste också göras under kontrollerade och lika villkor för alla som deltar i undersökningen, lämpligen i barnens klassrum och under ledning av en vuxen som är van att administrera sådana formulär.

Om man låter en grupp barn besvara ett frågeformulär både före och efter det att de deltar i en åtgärd som syftar till att minska deras lek med eld, och registrerar en minskning vid det andra tillfället, så uppstår frågan om denna minskning säkert kan sägas bero på den åtgärd man satt in. Alter-

nativen är många. Det är till exempel möjligt att eldlekarna varierar över tiden så mycket i omfattning, att man alltid ser en skillnad mellan två mättillfällen, oavsett om man sätter in en åtgärd eller inte. För att få veta hur stor denna ”spontana” variation är kan man göra flera mätningar innan man sätter in sin åtgärd. Det kan ändå vara svårt att skilja effekterna av en åtgärd från det ”brus” som den spontana variationen utgör. Man använder då oftast en kontrollgrupp där man mäter sin utfallsvariabel, i detta fall eldlek, vid två mättillfällen, utan att sätta in någon åtgärd. Samtidigt genomför man åtgärden i en experimentgrupp och gör två mätningar även på den. Man kan då jämföra förändringar mellan de två mättillfällena i experimentgruppen, där man sätter in en åtgärd, med dem i kontrollgruppen, där man inte gör det.

Barn förändras på många sätt spontant utan att man sätter in någon åtgärd, och en sådan förändring kan då lätt tolkas som en effekt av åtgärden. När det gäller lek med eld är detta speciellt påfallande under högstadietiden då de flesta ungdomar börjar betrakta lek med eld som något barnsligt. Att använda en kontrollgrupp, där man alltså inte sätter in någon åtgärd, är ett sätt att kontrollera för sådana spontana förändringar. En annan felkälla är att barnen kan uppges att de leker mindre med eld vid andra mättillfället, alltså sedan de varit med om åtgärden, därför att de förstår att det är vad som förväntas av dem. Detta är en besvärlig felkälla och kan bara bemästras effektivt genom att man har tillgång till ”sanna” data om eldande.

En ytterligare begränsning i en åtgärds- eller interventionsstudie ligger i resultatens generaliserbarhet. De barn man undersökt kan vara mer eller mindre representativa för alla skolbarn i samma ålder. Detsamma gäller naturligtvis för alla andra som deltar i studien, lärare och inte minst brandmännen. En sådan invändning kan bara bemötas genom att samma undersökning upprepas med andra barn, lärare och brandmän. Generaliserbarheten bör undersökas för alla delar av interventionen: får man samma effekt om åtgärden ändras en smula, om andra personer genomför den, om den genomförs i en annan miljö och så vidare.

Om barnen i experiment- och kontrollgruppen går i samma skola kan svårigheter att dra slutsatser uppstå genom att barnen har kontakt med varandra. Till exempel kan barnen i kontrollgruppen påverkas indirekt av den åtgärd som sätts in i experimentgruppen, genom att barnen i kontrollgruppen vill vara lika duktiga som sina kamrater i experimentgruppen. Motsatsen är också möjlig: barnen i kontrollgruppen eldar mera i protest, därför att de inte får vara med om en populär åtgärd, att åka brandbil och få vara med om ”upplevelserundor”. Påverkan kan också ske genom lärare eller föräldrar. Denna felkälla kommer man bäst till rätta med genom att barnen i experiment- respektive kontrollgruppen inte vet om varandra. De kan till exempel komma från olika skolor.

Sammanfattningsvis måste en förändring som antas vara en effekt av en åtgärd granskas i fyra avseenden:

1. Är förändringen statistiskt säker, det vill säga är den så stor att den går att skilja från naturliga variationer, ”bakgrundsbrus”?
2. Beror förändringen på den åtgärd vi har satt in eller har den andra orsaker, till exempel att barnen mognat eller att andra händelser inträffat som vi inte har kontroll över?
3. Är vårt mått på hur mycket barnen eldar pålitligt?
4. Går resultatet att generalisera till andra barn än de som undersökts?

En ytterligare faktor av betydelse är att både försökspersoner, metoder och genomförandet av åtgärden beskrivs så noggrant att undersökningen går att upprepa. Detta gäller inte minst om man vill prova om en åtgärd som haft effekt på en grupp barn också har det på en annan grupp.

Wedin, L. & Sandell, R. 1995. *Psykologiska undersökningsmetoder*. Lund: Studentlitteratur.



## Referenser

1. Andersson, H.: *Anlagd Brand: Omfattning och motiv*. Svenska Brandförsvarsföreringen, Rapport, Stockholm, 1991.
2. Home Office (1988). *The prevention of arson*. HMSO London.
3. *Anlagd brand: Insatser mot ett samhällsproblem*. Svenska Brandförsvarsföreringen: Stockholm, 1993.
4. Andersson, H. (1995). *Anlagda bränders omfattning, motiv och påverkande faktorer*. Stockholms Universitet: Stockholm.
5. Kolko, D. J. (1985). Juvenile firesetting: a review and methodological critique. *Clinical Psychology Review*, 5, 345–376.
6. Block, J. H., Block, J. & Folkman, W. (1976). *Fire and children: learning survival skills*. U.S.D.A. Forest Service paper (PSW-119). Berkeley, CA: U.S. Forest Service.
7. Kafry, D. (1980). Playing with matches: children and fire. In: D. Canter (Ed.), *Fires and Human Behaviour*, (pp 47–61). New York: John Wiley & Sons Ltd.
8. Terjestam, Y. (1996a). Flickors och pojkars lek med eld. Betydelsen av motiv och självbild. *FOU Rapport P21-146/96*. Räddningsverket: Karlstad.
9. Terjestam, Y. & Rydén, O. (1995a). Eldlekar och eldsanläggelse bland 7–16 år gamla barn. Frekvenser och utvecklingsmönster i en normalpopulation. *FOU Rapport P21-109*. Räddningsverket: Karlstad.
- 10a. Terjestam, Y. & Rydén, O. (1995b). Varför leker barn med eld? Samband mellan eldlekar, motiv och självbild hos 736 grundskoleelever. *FOU Rapport P21-108*. Räddningsverket: Karlstad.
- 10b. Terjestam, Y. & Rydén, O. (1996b). Fire-setting as Normal Behaviour: Frequencies and patterns of change in 7–16 year old children. *FOU Rapport P21-147/96*: Räddningsverket: Karlstad.
11. Terjestam, Y. (1996c). Eldlekar bland barn och ungdomar: en intervjubaserad studie av barn och deras mödrar. *FOU Rapport P21-160/96*, Räddningsverket: Karlstad.
12. Terjestam, Y. & Rydén, O. (1996d). Går det att förebygga anlagda bränder? En interventionsstudie på lågstadiesbarn. *FOU Rapport P21-162/96*, Räddningsverket: Karlstad.
13. Terjestam, Y. & Rydén, O. (1997). Beteendestörningar hos barn som leker med eld. En intervjubaserad studie av 60 grundskoleelever. *FOU Rapport P21-171/97*. Räddningsverket: Karlstad.

14. Terjestam, Y & Rydén, O. (1998). Group versus solitary fireplay: a study of 12 year old school children. *FOU Rapport P21-220/98*. Räddningsverket: Karlstad
15. Terjestam, Y & Rydén, O. (1998). Att förebygga ungdomars lek med eld: ett program för mellanstadiet. *FOU Rapport P21-219/98*. Räddningsverket: Karlstad.
16. Fineman, K. R. (1995). A model for the qualitative analysis of child and adult fire deviant behavior. *American Journal of Forensic Psychology*, **13**(1), 31–60.
17. Fineman, K. R. (1980). Firesetting in childhood and adolescence. *Psychiatric Clinics of North America*, **3**(3), 483–500.
18. Campbell, J. (1990). *Myternas makt*. Stockholm: Svenska Dagbladets Förlag.
19. May, R. (1991). *Ropet efter myten: om den moderna tidens mytologi*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
20. Bulfinch, T. (1985). *The golden age of the myth and legend*. London: Studio Editions.
21. Bumpass, E. R., Fagelman, F. D., Brix, R. J. (1983). Intervention with children who set fires. *American Journal of Psychotherapy*, **37**(3), 328–345.
22. Kaufman, I. & Heims, L. (1961). A re-evaluation of the psychodynamics of firesetting. *American Journal of Orthopsychiatry*, **31**, 123–136.
23. Kolko, D. J & Kazdin, A. E. (1986). A conceptualization of firesetting in children and adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **14**(1), 49–61.
24. Ouvinen-Birgerstam, P. (1985). *Jag Tycker Jag Är*. Manual. Stockholm: Psykologiförlaget.
25. Gaynor, J. & Hatcher, C. (1987). *The psychology of child firesetting*. New York: Brunner/Mazel.
26. Wooden, W. S. & Berkey, M. L. (1984). *Children and arson*. New York: Plenum Press.
27. Forehand, R., Wierson, M., Frame, C. L., Kemptom, T. & Armistead, L. (1991). Juvenile firesetting: a unique syndrome or an advanced level of antisocial behavior? *Behav. Res. Ther*, **29**(2), 125–128.
28. Heath, A. A., Hardesty, V. A., Goldfine, P. E. & Walker, A. M. (1983). Childhood firesetting: an empirical study. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, **22**(4), 370–374.
29. Jacobson, R. R. (1985). The subclassification of child firesetters.

*J. Child Psychol. Psychiat.*, **26** (5), 769–775.

30. Kolko, D. J. & Kazdin, A. E. (1989). The childrens firesetting interview with psychiatrically referred and nonreferred children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **17**(6), 609–624.
31. Kolko, J. D. & Kazdin, A. E. (1991). Aggression and psychopathology in matchplaying and firesetting children: a replication and extension. *Journal of Clinical Child Psychology*, **20**(2), 191–201.
32. Höök, B. & Cederblad, M. (1994). Symptomlistan, en reviderad och förenklad metod för att mäta problembeteenden hos barn. *Forskning om barn och familj*, **5**. Inst. f. barn- och ungdomspsykiatri, Lunds Universitet.
33. Sackheim, G. A., Vidor, M. G., Gordon, M. & Helprin, L. (1985). A psychological profile of juvenile firesetters in residential treatment. *Child Welfare*, **LXV**(5), 453–476.
34. Sackheim, G. A. & Osborn, E. (1994). *Firesetting Children: Risk Assessment and treatment*. Washington: Child Welfare League of America Inc.
35. Loeber, R. & Schmaling, K., (1985). Empirical evidence for overt and covert patterns of antisocial conduct problems: a metaanalysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **13**(2), 337–352.
36. Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, Ore.: Castilia.
37. Moffit, T. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental taxonomy. *Psychological Review*, **100**(4), 674–701.
38. Gottfredson, M. R. & Hirschi, T. (1994). A general theory of adolescent problem behaviour: problems and prospects. In Ketterlinus, R. & Lamb, M. (Eds.), *Adolescent problem behaviors & issues research* (pp 41–56). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Association.
39. Heath, G. A., Gayton, W. F. & Hardesty, V.A. (1976). Childhood firesetting. *Canadian Psychiatric Association Journal*, **21**, 229–237.
40. Ritvo, E., Shanok, S. S. & Lewis, D. O. (1983). Firesetting and nonfiresetting Delinquents: A comparison of neuropsychiatric, psychoeducational, experiential, and behavioral characteristics. *Child Psychiatry and Human Development*, **13**(4), 259–267.
41. Dworetzky, J. P. (1995). *Human development. A life span approach* (2:a uppl.). New York: West Publishing Company.
42. Kolko, J. D. & Kazdin, A. E. (1990). Matchplay and firesetting in

- children: relationship to parent, marital, and family dysfunction. *Journal of Clinical Child Psychology*, **19**(3), 229–238.
43. Kindeberg, T. (1997). *Undervisningens möjligheter att förändra elevernas tänkande inom området aids och sex*. Lund: Studentlitteratur.
  44. Hwang, P. & Nilsson, B. (1996). *Utvecklingspsykologi. Från foster till vuxen*. Stockholm: Natur och Kultur.
  45. Dworetzky, J. P. (1993). *Introduction to child development* (5:e uppl.). New York: West Publishing Company.
  46. Kimmel, D. C. & Weiner, I. B. (1995). *Adolescence. A Developmental Transition* (2:a uppl.). New York: Wiley & Sons Inc.
  47. Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education* (3:e uppl.). New York: McKay.
  48. Brunton, P. (1981). *Vägen till överjaget*. Stockholm: Larson AB.
  49. Shaffer, D. R. (1988). *Social and personality development* (2:a uppl.). Pacific Grove: Brooks/Grove Publishing Company.
  50. Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Morrison, D. M., O'Donnell, J., Abbott, R. D. & Day, L. E. (1992). The Seattle social development projekt: Effects of the first four years on protective factors and problem behaviors. In J. McCord & R. E. Tremblay (eds), *Preventing Antisocial Behavior: Interventions From Birth Through Adolescence* (pp 139–161). New York: The Guilford Press.
  51. Jackson, H. J., Glass, C. & Hope, S. (1987). A functional analysis of recidivistic arson. *British Journal of Clinical Psychology*, **26**, 175–185.
  52. Kazdin, A. (1995). *Conduct disorders in childhood and adolescence* (2nd ed.). New York: Sage publications.

## Bildförteckning

Alla teckningar	Kiran Mainau Gerhardsson
Foto sid 8, övre bilden	Beppe Arvidsson/Bildhuset
Foto sid 8, nedre bilden	/Nordiska Museets bildbyrå
Foto sid 29	Berno Hjälmrud/Bildhuset
Foto sid 53	Walter Hirsch/Bildhuset
Foto sid 66	Ole Christiansen/Bildhuset