

God gemenskap

- med hjälp av gruppstärkande övningar?

Carolina Abrahamsson
Anette Olsen

Luleå tekniska universitet
Läro- och utbildningsvetenskap
Allmänt utbildningsområde C-nivå
Institutionen för Pedagogik och lärande



God gemenskap

– med hjälp av gruppstärkande övningar?

Carolina Abrahamsson
Anette Olsen

Luleå tekniska universitet

Läroarbildning
Allmänna utbildningsområdet C-nivå
Institutionen för Pedagogik och lärande

FÖRORD

Denna studie genomfördes under 10 veckor, hösten 2008, på institutionen för pedagogik och lärande vid Luleå tekniska universitet.

Vi vill rikta ett stort tack till de 25 fantastiska elever som gick med på att ställa upp på de gruppstärkandeövningar vi genomfört med deras klass. Att de även gick med på att fylla i enkäter, utvärderingar och ställde upp på intervjuer gjorde det möjligt för oss att realisera denna studie. Lärarna på skolan vi hade vår praktik gav oss möjlighet till att disponera tiden till vår fördel. Även vår handledare på skolan stöttade oss till fullo och kom med feedback på hur vi kunde göra samt vad vi skulle tänka på. Detta är vi tacksamma över.

Tack till vår handledare Gunilla Johansson som har hjälpt och tipsat oss under studiens gång!

De opponenter som gått igenom arbetet på ett grundligt sätt har kommit med fina idéer och förslag till förbättringar, tack för det!

Luleå, januari 2009

Carolina Abrahamsson och Anette Olsen

ABSTRAKT

Carolina Abrahamsson och Anette Olsen (2008) *God gemenskap, med hjälp av gruppstärkande övningar?* Examensarbete. Luleå, Sverige: Institutionen för pedagogik och lärande, Luleå tekniska universitet.

Syftet i studien var att beskriva, analysera och försöka förstå på vilket sätt gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet kan påverkas av övningar utformade till att stärka de enskilda individerna. Under fem veckor genomförde vi 27 övningar på en grundskola i en 1-2:a med 25 elever. Vi ville veta hur eleverna upplevde att de gruppstärkande övningarna påverkade gemenskapen i klassen. Gemenskapen studerades ur perspektiven samarbete, delaktighet, identitet, kamratskap, ledarskap och klimat i gruppen. I val av metod använde vi oss av enkäter, intervjuer samt veckoutvärderingar i syfte att få svar dels ur en kvalitativ och en kvantitativ synvinkel.

Resultatet av denna studie visar att eleverna behöver tid på sig för att reflektera kring begrepp gällande gemenskap i klassen. Gruppstärkande övningar har påverkat gemenskapen i klassen på det sätt att de flesta eleverna har fått kunskap i samarbete och gemenskapstänkande. Att ta med alla i klassen har vi sett att eleverna tar som en självklar del i ett arbete för en god gemenskap.

Sökord: Gruppstärkning, gemenskap, delaktighet, samarbete, identitet, kamratskap, ledarskap, gruppklimat

INNEHÅLL

FÖRORD

ABSTRAKT

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	1
1.1. DISPOSITION	2
2. SYFTE	2
2.1. AVGRÄNSNING	2
3. BAKGRUND	3
3.1. TEORIER OCH TIDIGARE FORSKNING	3
3.1.1. <i>Harter och Piaget</i>	3
3.1.2. <i>Vad är en grupp?</i>	4
3.1.3. <i>Grupper</i>	4
3.1.4. <i>Ledarskap och gruppstärkning</i>	5
3.1.5. <i>Konflikter och gemenskap</i>	7
3.1.6. <i>Gruppdynamik, gemenskap och prestation</i>	8
3.1.7. <i>Källor i studien</i>	9
3.2. FÖRANKRING I STYRDOKUMENT.....	10
4. METOD	11
4.1. METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	11
4.2. UNDERSÖKNINGSGRUPP.....	12
4.2.1. <i>Forskningsetik</i>	12
4.3. GENOMFÖRANDE/FORSKNINGSDESIGN	12
4.3.1. <i>Tillvägagångssätt</i>	13
4.3.2. <i>Tidsplan</i>	14
4.4. INFORMATIONSPÅVIRKANDENDE METODER	14
4.4.1. <i>Enkät</i>	14
4.4.2. <i>Kvalitativ intervju</i>	15
4.4.3. <i>Veckoutvärdering</i>	16
4.5. BEARBETNING, ANALYS OCH TOLKNING.....	16
4.5.1. <i>Kvalitativ bearbetning, analys och tolkning</i>	17
4.5.2. <i>Kvantitativ bearbetning, analys och tolkning</i>	17
4.6. VALIDITET OCH RELIABILITET	18
4.6.1. <i>Kvalitativ forskning</i>	18
4.6.2. <i>Kvantitativ forskning</i>	18
4.7. KÄLLKRITIK	19
5. RESULTAT	19
5.1. ENKÄTSVAR FÖRE OCH EFTER ÖVNINGARNA.....	19
5.1.1. <i>Trivsel och gruppklimat</i>	20
5.1.2. <i>Gruppens samarbetsförmåga</i>	21
5.1.3. <i>Individens känsla av delaktighet</i>	22
5.1.4. <i>Gruppens kamratskap och ledarskap</i>	22
5.1.5. <i>Individens identitetsskapande</i>	24
5.2. VECKOUTVÄRDERINGAR	25

5.3. INTERVJUER.....	27
6. DISKUSSION.....	28
6.1. METODDISKUSSION.....	28
6.1.1. <i>Kvalitativa intervjuer och veckoutvärderingar</i>	28
6.1.2. <i>Kvantitativa enkäter</i>	29
6.2. RESULTATDISKUSSION.....	30
6.2.1. <i>Enkäter</i>	30
6.2.2. <i>Veckoutvärderingar</i>	31
6.2.3. <i>Intervjuer</i>	32
6.2.4. <i>Slutdiskussion</i>	33
6.3. ÖVRIGA REFLEKTIONER.....	33
6.4. FÖRSLAG TILL FORTSATT FORSKNING.....	34
7. REFERENSER.....	35
7.1. BÖCKER/RAPPORTER.....	35
7.2. TIDSKRIFTSARTIKLAR.....	36
7.3. INTERNET.....	36
7.4. FILM.....	37

Bilagor

- Bilaga 1 Utvärderingsblankett år 1
- Bilaga 2 Utvärderingsblankett år 2
- Bilaga 3 Enkät
- Bilaga 4 Diagram- Veckoutvärdering
- Bilaga 5 Diagram- Enkätsvar
- Bilaga 6 Övningar med reflektioner

1. INLEDNING

I denna studie görs ett försök att stärka de enskilda individerna samt gruppen och därmed öka gemenskapen dem emellan. Med ordet gemenskap menas känslan av att höra till, vara accepterad, trivas, vara trygg och sig själv och att kunna arbeta med de flesta i klassen på ett uppbyggligt sätt. Vi kan inte anta att försöket lyckas men vi har genomfört ett antal gruppstärkandeövningar och hoppas på att få eleverna att åtminstone reflektera över vad gemenskap och samarbete handlar om. Gemenskap studeras utifrån perspektiven; samarbetsförmåga, kamratskap, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet. En god gemenskap är väsentligt att sträva efter i varje klass. Det gynnar barns allsidiga utveckling, identitet och bygger upp barnets självbild samt utgör ett av de viktigaste villkoren för en god mental hälsa (Steesaasen & Sletta, 2000). Den värdegrund som uttrycks i läroplanen (Skolverket, 1994) visar på att alla som arbetar i skolan ska medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen (Skolverket, 1994). Människan har ett grundläggande behov av att känna gruppstillhörighet. Vi är socialt betingade och vårt välmående beror till stor del på hur våra förhållanden och relationer till andra är, precis som följande citat uttrycker;

Vi blir mänskliga i relation till andra människor. Individer är beroende av andra människor för att få sina behov av kärlek, tillhörighet, bekräftelse och mening uppfylla. För detta måste de uppfylla andras behov (Carlsson, 2001, s. 32)

Alla människor ska med stor sannolikhet ut i ett arbetsliv där man på något sätt tvingas till att konfronteras med- eller tillhöra en gemenskap. Det är vitalt att redan i skolan få träna på detta. Att kunna vara bekväm i en gemenskap ses som en förberedelse inför det kommande arbetslivet.

Samspeletpartner på arbetsplatser i det privata näringslivet och offentlig verksamhet har behov av att lära känna varandra bättre. De behöver utveckla en gemenskapskänsla och lära sig att starkare identifiera sig med gruppen.
(Steesaasen, 2000, s. 13)

Skolan ska vara med och uppfostra goda samhällsmedborgare, vilket betonas av styrdokument och forskning som ett betydelsefullt och innehållsrikt uppdrag (Skolverket, 1994). Med goda samhällsmedborgare menas framför allt sådana som kan följa de normer och regler som råder i samhället. Ordet samhällsmedborgare betyder att eleven ifråga ingår i en grupp av människor, nämligen ett samhälle. Där lever man tillsammans och anpassar sig efter varandra. *"Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla"* (Skolverket, 1994, s. 4). Denna egna identitet utvecklas i förhållande till andra; om man får lyfta fram vem man själv är och känna en acceptans för det hos andra. Även förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar är något människor måste lära sig. För att få denna förmåga måste man ingå i situationer där man samtalar, samarbetar, respekterar och löser uppgifter tillsammans. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både

har en möjlighet och ett ansvar för att stärka förmågan av att eleverna ska förhålla sig till varandra på ett medmänskligt och behagligt sätt (Skolverket, 1994).

1.1. Disposition

Studien är indelad i sju huvuddelar; inledning, syfte, bakgrund, metod, resultat, diskussion och referenser. Under varje rubrik finns ett antal underrubriker för att strukturera innehållet på ett tydligt sätt.

Inledningen ger oss en introduktion till ämnet och skapar en inblick i varför vi tycker att det är viktigt att göra en studie angående gemenskap i en klass. Syftet visar vad vi vill med studien och i bakgrunden ges en överblick av vad som ingår i de olika begrepp som nämns. Även vad tidigare forskning menar har tagits upp och lagts till grund för fortsatta påståenden. I metoden ges en ingående redogörelse av vilka metoder vi använt oss av och även belegg för de teorier som finns bakom dessa. Resultatet är indelat efter enkätsvar, intervjuer och veckoutvärderingar. I diskussionen resoneras det kring val av metod och det görs även tolkningar av resultatet.

De gruppstärkandeövningar, intervjufrågor och den enkät som använt i studien finns medtagna i bilagorna. Detta för att skapa gynnsammare förutsättningar för lätläsighet och överskådlighet av studien. Sammanlagt finns det 27 övningar gjorda och under vardera övningstillfälle är reflektioner medtagna om genomförandet.

2. SYFTE

Vårt syfte är att studera på vilket sätt gemenskap, i termer av; gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet kan påverkas av övningar utformade till att stärka de enskilda individerna och gruppen.

2.1. Avgränsning

Studien begränsas till att genom intervjuer, enkätundersökningar samt veckoutvärderingar behandla 25 elevers uppfattningar om hur gemenskap påverkats av gruppstärkande övningar. Någon frågeställning har inte tagits med eftersom syftet i sig själv är av problemartad karaktär. Detta enligt Patel och Davidsons (1994) definition på vad ett problem är för någonting, då de skriver att;

Problemet är det som man avser att lösa eller belysa genom undersökningen. Detta behöver inte innebära att problemet är något som är problematiskt i ordets vardagsbemärkelse. Ett problem är helt enkelt något som man är intresserad av att skaffa sig ny eller fördjupad kunskap om (Patel & Davidson, 1994, s. 9).

Begreppet gemenskap i studien omfattar samarbetsförmåga mellan individerna i gruppen, den enskildes identitetsskapande och känsla av delaktighet, kamratskap inom gruppen, gruppens ledarskap samt klimatet i gruppen. Begreppet ”gruppstärkande övningar” syftar

till de övningar som genomförts med gruppen under en 5 veckors period. Dessa är utformade till att stärka den enskilda individen och därmed stärka gemenskapen i gruppen. Bakgrundsfaktan berör elever i de lägre åldrarna 6- 12 år.

3. BAKGRUND

”Att operationalisera teorin i förhållande till problemformuleringen handlar om att tänka ut vilka begrepp som säger något om problemformuleringen – vilka begrepp som är relevanta i sammanhanget” (Eliasson, 2006, s.12-13). För att tydligare klargöra de begrepp undersökningen bygger på kommer de att utläggas och förklaras under de rubriker som följer.

3.1. Teorier och tidigare forskning

3.1.1. Harter och Piaget

Den amerikanske psykologen Susan Harter, professor och forskare, har enligt Hwang & Nilsson (1995) visat att barns självbild blir särskilt tydlig i skolsituationer. När barnen är i 6-årsåldern bryr de sig relativt lite om hur andra barn klarar en uppgift. I den åldern berättar de egentligen gärna om att de är ”bäst” på någonting, det generella är alltså att de uppfattar sina egna egenskaper som positiva. Sedan i 8-årsåldern börjar barnen generellt mer att jämföra sig med varandra. Självbildens ter sig att innehålla både positiva och negativa aspekter. Det bästa redskapet att förbättra självkänslan under de här åren är kanske kamratgruppen. Beroendet av föräldrar minskar när barnen börjar skolan, vilket gör att beroendet av jämnåriga ökar. Äldre barn går oftare till kompisar med problem, än till föräldrarna. De kan genom sitt umgänge utveckla ett speciellt samspelsmönster som skiljer sig från vuxnas, en del kallar denna subkultur för ”barnens samhälle”. Ibland har vuxna inte någon kontroll och en dålig inblick i hur detta ”barnens samhälle” är uppbyggd samt vilka regler som gäller där (Hwang & Nilsson, 1995).

Enligt Hwang & Nilsson (1995) är Jean Piaget är en av de mest inflytelserika teoretikerna inom ämnet pedagogik och kunskapsteori. Under flera decennier låg hans teori om barns utvecklingsfaser till grund för skolsystem runt om i världen. De faser han upprättat ska förstås så, att barn inte kan tillgodogöra sig kunskap som är för avancerad för den biologiska utvecklingsfas barnet befinner sig i just nu. Synsättet kan kritiseras då man kan tycka att det begränsar barnets naturliga nyfikenhet om viss kunskap ses som alltför logiskt komplicerad för dem. De som istället anbefaller Vygotskys pedagogik menar i motsats till Piaget att barnet bör ges något mer logiskt komplicerade uppgifter än vad det klarat av hittills, då befinner barnet sig på den nivå där utvecklingen är maximalt. De olika teorier som finns i samband med hur barn utvecklas och lär sig behöver nödvändigtvis inte motsäga varandra. Att använda sig av varierande pedagogiska redskap såsom; tankar hämtade ur någon forskares teori, övningsuppgifter eller variationer i arbetsformerna är en nödvändighet i mötet av barnens olika behov. Sanningen i Piagets utvecklingsfaser tycks verka stämma överens med många erfarenheter av barn i varierande åldrar men någon annans teorier kan tillämpas vid behov av att se på sakerna från andra vinklar (Hwang & Nilsson, 1995). Vidare menar Hwang & Nilsson (1995) att Piaget förespråkar att jämnåriga kamrater är viktiga för att de hjälper varandra att komma

ur sin egocentrism. Genom den samhörighet de har med varandra kan de lära sig att förstå vad och hur andra barn tänker och känner. Den gemensamma leken är utvecklande för att barnen lär sig att kompromissa, hantera konflikter och att förhålla sig till olika regler. Föräldrar och andra vuxna kan inte påverka dessa saker lika effektivt som barnens jämnåriga eftersom de inte är jämställda med dem i den sociala gruppen. Med andra ord har de jämnåriga en fostrande inverkan på varandra. Det innebär att de utgör en trygg bas, stärker självförtroendet och tillhandahåller ett normsystem sinsemellan. Det kräver en överblick av de vuxna och föräldrarna för att normerna hos alla i elevgruppen ska vara enligt de värden samhället vill att barnen ska fostras in i. Barn kan vara elaka och om de inte sätts tydliga gränser från vuxna i deras närhet kan umgänget dem emellan snarare sänka någons självförtroende än höja det. Eleverna kanske bara accepterar att man klär sig på ett speciellt sätt, pratar på ett vis samt har många andra regler för vilka beteenden som är acceptabla. Detta utan att de vuxna har någon inblick eller kontroll över vad som sker (Hwang & Nilsson, 1995).

3.1.2. Vad är en grupp?

Det finns olika definitioner och uttryck för att beskriva vad en grupp innebär. Bara att det är en samling människor behöver inte nödvändigtvis på alla plan betyda att det är en grupp. Om sju personer står i en hiss är det en samling människor, ett fotbollslag kan vara en grupp, patienterna på en avdelning kan vara en grupp osv. Fastställandet av vad som utgör en grupp i olika sammanhang är viktig för att klargöra vad ett resultat, en undersökning eller ett arbete egentligen visar på. Därför definieras begreppet ”grupp” tydligt i denna studie. De kriterier som inkluderas i begreppet är baserade på Granér (1994) och Svedberg (2000) och lyder;

1. Människor som centreras kring ett gemensamt mål och har ett samspel för att utföra en uppgift.
2. Människor som formaliseras till en grupp via institutionella arrangemang.
3. Människorna som tillhör gruppen ska kunna definiera exkluderandet av ”icke gruppen”.

I förståelsen av gruppen är det inte människorna i sig som är intressanta utan hur de fungerar tillsammans. Enligt Svedberg (2000) kan medlemmarna i en grupp med många problem tycka att det är märkligt att gruppen inte fungerar. Detta med tanke på att det ingår många erfarna, kompetenta, och trevliga människor i gruppen. Vad som då bör medvetandegöras är faktumet att i en grupp bidrar alla genom vad de gör och inte gör. Gruppsykologi handlar om den helhet gruppen utgör. Var och en påverkar och påverkas av de andra i gruppen. Det är till stor del gruppens gemenskap/samarbetsförmåga som utgör hur bra arbetet eller uppgiften de ska genomföra blir (Svedberg, 2000).

3.1.3. Grupper

Det har gjorts mycket forskning omkring grupper och gruppprocesser. I varje grupp uppstår normer för vad som är rätt och fel, det kan vara uttalade eller outtalade. I större grupper finns det inte lika mycket utrymme för varje enskild individ att synas och påverka det klimat som råder i gruppen. Ett exempel på normer som kan uppstå i gruppen är sådana som att ”man skvallrar inte”, ”att få bra på proven är kopplat till att man är en

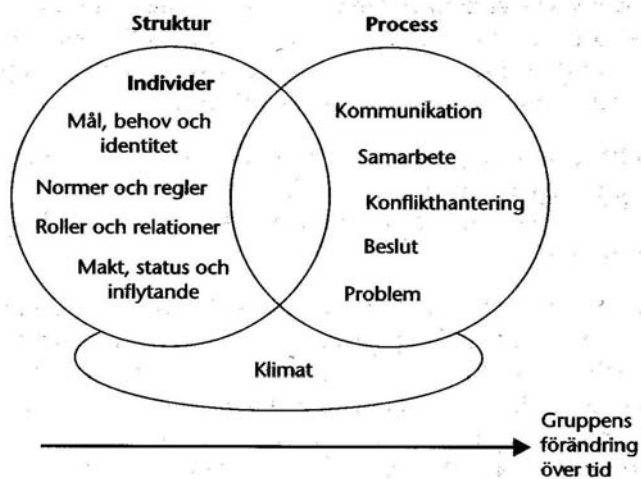
pluggis” eller att ”det är tufft att inte ha respekt för läraren”. Gruppsycket är ett uttryck för att visa vem det är som har inflytande över de normer, den åsikt och de processer som sker inom en grupp. Ju starkare gruppsycket är i gruppen desto mer styrs man av gruppens normer (Åberg, 1994). Gruppsykets styrka påverkas, enligt Åberg (1994) av saker såsom:

- Gruppens storlek. (Undersökningar visar att gruppsycket är starkast i grupper med mellan fyra och tio gruppmedlemmar.)
- Yttre tryck som tex. höga prestationskrav.
- Samhörigheten i gruppen. Ju mer samhörighet en gruppmedlem känner med sin grupp desto starkare är gruppsycket.
- Självförtroende och självkänsla. Ju starkare självkänsla gruppmedlemmen har desto mindre styrs denne av gruppen.
- Status i gruppen. (Vissa undersökningar visar att de gruppmedlemmar som har den ”näst högsta statusen” är mest konforma. Därmed ökar deras chanser att flytta upp på rangskalan, medan de som har den högsta statusen kan tillåta sig att avvika och de som har den lägsta statusen inte bryr sig lika mycket om gruppens åsikter.)
- Gruppmedlemmarnas ålder och utvecklingsnivå. (Under förskoleåren och de första skolåren har läraren mer inflytande än gruppen. Från mitten av skolåldern och framåt har gruppen större inflytande än läraren över intressekonflikter mellan dem emellan.)

Det här visar på att allt arbete som görs för att stärka en grupp också innebär att stärka den enskilda individen. Om gruppen utvecklas finns det även större möjligheter för individen att utvecklas. I varje mänsklig relation finns ett *jag*, ett *du* och ett *vi*. Gruppen blir till en mötesplats mellan dessa tre (Svedberg, 2000). Alla upplever en gruppammansättning på olika sätt därför att mötena mellan *jag*, *du* och *vi* ser olika ut för alla. Som pedagogisk ledare för en grupp är det viktigt att ha detta i åtanke. Har man viss kännedom och kunskap om grupppsykologiska fenomen finns det större möjlighet till att påverka klimatet och gemenskapen i gruppen (Stensmo, 1997). Ledaren kan lära sig att påverka utvecklingen i en önskvärd riktning. Att genomföra gruppstärkandeövningar är ett sätt att styra utvecklingen av gruppen om syftet med varje övning är pedagogiskt riktigt och genomtänkt (Wahlström, 1993).

3.1.4. Ledarskap och gruppstärkning

Det finns många olika former av ledarskap i gruppssammanhang. I denna undersökning fokuseras det i första hand på ledarskap ur ett lärarperspektiv. Ledaren kommer att påverka hur gruppen utvecklas, vilket nämnts tidigare, men även hur klimatet i gruppen är (Nilsson, 2005). Som lärare vill man vara en bidragande orsak till att gruppens gemenskap stärks och inte tvärtom. Enligt Nilsson ser gruppens utveckling ut på följande sätt (Nilsson, 2005, s. 10);



Hela plattan som process och struktur vilar på kan kallas för gruppklimat. Ledarskapet utgör ett hanterande av såväl struktur som process och kan sägas utgöra en överlappning mellan dessa två. Gruppens utveckling rör främst hur gruppmedlemmarna fungerar tillsammans i sitt arbete och inbegriper kommunikation, samarbete, konflikthantering beslutsfattande och problemlösning.

Beröm och uppskattning är A och O när det gäller att skapa ett positivt klimat i gruppen eller klassen. Om ledaren kan möta, bekräfta och uppmuntra även de som är stökiga och kanske mer utsatta minskar risken för att dessa kommer att hamna utanför. Känner man sig delaktig och som en tillhörare av gemenskapen blir skolmisslyckande, skolk och missbruk inte lika vanligt förekommande (Sigsgaard, 2003).

Ett gott ledarskap handlar även om att som pedagogisk ledare förankra och upprätthålla tydliga "sociala spelregler". Om alla känner till dessa skapas en automatisk trygghet i klassen eller gruppen. Med detta menas inte att läraren ska tillrättvisa och bestraffa. Däremot ska denne vara tydlig i anvisningarna om vilka normer och regler som gäller. Det finns alltid både uttalade och outtalade regler och sätt att agera som den enskilda gruppen skapat (Stensmo, 1997).

Det dämpar inte stökighet och bråk utan snarare trappar upp olika problembeteenden att tjata. Forskning har visat att tjat minskar om man är tydlig (Sigsgaard, 2003). Läraren borde ha kontroll över om det beteende eleverna har stämmer överens med mål som skolan, lärarna, föräldrarna och eleverna själv har för verksamheten (Skolverket, 1994). Det är bra att ha regler om till exempel hur den gemensamma tiden på schemat ska användas, hur man ska arbeta för att nå till de utsatta målen och direktiven skolan följer (Stensmo, 1997). En sådan sak som att lära eleverna att visa uppskattning för både vad de själv gjort och för vad någon av klasskamraterna åstadkommit i skolan, är viktig. Det är ett faktum att belöning, beröm och att fånga barnens intresse är de allra största källorna till att öka motivationen hos eleverna (Åberg, 1994).

I tidskriften Forskning och framsteg (Larsson, 2008) står det om hur dagens samhälle förändras och det med rask takt. Vi lever i en tid där människan måste följa med i utvecklingen och där det kan vara lätt att "tappa bort sig själv" (Larsson, 2008, s. 19). Vidare står det om det ökade behovet av att skriva biografier och att det kan vara en reaktion på de postmoderna teorierna om jagets eller subjektets upplösning. Det är många sidor av identitet som kan fogas in i en människa och vår tid visar på att det krävs att man

har en tydlig identitet och vågar visa vem man är (Larsson, 2008). Detta kan en skolklass eller vilken annan grupp som helst träna på. Stärks varje individs självkänsla och identitet är det även lättare att skapa långvariga och djupa relationer till andra. Detta i sin tur leder till en stärkning av gruppen i sin helhet. Att öva på samarbete är någonting alla kan göra, pekar forskaren och författaren Kerstin Myrgård på i sin bok *Nya effektiva arbetsteam* (Myrgård, 2005). Hon lyfter även fram att samarbetsfärdigheter som; lyssna, uppmuntra, lösa konflikter samt ge och ta kritik är något alla har viss kompetens till att utveckla. Vidare visar hon på betydelsen av att använda humor och visa känslor för att lyckas med gruppstärkning.

Ett arbetslag kan jämföras med en levande organism med celler, individer som fungerar tillsammans i ett komplicerat mönster. För att vi ska kunna fungera tillsammans på ett fullödigt sätt krävs respekt, ärlighet, omtanke och tydlighet...öppenhet och kommunikation krävs för att energin ska kunna flöda fritt (Myrgård, 2005, s. 133).

Genom att göra eleverna bekanta med sig själv, sina kamrater och sin grupp i helhet har gruppstärkandeövningar visat sig vara till hjälp. Arbetslag och annan personals sätt att närma sig varandra på, kan stärkas genom ökade kunskaper och träning (Granér, 1994). Dessa grupper kan enligt definitionen på vad en grupp är, i denna studie, gott liknas vid en skolklass. "Grupp-definitonen" går att anpassa till eleverna och det nämns om betydelsen av att använda gruppdynamiska övningar för att låta eleverna närma sig själv och varandra. Där åsyftas de övningar som sker under lekfulla former vilka med fördel kan ske med en erfaren ledare (Granér, 1994). Leken i skolan gör att barnen få känna gemenskap med gruppen. De får gemensamma upplevelser och tankar de kan diskutera. Detta gynnar gemenskapen i gruppen (Wehner Godée, 1993).

3.1.5. Konflikter och gemenskap

När många människor är tillsammans i en gruppgemenskap kommer gruppen att stöta på konflikter och olika situationer där det kan kännas svårt att hålla samman gruppen. Det är oundvikligt att åsiktsskiljaktigheter och skilda uppfattningar om hur en uppgift ska lösas, uppstår. Om gruppen har ett bra klimat, vilket menas att de har en öppenhet för varandras tankar, är det lättare att hantera situationen. Genom att genomföra gruppstärkande övningar lär man sig att hantera konflikter och gemenskapen i gruppen växer starkare (Nilsson, 2005). Detta visar även följande citat på;

Att kunna hantera konflikter är en kommunikativ kompetens som är viktig för alla, men speciellt för personer i ledarställning. Konflikträdsla hos ledarna är ett av de största hindren för förändringar i organisationer (Wahlström, 1993, s.7-8).

Här ser man som lärare eller ledare av gruppen att mötet med konfliktsituationer är oundvikligt. Som ledare måste man lära sig att hantera konflikterna och bringa upp dem till ytan. Gör man det kommer hela gruppen att utvecklas på ett positivt sätt om de lär medlemmarna att lösa konfliktsituationen tillsammans. Den pedagogiska ledaren ska ha kompetens till att möta konflikter på ett professionellt sätt (Wahlström, 1993). Även i arbete med värdegrund och för att få gemensamma mål att sträva mot i skolan måste alla hålla på samma riktlinjer. Om arbetet ska vara hållbart är delaktighet och engagemang

viktigt för alla inblandade. Pedagogiska Magasinet skriver om detta i en tidningsartikel att;

Ledarskap kanske inte ska handla om att åstadkomma förändringar utan att ”haka på” de initiativ till förändring som kommer inifrån verksamheten. Då innebär ledarskap att forma en pedagogisk miljö bland de vuxna i skolans värld som främjar en utvecklingsprocess och där ledarskapet handlar om att slussa fram sådana processer (Hultman, nr 4 1999, s. 32).

Det ligger följaktligen på allas ansvar att jobba med konflikthantering och värdegrunds frågor. Världsproblemen kan aldrig lösas om människor inte först börjar med att på ett konstruktivt sätt ta tag i sina privata konflikter och det som sker på hemmaplan. Det är av stor vikt att reda ut konflikter som till exempel uppstår i det enskilda arbetslagen eller i klassen. Detta redan vid ett tidigt stadium om man senare ska ha någon makt att kunna påverka organisationen på en högre nivå och kunna påverka hur konflikten utvecklas. Lär sig lärare att arbeta på detta sätt kommer de även att uppnå målet läroplanen har om att; ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Skolverket, 1994, s. 7).

3.1.6. Gruppdynamik, gemenskap och prestation

I tidskriften Personal och ledarskap skriver den amerikanska forskaren Susan Wheelan en artikel om att ”*Fungerande grupper ger en bättre värld*” (Wheelan, 2008). Enligt henne är gruppdynamik någonting evigt som vi har i vårt DNA och vi måste anpassa oss för att överleva och för att inte bli utstötta. Det finns tydliga samband mellan produktivitet och väl fungerande grupper, vilket visas speciellt tydligt i exempel av att; om kirurgteamet fungerar väl minskar dödligheten på operationsbordet. Samma sak gäller om lärarteamet inte störs av konflikter, då presterar skolbarnen bättre. Vad som är av intresse angående Wheelan i detta sammanhang är att hon poängterar vikten av att det är mer effektivt att satsa på grupputveckling än på ledarutveckling. Därför är det primära målet att stärka klassen som grupp och inte bara att stärka lärarteamet eller ledningen i form av rektorn eller arbetslaget. När problem uppstår i gruppen är det ofta ledaren som lyfts bort. Istället för att göra så borde ledaren hjälpa teamet att utvecklas. Det är vitalt att ett väl fungerande team inte är i frihet av konflikter. I enlighet med Wheelan (2008) finns det fyra olika faser för att nå till det väl fungerande teamet. Första fasen handlar om att skapa tillhörighet och trygghet i gruppen, vilket vi önskar att göra genom gruppstärkandeövningar. Därefter kommer gruppen till en fas av opposition, konflikt och ifrågasättande av ledarskapet. Denna fas kan förkortas genom att träna gruppen på att få in en vana av att hantera konflikter. Sakkonflikter är bra men inte personella konflikter. Fas tre innebär tillit och struktur och är egentligen en bit på vägen mot fas fyra som ger plats åt arbete och produktivitet. När man nått fas fyra är gruppen välfungerande. Detta kan ta olika lång tid beroende på gruppsammansättning, bakgrund till gruppens sammansättning och dess villighet till att utvecklas tillsammans.

Ingrid Engdahl är forskarstuderande inom barn- och ungdomsvetenskap och skriver en artikel i tidskriften Förskoletidningen där hon pekar på att barn lär sig i sociala sammanhang (Engdahl, 2007). Till grund för artikeln har hon Dion Sommers forskning om barnpsykologi. I artikeln lyfts vikten av att lärande och utveckling sker i samspel och

är beroende av de kulturella och fysiska miljöerna. Den generella uppfattningen i forskarvärlden är att människobarn är födda till att vara sociala varelser. Engdahl menar samma sak men även att barn är olika och att de samvarokompetenta barnen har en förmåga att både tyda andra barns intentioner, ta hänsyn till deras önskemål och samtidigt kunna markera sina egna preferenser i leken. Dion Sommers utveckling av begrepp som beskriver barns samvarokompetens kan hjälpa skolpersonal att utveckla den pedagogiska verksamheten och bli mer uppmärksam på barns lek, lärande, utveckling och socialisation. Detta menar Ingrid Engdahl att ska göras utifrån uppdraget skolan har. Skolan ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn – och med barnens aktiva deltagande (Engdahl, 2007).

3.1.7. Källor i studien

Här kommer en kort bakgrundsinformation till några av de forskare som med sina verk varit betydelsefulla i studien. Denna information har en egen rubrik eftersom det i löpande text kan störa läsaren med många sidospår. Att ta med en bakgrund till vem forskare, författare och liknande är ger dock en förtrogenhet till personen. Följande resuméer ges utifrån den källa eller det verk personen ifråga skrivit.

Boken *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (2003) är skriven av Asbjörn Johannessen och Per Arne Tufte. Johannessen är sociolog och lektor vid Högskolan i Oslo. Per Arne Tufte är sociolog och civilekonom och arbetar vid Universitetet i Oslo. Författarna skriver i boken om både den kvalitativa och den kvantitativa metoden inom samhällsvetenskapen samt visar på fördelar/nackdelar med metoderna.

I tidskriften *Forskning och framsteg* (nr 7, 2008, *Tema: jaget i fokus*) är det Lisbeth Larsson som skrivit artikeln vi refererat till. Hon är ledare av ett forskningsprojekt om biografiska fakta och fiktioner vid Göteborgs universitet och är mycket insatt i forskning kring människan som en socialt betingad varelse.

Kerstin Myrgård har skrivit boken *Nya effektiva arbetsteam* (2005). Hon är pionjär inom teambuilding och utveckling av effektiva arbetsformer. Myrgård lyfter även fram att samarbetsfärdigheter som; lyssna, uppmuntra, ge och ta kritik och lösa konflikter är något alla har viss kompetens till att utveckla.

Glenn Hultman har skrivit tidningsartikeln *Omöjligt uppdrag?* i *Pedagogiska Magasinet* (nr 4, december 1999). Han är professor, forskare och docent vid Linköpings universitet. Hultman arbetar med undervisning, handleder på olika nivåer (C-uppsatser, magisteruppsatser och forskarskolan) och är en av de huvudansvariga för forskarskolan i Pedagogiskt arbete. Det finns en grupp med forskare som heter Forskningsgruppen 3K (kultur, kontext, kunskap), vilken Hultman ingår i.

I tidskriften *Personal och ledarskap* (nr 7/8 – 2008) skriver den amerikanska forskarinnan Susan Wheelan en artikel om att *”Fungerande grupper ger en bättre värld”*. Wheelan är lärare, forskare och professor i psykologi vid Temple university i Pennsylvania. Hon har skrivit en lång rad böcker och vetenskapliga artiklar om gruppdynamik. Wheelan är tydlig i sina budskap och hennes teorier är baserade på egen forskning och en rad

metastudier. För mer information om Susan Wheelans teorier rekommenderas läsning av boken *Creating effective teams – a guide for members and leaders*.

Christina Wehner Godée har bland annat skrivit boken *Leka i grupp* (1993). Wehner Godée har varit undervisningsadjunkt vid Lärarhögskolan i Stockholm inom undervisningsområdena didaktik, pedagogik och media och hon är läromedelsförfattare.

Ingrid Engdahl har skrivit en artikel i tidskriften *Förskoletidningen* (nr 2 – 2007, årgång 32). Hon är forskarstuderande inom barn- och ungdomsvetenskap. I artikeln pekar på att barn lär sig i sociala sammanhang och som grund för påståendena i artikeln har hon Dion Sommers forskning om barnpsykologi, vilken sträcker sig från 1990- talet till dagsläge. Dion Sommer är forskare och professor i utvecklingspsykologi i Århus. Han har bedrivit bred forskning om barns uppväxtvillkor i det moderna samhället de senaste åren. Sommer har lagt en speciell fokus på kultur, vardagsliv och barnets sociala kompetens.

3.2. Förankring i styrdokument

Riksdagen är dem som står bakom läroplanen. Idag diskuteras det om läroplanen skall omarbetas eftersom läroplanskommittén lagt fram en statlig utvärdering, detta återstår att se. Skollagen läggs fram och fungerar som värden och mål för skolan. Den berättar vad som ska ske ute i skolorna och framförallt med fokus på värdegrundsfrågor. De värdegrundsfrågor som vi särskilt uppmärksammat talar om att skolan ska främja elevernas harmoniska utveckling så att de blir ansvarskännande människor i vårt samhälle. Vidare ska verksamheten i skolan:

... utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen samt aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden. Lag (1999:886) (Utbildningsdepartementet, 2009-01-01, 1.Kap 2§).

I kursplanerna finns kunskapsmålen. ”Mål att sträva mot” är till för att läraren ska kunna planera och styra sitt arbete med utgångspunkt av dessa. ”Mål att uppnå” är däremot till för att eleven ska veta vad denne måste klara för att uppnå ett visst betyg (Maltén, 2003).

I läroplanen ges en tydlig koppling till det ovannämnda citatet. Målet i läroplanen (1994) är liksom i Skollagen (1999) att försöka arbeta på att förankra grundläggande värden hos eleverna. Dessa värden är sådant som;

- Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.
- Respekterar andra människors egenvärde, tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att bistå andra människor,
- Kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen (Skolverket, 1994, s. 3 och 12).

I Förenta Nationernas barnkonvention finns artiklar som handlar om barns rättigheter och om att alla vuxna har skyldighet att ingripa om något barn far illa. Här ställs barnens rättigheter först. Barn har rätt till både tankefrihet och samvetsfrihet och ska respekteras av alla i sin omgivning. De har även rätt till att uttrycka sin mening i alla frågor som berör dem. Alla barn i Sverige har även rätt till gratis grundskoleutbildning. Undervisningen ska förbereda barnet inför livet, utveckla respekt inför mänskliga rättigheter och fostra barnet i en anda av förståelse, fred, tolerans och vänskap. (FN:s generalförsamling, 1989)

I Riksdagen sitter politiker som är demokratiskt valda av samhällsmedborgarna till att aktivera och driva samhällsfrågor. Det är samhället i form av Riksdagen som styr och planlägger hur skollagen skall utformas. Skollagen är i sin tur den som avgör hur värdena och målen i form av läroplaner, ser ut på skolorna. Sedan är det den enskilda skolan som väljer hur målen och kursplanerna ska följas, struktureras och utvärderas (Maltén, 2003). Å ena sidan kan den enskilda läraren tyckas vara i en position av stor frihet i utformningen av undervisningsupplägg, utifrån kursplanerna. Å andra sidan ger styrdokumentet ett perspektiv på att denne är en person med avsevärt stort ansvar pålagt av samhället. Enligt skolverket (1994) har läraren ansvar att fostra eleverna till att bli goda samhällsmedborgare. Ur detta perspektiv förstås att lärarens agerande har betydelse för framtiden vilket ger en meningsfullhet i arbetet.

4. METOD

Efter att ha formulerat ett syfte har vi valt metoder som ska leda till uppfyllandet av syftet.

4.1. Metodologiska utgångspunkter

För att göra en undersökning i gruppen av hur gemenskap i termer av; gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet kan ha påverkats av gruppstärkande övningar, har vi använt oss av enkäter, intervjuer och veckoutvärderingar. I studien ingår därmed både kvalitativa och kvantitativa metoder, utifrån vår förenklade modell av begreppen. I praktiken lägger människor lite olika betydelser i begreppen och därför vill vi precisera vad vi i denna studie menar med dem. I överensstämmelse med Nationalencyklopedin (2009) används kvantitativa facktermer för att understryka mätbara egenskaper till exempel hos något som skall undersökas. I vår studie räknas enkätundersökningen till den kvantitativa forskningen. Här mäter vi de svar vi fått in i numeriskform i en skala från 1-5. Till den kvalitativa forskning vi gjort hör intervjuerna och veckoutvärderingarna. Denna uppdelning har gjorts huvudsakligen utifrån de beskrivningar Patel och Davidson har av begreppen kvantitativa- och kvalitativa forskningsmetoder i boken *Forskningsmetodikens grunder* (Patel & Davidson, 1994). Även annan litteratur har valts att användas för att styrka denna vår uppdelning och vårt val av metoder för att inhämta forskningsinformation.

I vanliga ordalag betecknar termerna kvantitativ och kvalitativ endast egenskaper hos de data man samlar in i ett forskningsprojekt, som i denna studie. Inom kvalitativ metod uppnås kunskap bäst "... genom att gå på djupet och söka sammanhang, där nyansering och ingående kännedom om hur företeelser hänger samman spelar en viktig roll." (Eliasson 2006, s.21). Genom att genomföra intervjuer går man, i enlighet med citatet, in på djupet och hittar sammanhang. Utav detta går det tydligt att göra en koppling mellan intervjuer och den kvalitativa metoden. Enkäter med fasta svarsalternativ anses däremot vara en kvantitativ metod, enligt Eliasson (2006). Man får här svar som kan betecknas med siffror, vilket även denna studie fick. Eliasson nämner vidare att det finns två olika typer av undersökningar där frågeformulär används. I det ena fallet låter man den tillfrågade själv svara på enkäten medan det i det andra fallet är en intervjuare med och ställer frågorna. I det senare fallet har intervjuaren möjlighet till att förtydliga frågan samt ställa följdfrågor, vilket gör att reliabiliteten ökar. Vi använde oss utav båda dessa tillvägagångssätt. Eleverna fick i början av studien fylla i enkäterna hemma och i slutet av studien fylla i dem tillsammans med oss. De två metoderna går att användas som en komplettering till varandra, vilket beskrivs utförligt i boken *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (Johannessen&Tufte, 2003). Då den kvantitativa metoden efterföljs av en kvalitativ metod kallas det för *metodtriangulering* (Johannessen&Tufte, 2003, s. 77). Genom metodtriangulering kan frågor belysas mer ingående.

4.2. Undersökningsgrupp

Studien genomfördes under en femveckorspraktikperiod. Undersökningsgruppen var en åldersintegrerad grundskoleklass av elever från årskurs ett och årskurs två. Samtliga 25 elever i gruppen ingick i studien. Det faktum att studien genomfördes under en praktikperiod medförde många fördelar. För det första lärde vi känna eleverna på många olika plan då vi undervisade dem i många olika ämnen, utöver ledandet av de gruppstärkande övningarna. Sedan var det en fråga om tid och praktiktiden kunde användas på bästa möjliga sätt för genomförandet av denna studie. Självklart hade önskan varit att få genomföra denna studie på mer än en grupp. Vi var dock tvungna att begränsa oss till en grupp elever på en skola eftersom vi hade en bestämd tid att göra undersökningen på.

4.2.1. Forskningsetik

Informationskravet säger att en forskare måste informera deltagaren om forskningens syfte, vilket gjordes i denna studie. De deltagande eleverna fick även information om vilka rättigheter de har, däribland möjligheten till att avstå från att medverka. Kravet på samtycke pekar på att deltagarna ska ges möjlighet till att bestämma över sin medverkan. I vissa fall kan en vårdnadshavare behöva ge sitt samtycke exempelvis för minderåriga. Då studien påbörjades blev föräldrar och elever medvetna om vad studien innebar och vilka konsekvenser den hade för dem. I och med att eleverna hemma skulle fylla i enkäten tillsammans med vårdnadshavare, gavs det då ytterligare möjlighet till att protestera mot elevens medverkan. (Johannessen & Tufte, 2003)

4.3. Genomförande/Forskningsdesign

De kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder som valts att göras i studien kan med ett gemensamt namn kallas för "*evaluering*" (Johannessen&Tufte, 2003, s. 57).

Evaluering betyder enligt Johannessen&Tuft (2003) att man undersöker effekten av en speciell åtgärd i verksamheten. Mer specifikt kan det förklaras att man systematiskt samlar in "...upplysningar om ett projekt (försök), där avsikten är att skapa ändring och att undersöka om projektet/försöket hade någon verkan, och hur denna verkan eventuellt blev." (Johannessen&Tuft, 2003, s. 57). Denna undersökningsmetod stämmer överens med studiens syfte om att i gruppen undersöka påverkan av gemenskapen utifrån de gruppstärkande övningar som gjorts. Situationen före och efter visar på de eventuella förändringar som skett med gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet. Evalueringen gjordes alltså i form av enkäter, intervjuer och veckoutvärdering. Detta som ett fortlöpande arbetssätt under femveckorsperioden då enkäter fylldes i två gånger, veckoutvärdering gjordes fem gånger och intervjuer en gång. Att genomföra undersökningen på detta sätt, med upprepade undersökningstillfällen blir av Johannessen&Tuft kallat för "*kohortundersökning*" (Johannessen&Tuft, 2003, s. 52). Definitionen på kohortundersökning är att personerna i undersökningsgruppen är av en viss åldersgrupp samt att de blir undersökta under minst två tillfällen.

4.3.1. Tillvägagångssätt

När studien inleddes inhämtades kunskaper, forskning och redan kartlagd fakta inom området. Sedan togs det reda på elevernas uppfattning om gemenskap, trivsel, identitet osv. i gruppen genom att eleverna fyllde i en enkät bestående av åtta frågor (bilaga 3). De enkätfrågor som ställdes första veckan skulle visa på gruppens uppfattning om ämnet innan de gruppstärkande övningarna påbörjats. Undersökningsgruppen fick åter svara på samma enkät under sista veckan av praktikperioden efter att de gruppstärkande övningarna genomförts. På det sättet kunde vi dra slutsatser av hur de gruppstärkande övningarna påverkat gruppen genom eventuella skillnader i svaren. Enkäter behandlas mer under rubriken 4.4. *Informationshämtande metoder*.

För att i praktiken studera hur gemenskapen påverkats genomfördes, som nämnts, tjugosju gruppstärkandeövningar med klassen (bilaga 6). Övningarna var på individ och grupp nivå, där eleverna fick möjlighet att bättre lära känna sig själv, sina kamrater samt hela sin grupp. För att kunna stärkas i gruppen krävs det att barnet är stärkt i sig själv ur identitets, kamratskaps och delaktighets synpunkt (Steensaasen&Sletta, 2000). Val av gruppstärkande övningar blev en viktig del då det finns erfarenheter som visar att vissa övningar snarare försämrar gemenskapen än förbättrar den.

I leken *Hela havet stormar* går deltagarna runt stolar till musik. Det finns alltid en stol för lite. När musiken tystnar gäller det att få en sittplats. Den som blir utan får inte längre vara med. Många barn har gråtit förtvivlade för att de blivit utsorterade (Wehner Godée, 1993, s. 67).

Utav Wehner Godées exempel kan det förstås att alla övningar inte är lika bra för att uppnå en starkare grupp gemenskap. När övningar skulle väljas var ett formulerat syfte till varje övning viktig. Detta för att tydligt kunna se att studien syftar till att uppnå en bättre gemenskap. Perspektiven vi valde övningar ur, utgick från att öka; gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet,

individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt få ett gruppklimat anpassat efter alla. Inför vardera gruppstärkande övning samtalades det med eleverna om vad syftet med övningen var. Detta eftersom syftet även ska vara en referenspunkt för individen, varifrån denne kan avgöra vilka handlingar och medel som behöver användas för att uppnå syftet (Nilsson, 2005). Även efter varje övningstillfälle fördes samtal kring de tankar och reflektioner både eleverna och ledarna fått under övningen (bilaga 6).

4.3.2. Tidsplan

Vecka	
1	PM-syfte+ litteraturstudie
2	Enkätundersökna+ övningar
3-5	Övningar
6	Enkätundersökna+ intervjuer
7	Bakgrund+syfte+metod
8	Resultat
9-10	Diskussion

Figur 2: Tidsplan

4.4. Informationsinhämtande metoder

De metoder som använt för att hämta information om elevernas uppfattningar angående gemenskapen i gruppen utgår från de kvantitativa och kvalitativa forskningsmetoder som valts att användas. I denna studie yttrar de sig i form av enkätundersökningar, intervjuer och veckoutvärderingar.

4.4.1. Enkät

Som tidigare nämnts syftar enkätundersökningen på att inhämta information om hur gemenskapen i elevgruppen var före och efter de gruppstärkande övningarna genomförts. Enkäter kan tyckas vara en bra metod att använda för att få en överskådlig bild av rådande åsikter i en grupp (Patel och Davidson, 1994). Denna metod har många fördelar men det kan även finnas nackdelar med metoden. Enligt Patel & Davidson (1994) kan enkäter många gånger vara svåra att lita på till fullo. Detta då elever kan fylla i svarsalternativ utan att egentligen reflektera över frågorna desto djupare. Detta nämner även Stigendal i boken Framgångsalternativ;

Ett stort problem med enkäter är beroendet av motivation. Människor kan helt enkelt strunta i enkäter. Dessutom kan man aldrig vara helt säker på om svaren stämmer. Kanske fyller man i fel bara för att jävlas. Det går aldrig att helt säkert veta (Stigendal, 2004, s. 97).

För att i större utsträckning kunna lita på våra enkätsvar bad vi eleverna fylla i enkäten hemma, tillsammans med en förälder. Hur frågorna formuleras är betydande för undersökningen, menar Patel och Davidson, då de skrivit att;

Beroende av hur vi kombinerar grad av standardiseringen och grad av strukturering så får vi olika typer av intervjuer och enkäter som har olika användningsområden (Patel&Davidson, 1994, s. 61).

Frågorna vi ställde var frågor med ”fasta svarsalternativ” (Patel&Davidson, 1994, s. 61). I vårt fall hade enkätfrågorna svarsalternativen 1, 2, 3 och fyra. 1 var mindre bra och 4 var bäst. Det gavs även möjlighet till att med egna ord motivera de fasta svarsalternativen.

4.4.2. Kvalitativ intervju

I slutet av praktikperioden då enkäten skulle fyllas i, gjordes detta av oss tillsammans med eleverna. Enkäten var en mall för denna kvalitativa intervju. Till enkäten tillkom intervjufrågor riktade till eleverna angående de gruppstärkande övningarna. Detta för att få en vidare uppfattning av hur eleverna upplevt att övningarna påverkat gemenskapen i klassen. Frågorna som tillkom var följande;

- Vad kommer du bäst ihåg från de övningar vi gjort med er?
- Vad har du lärt dig av övningarna?
- Har du lärt känna någon i klassen bättre?

Frågorna ställdes muntligt till eleven istället för att denne skulle skriva ned svaret. Detta för att många av eleverna inte kunde läsa flytande ännu. Intervjun hade alltså färdigformulerade frågor, vilket kan tyckas vara likt den kvantitativa enkätundersökningen. Skillnaden är att i enkätundersökningen fanns redan färdigformulerade svarsalternativ medan det i intervjuerna var öppna frågor. Ställs det öppna frågor kan eleven lättare svara på dessa med egna ord (Patel & Davidson, 1994). Detta är orsaken till att intervjun är en del av den kvalitativa undersökningen.

Vilken fysisk plats intervjun genomförs på är viktigt att tänka på eftersom detta kan inverka på hur intervjupersonen kommer att svara (Johannessen & Tufte, 2003). De intervjuer som genomförts i denna studie var på skolan i fritidsrummets soffa och i ett gymnastikomklädningsrum.

En annan väsentlig faktor är hur den som leder intervjun bemöter informanten. Att visa intresse och verkligen lyssna till vad informanten, i detta fall eleven i fråga, säger ger positiv effekt på intervjun. Frågornas utformning är också av betydelse. I denna studie valdes att använda enkla och korta frågor, vilket även Johannesson lyfter fram som en grundläggande regel för förståelsen av frågan (Johannessen & Tufte, 2003). Detta även med tanke på att dem som intervjuas är barn som troligtvis har ett mer begränsat ordförråd än vuxna. Hälften av barnen intervjuades av Carolina och andra hälften av Anette. Vi kom överens om att ställa frågorna på ett sådant sätt att bägge visste vad vi ville komma åt med dem. Detta för att förhindra att intervjuarens formuleringar påverkar

svaren. Då man håller i en kvalitativ intervju ska det vara informantens upplevelse och tolkning av sin verklighet som ska bli avgörande för svaret (Backman, 1998). Eleverna besvarade frågorna utifrån sina tidigare erfarenheter och upplevelser. I studiens tolkning av intervju svaren är elevens tänkbart egna tolkning av varje enkät- och intervjufråga, medtagen som eventuella orsaker till felkällor.

4.4.3. Veckoutvärdering

Eleverna skrev varje fredag en utvärdering av veckan som gått. Det var ett inarbetat arbetssätt skolan hade. Detta för att träna på att reflektera över saker som skett under veckan som gått. I denna studie har vi använt oss utav elevernas utvärderingar för att om möjligt få en bredare bild av eleverna och dess uppfattningar med fokus studiens syfte. Genom att ta vara på reflektionerna för varje vecka var det tänkvärt att detta kunde bidra till att ge en bild av hur gemenskapen påverkats av de gruppstärkande övningarna. De elever som gick i årskurs ett hade en annan utvärderingsblankett (bilaga 1) än de som gick i årskurs två (bilaga 2). Det berodde på att alla i årskurs två kunde både läsa och skriva medan de i årskurs ett hade svårigheter med detta.

4.5. Bearbetning, analys och tolkning

Ett arbete med en text kräver mycket av forskaren. Därför är det viktigt hur denne väljer att gå tillväga vid bearbetning, tolkning och analys av de material som framkommit. För vår del bearbetade vi texterna och analyserade dem genom att koppla dem till den forskning vi lyft fram i studien. Under analysen var fokus hela tiden på att besvara studiens syfte och eventuellt få fram nya kunskaper. För att kunna besvara syftet var informationen tvungen att systematiseras, komprimeras och bearbetas. Vi har valt att både använda metoder för analys av information i numerisk form och metoder för tolkning av textmaterial. Detta eftersom det i denna studie både ingår kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder. Vi kommer att kalla de statistiska metoderna för kvantitativa och de metoder vi använder för att bearbeta textmaterial för kvalitativa. Denna uppdelning är i enlighet med Patel och Davidsons i boken *Forskningsmetodikens grunder* (Patel & Davidson, 1994). I den kvantitativa bearbetningen skiljer man på två typer av statistik, nämligen deskriptiv och hypotesprövande statistik. Den deskriptiva statistiken är den som i sifferform kan ge en beskrivning av materialet och den hypotesprövande statistiken används för att testa statistiska hypoteser (Patel & Davidson, 1994). I vårt fall har vi valt att använda den deskriptiva statistiken med diagram samtidigt som vi ser om vår hypotes angående om de gruppstärkande övningarna ökar gemenskapen i klassen stämmer. På detta sätt blandar vi både hypotesprövande och deskriptivstatistik i diagrammen. Citatet nedan visar på den komplexitet som en forskare kan uppleva då all data är insamlad och analysen ska börja. Bokstäver är jobbigare att arbeta med än siffror. Siffror ger mer konkreta svar medan bokstäver är meningsbärande och ger därför meningsbärande svar (Johannessen & Tufte, 2003).

Words are fatter than numbers, and usually have multiple meanings. This makes them harder to move around and work with. Worse still, most words are meaningless unless you look backward or forward to other words (Miles & Huberman, 1983).

Vilka svarsfakta som valts att presenteras beror på vad vi som forskare sett som betydelsefullt. Detta gör att vi ger informationen en mening utifrån hur vi uppfattat den. Forskaren blir på detta sätt en ”selektiv utväljandeaktör av data”. Det är dock viktigt att ge data en mening då informationen redan är meningsbärande hos personen som uttryckt sin tanke (Johannessen&Tufte, 2003).

De reflektioner vi skrivit ned efter varje övning (bilaga 6) har kommit till nytta då resultaten har analyseras. Till exempel då en övning visat sig vara populär bland eleverna kunde vi gå tillbaka till reflektioner och se vad detta eventuellt kunde bero på.

4.5.1. Kvalitativ bearbetning, analys och tolkning

Den kvalitativa bearbetning, analys och tolkning som gjorts kommer utav det textmaterial vi fått. Textmaterialet bestod av de skriftliga sammanställningar vi fått fram utav intervjuerna och veckoutvärderingarna men även ifrån de motiveringar eleverna skrivit till sina svarsalternativ i enkätundersökningen. Allt textmaterial lästes igenom upprepade gånger, vilket är en nödvändighet i enlighet med Patel & Davidson (1994). En utrensning av material skedde och vi valde att ta med övergripande svarsnyanser eftersom många svar var likartade. Slutprodukten av den kvalitativa bearbetning, analys och tolkning vi gjort är den text med besvarande av intervju- och veckoutvärderingsfrågor som finns i resultatdelen under rubrikerna 5.2 *Veckoutvärdering* och 5.3 *Intervjuer*. Resultattexten för veckoutvärderingssvaren kompletteras även med diagram. I delen då ett kvalitativa arbetssätt valts följer vi även Patel och Davidson då de skriver att; ”*En väl avvägd balans mellan citat och kommenterande text är ett mål*” (Patel & Davidson, 1994, s. 120).

I veckoutvärderingen koncentrerade vi oss främst på de två första frågorna eftersom de var mest relevanta för studiens syfte. Dessa frågor gällde den tid eleverna tillbringade på skolan i form av undervisning. De frågor som berörde fritidshemmet, valdes bort. Frågorna vi koncentrerade oss om på var alltså följande;

1. Vad känner du dig mest nöjd med i skolklassen den här veckan?
2. Är det något som kunde ha varit bättre?

4.5.2. Kvantitativ bearbetning, analys och tolkning

Den kvantitativa bearbetningen är den som gjorts av de numeriska svarsalternativ vi fått fram utav de enkätundersökningar vi gjort. Slutprodukten av detta arbete finns med i studien under rubriken 5.1. *Enkät svar före och efter övningarna* i resultatdelen.

Vi har delat in svaren i olika kategorier för att lättare se samband, vilket är en överskådligmetod enligt Kylén (2004). Därefter valde vi att göra diagram över de punkter som vi trodde ledde oss till ett besvarande av syftet. Många diagram har valts att ta med i form av bilagor eftersom de inte är direkt kopplade till det primära i resultatet. I de olika diagrammen hade vi något bortfall, vilket vi valt att bortse ifrån eftersom det inte kommer att påverka det helhetliga resultatet. Eliasson (2006) skriver i boken *Kvantitativ metod från början* att man vanligtvis brukar bortse från bortfall då man gör diagram, vilket vi gjort.

4.6. Validitet och reliabilitet

Begreppen validitet och reliabilitet har att göra med hur kvaliteten av den undersökning som gjort är. Vad begreppen innebär får lite olika innebörd beroende på om vi talar om den kvalitativa eller kvantitativa forskningsdelen. (Patel & Davidson, 1994)

4.6.1. Kvalitativ forskning

Enkelt beskrivet så omfattar validiteten i kvantitativ forskning hela forskningsprocessen (Patel & Davidson, 1994). I vårt fall betyder detta genomförandet av de kvalitativa intervjuerna och veckoutvärderingarna samt den kvalitativa bearbetning, analys och tolkning som gjorts av textmaterialet. Detta innefattar även textmaterialet från elevernas egna motiveringar till svarsalternativen i enkätundersökningen. I den kvalitativa forskningen har ambitionen varit såsom Davidson och Patel skriver att; *"...upptäcka företeelser, att tolka och förstå innebörden av livsvärlden, att beskriva uppfattningar eller en kultur"* (Patel & Davidson, 1994, s.103). Med livsvärlden menar vi elevernas sätt att ur ett vidare perspektiv se på sig själv som individer i gemenskapen med andra. Kulturen handlar om skolans rådande värderingar, arbetssätt, moral och regler.

När det talas om reliabiliteten syftas det ofta till trovärdigheten av det som en studie visar. Enligt Patel och Davidson bör reliabiliteten vid kvalitativ forskning ses mot bakgrund av den unika situation som råder vid undersökningstillfället (Patel & Davidson, 1994). Detta är en orsak till att vi valt att använda oss av metodtriangulering för att belysa frågor mer ingående, vilket vi nämnt tidigare. För att få mer trovärdiga svar, det vill säga öka reliabilitet i studien, har vi även valt att ha överlappande frågor i intervjuer och utvärderingar. Överlappande frågor innebär att många av frågorna har samma syfte och ger liknande svar. Om svaren överensstämmer med varandra har undersökningen en hög reliabilitet, vilket Kylan (2004) uttrycker såhär; *"En individs svar inom ett område ska vara homogena, de ska peka åt samma håll."* (Kylén, 2004, s.14). Har man ett genomgående syfte i både frågor och svar blir dessa så enklare att ställa och att svara på (Kylén, 2004). Reliabiliteten är beroende av om resultaten är liknande vid alla undersökningsformer, vilket vi kan säga att vår studie visat på. Däremot har studien endast genomförts en gång och i en elevgrupp. Resultatet kanske hade sett annorlunda om studien gentogs, vilket måste finnas med i beräkningarna för i stort sett alla studier som görs.

4.6.2. Kvantitativ forskning

Inom kvantitativ forskning måste vi för det första veta att vi undersöker det vi avser att undersöka, det vill säga att vi har en god validitet. Sedan måste vi veta att vi gör det på ett tillförlitligt sätt, det vill säga att vi har en god reliabilitet. (Patel & Davidson, 1994)

I denna studie räknas de enkätundersökningar och den kvantitativa bearbetning, analys och tolkning som gjorts till den kvantitativa forskningen. Hur tillförlitlig data som samlats in är har vi svårt att ta ställning till då vi endast genomfört denna studie en gång. Vi har dock valt att försöka göra vår undersökning så trovärdig som möjligt genom att vi genomfört samma enkät två gånger. Enkätfrågorna har vi även försökt att ställa på elevernas språkliga nivå, vilket kan bidra till att öka validiteten. Vi har även försökt

förklara innebörden av ord såsom gemenskap, acceptans och kompisgäng. Som vi nämnt tidigare kommer frågorna hur som helst att tolkas av informanten, vilket kan påverka resultatet (Kylén, 2004).

En sak som kan öka reliabiliteten i den kvantitativa forskningen är att enkätfrågorna först prövades i en mindre pilotstudie. Validiteten är värdet av de uppgifter vi fått in, vilket bygger på om vi verkligen studerar det vi är avsedda att studera enligt studiens syfte. Uppgifter som inte är relevanta för studien har därför valts att inte redovisas i resultatet. Vi har försökt att se på flera viktiga aspekter då vi samlat in enkätsvaren. En aspekt var att använda sifferskala med 1 till 4 så eleverna hade större möjlighet till att nyansera svaret jämfört med att till exempel ha en skala med endast 2 svarsalternativ. En annan sak vi ville ha i åtanke vara att ge eleverna möjligheten till att skriftligt motivera valet av svarsalternativ för att vi skulle kunna få ut så mycket information som möjligt av enkäterna.

4.7. Källkritik

De källor som använts har huvudsakligen varit aktuell forskning som berört studiens syfte. På detta sätt är forskningen valid för vårt syfte. Författarens bakgrund har kontrollerats och finns att läsa under stycke 3.1.7. *Källor i studien*. Trots att författaren har forskare som titel behöver verket inte vara byggt på forskning. Det har blivit betydelsefullt för oss att inte endast undersöka författaren utan även verket.

5. RESULTAT

Resultatet är delat in i övriga rubrikerna 5.1 *Enkätsvar före och efter övningarna*, 5.2 *veckoutvärderingar* och 5.3 *Intervjuer*. Sedan har ett antal underrubriker valts för att få en ordningsam struktur. Vad som är relevant för resultatet har sin utgångspunkt i syftet.

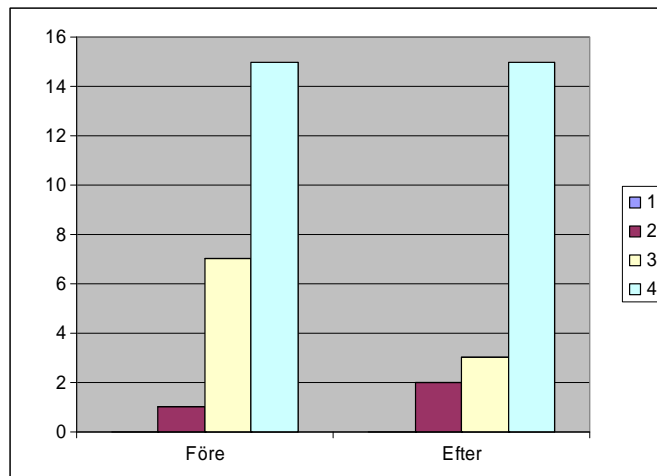
5.1. Enkätsvar före och efter övningarna

För att få besvarat studiens syfte om hur eleverna upplever att de gruppstärkandeövningarna har påverkat gemenskapen är svaren indelade i före och efter övningarna. På detta sätt kan vi jämföra svaren. Om eleverna upplever att trivseln ökat i klassen efter övningarna utförts kan detta betyda att genomförandet av övningarna har gett en positiv effekt. I diagrammen tas ingen hänsyn till om samma elev besvarat de olika frågorna på liknande sätt. Det är helheten av klassens svar som framkommer. Diagrammen bygger på enkätundersökningen som bestod av 8 frågor (bilaga 3), vilka finns gentagna under varje diagram. Frågorna är besvarade utifrån svarsalternativ i en gruppering av 1-4. Grupperingen är uppdelad på det sättet att 1 är mindre bra och 4 är bäst. Diagrammen i figur 3-10 läses så att Y-axeln visar antalet elever som svarat på de fyra alternativen. X-axeln är indelad i två delar, där vardera del har fyra staplar. Den första delen visar elevernas svar före de gruppstärkandeövningarna utförts och andra delen visar svaren efter övningarna. Det antal elever som besvarat enkäten är 23 stycken före och 20 stycken efter. För att få en överblick av alla svar har vi sammanställt dem i två diagram. I dem presenteras resultatet av samma sak som nedanstående diagram och de är därför endast medtagna i en bilaga (bilaga 5).

Den första enkätfrågan är direkt kopplad till studiens syfte då den lyder: Hur tycker du att gemenskapen i er klass är? De övriga frågorna berör de termer som ordet gemenskap innefattar. För att tydliggöra för läsaren är de övriga frågorna indelade i följande stycken trivsel, delaktighet, kamratskap och identitet.

Elevernas uppfattningar om gemenskapen före och efter övningarna har inte påtagligt förändrats. Fyra elever färre har svarat med alternativ tre efter övningarna jämfört med innan.

FRÅGA 1

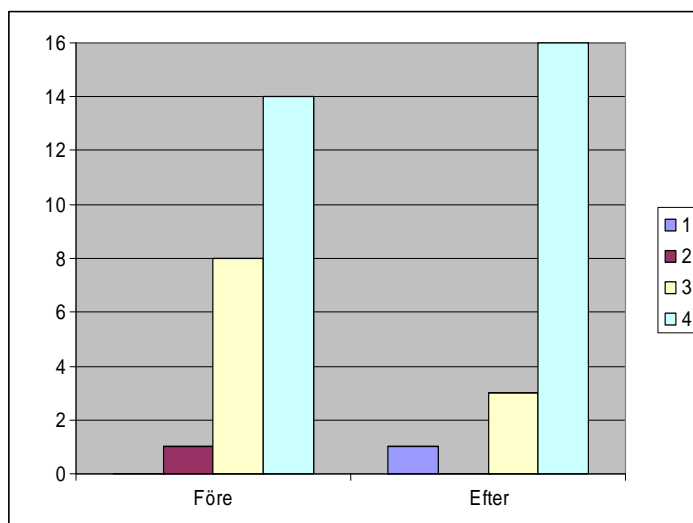


Figur 3. "Hur tycker du att gemenskapen i er klass är?"

5.1.1. Trivsel och gruppklimat

Detta diagram visar att fler elever besvarat frågan om hur de trivs i klassen med alternativen 2 och 3 före övningarna och 1 och 4 efter. Den helhetliga bilden diagrammet ger är att klimatet i gruppen försämrats efter övningarna.

FRÅGA 2

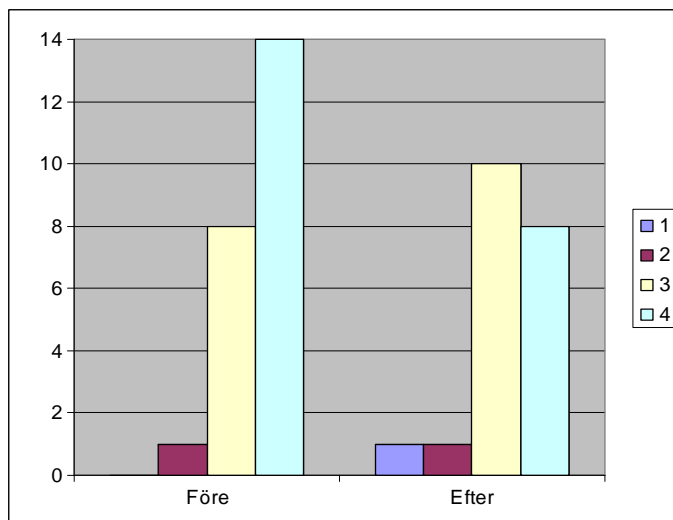


Figur 4. "Trivs du i klassen?"

5.1.2. Gruppens samarbetsförmåga

Detta diagram visar på hur frågan om eleven kan samarbeta med alla i klassen har besvarats. Här framkommer en tydlig skillnad på svaren före och efter övningarna. Före övningarna ansåg de flesta att de kunde samarbeta med alla och efteråt är det ungefär hälften av gruppen som besvarat frågan på annat sätt. Generellt har samarbetsförmågan minskat enligt elevernas värderingar.

FRÅGA 3

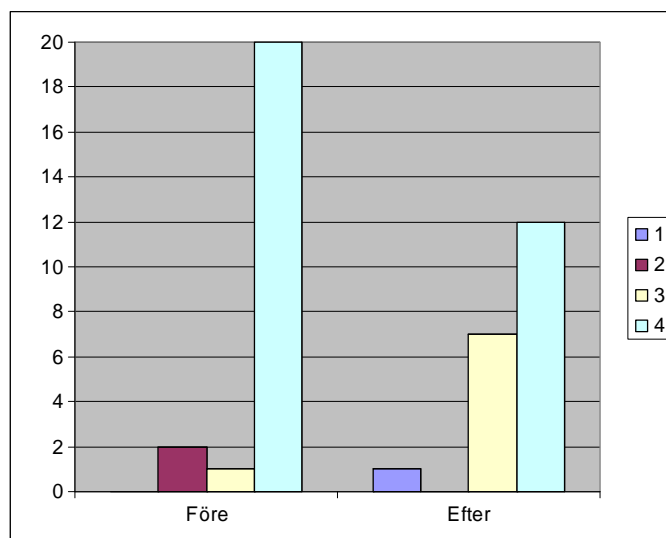


Figur 5. "Kan du samarbeta med alla i klassen?"

5.1.3. Individens känsla av delaktighet

Detta diagram visar att frågan om alla får vara med och leka under rasterna har besvarats olika före och efter övningarna. Före har många elever svarat med alternativ 4 medan alternativ 3 ökat och 4 minskat efter övningarna. Det totala resultatet visar att fler eleverna upplever att alla inte får vara med och leka på rasterna, efter övningarna.

FRÅGA 4



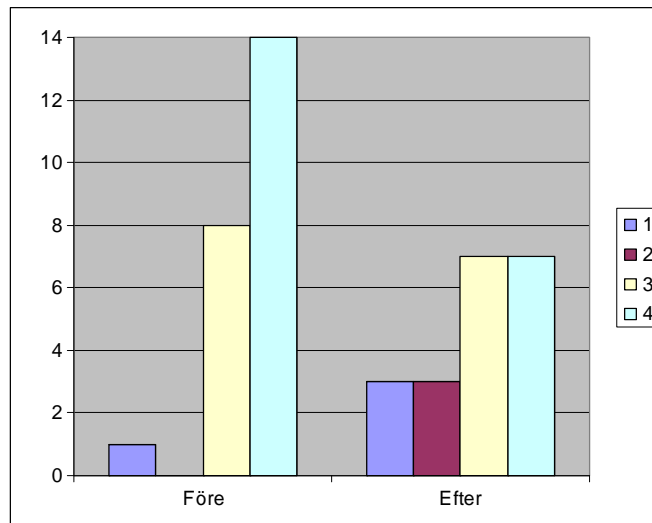
Figur 6. "Upplever du att alla får vara med och leka på rasterna?"

5.1.4. Gruppens kamratskap och ledarskap

Frågorna 5, 6 och 8 är kopplade till kamratskap och indirekt till ledarskapet inom gruppen. En kort sammanfattning för de tre diagrammen är att efter övningarna uppger fler elever att de inte umgås med klasskompisar på fritiden, antal kompisgäng i klassen har minskat samt att de inte umgås bara med samma kompisar i skolan.

Diagrammet för fråga 5 visar om eleverna umgås med någon klasskompis på fritiden. Det är tydligt att svaren angående umgänget med klasskompisar visar ett minskat umgänge efter övningarna.

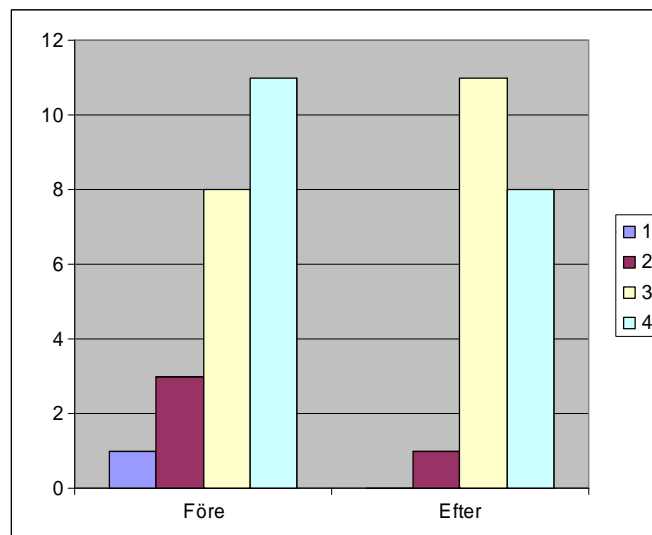
FRÅGA 5



Figur 7. "Umgås du med klasskompisar på fritiden?"

Detta diagram demonstrerar om eleverna ofta umgås med samma kompisar i skolan, fråga 6. Här har många 4:or bytts mot 3:or efter övningarna. Två 2:or och en 1:a har även höjts. Diagrammet i sin helhet visar att de flesta eleverna anser att de efter övningarna umgås mer med olika kompisar i skolan.

FRÅGA 6

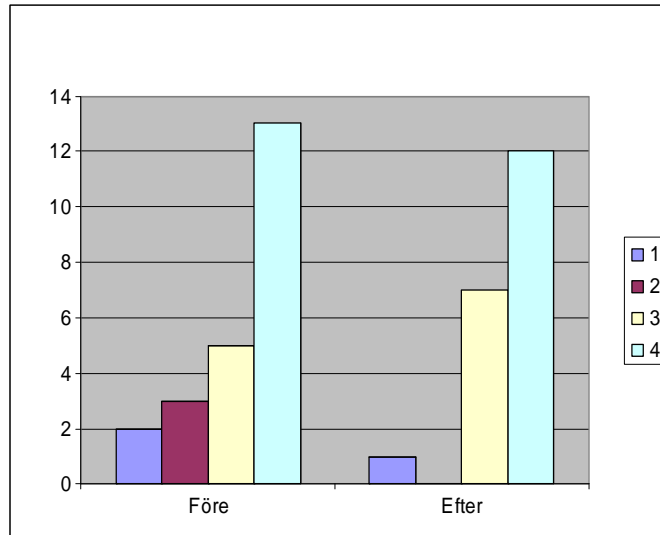


Figur 8. "Umgås du ofta med samma kompisar i skolan?"

Diagrammet nedan visar hur eleverna besvarat fråga 8; om de upplever att det finns olika kompisgäng i klassen. Före övningarna har fler svarat alternativ 4, 1 och 2. Efter övningarna har en 1:a och tre 2:or bytts till någonting högre. Konklusionen är att "kompisgäng" i klassen inte upplevs finnas i lika stor grad efter övningarna. Dock har

alternativ 4 minskat, vilket innebär att upplevelserna av kompisgängens förekomst upplevs något olika för olika elever. Ingenting framkom om eleverna ansåg sig ha informella ledare i form av något speciellt ”kompisgäng” i klassen.

FRÅGA 8

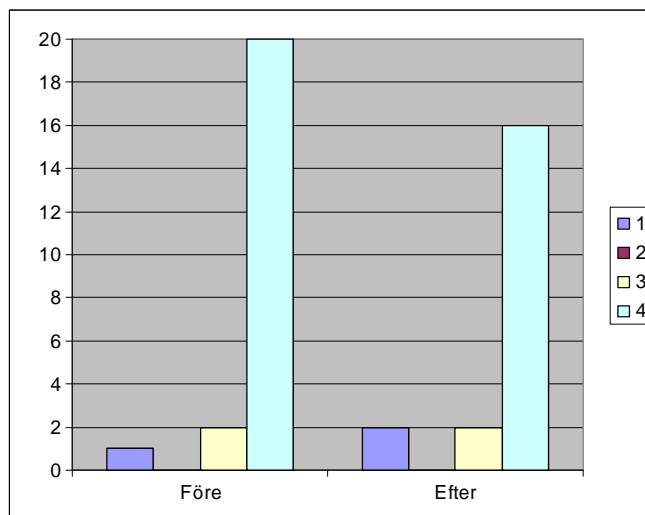


Figur 9. ”Upplever du att det finns olika ”kompisgäng” i er klass?”

5.1.5. Individens identitetsskapande

Att få vara accepterad för den man är i en grupp är ett svar på om man kan vara trygg med sin identitet i en grupp. Fråga 9 berör just detta då den lyder: Känner du dig accepterad för den du är i klassen? Diagrammet visar elevernas svar på frågan. Här framkommer en sjunkning av fyra 4:or och även en till etta efter att övningarna utförts.

FRÅGA 9



Figur 10. ”Känner du dig accepterad för den du är i klassen?”

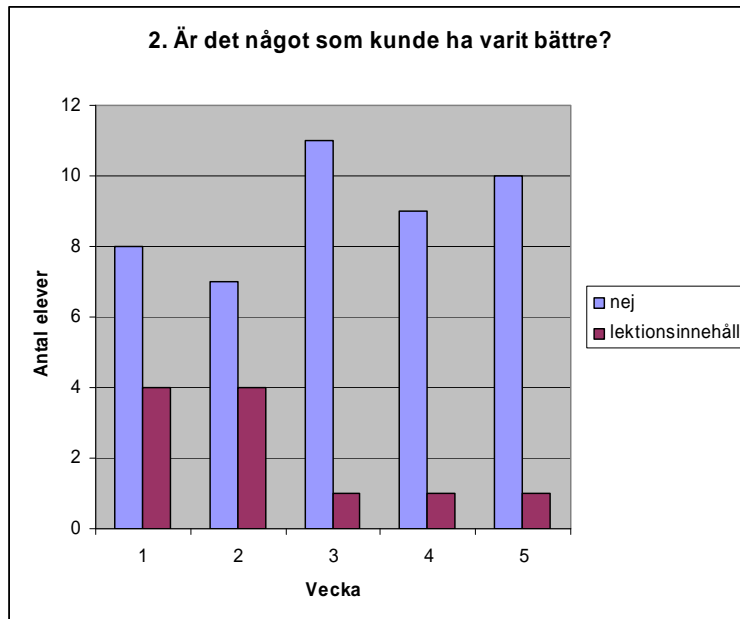
Sammanfattningsvis framkommer det i diagrammen att frågorna 1-8 besvarats med något lägre svarsalternativ efter än före övningarna. Vad detta eventuellt beror på kommer att diskuteras kring i resultatdiskussionen.

5.2. Veckoutvärderingar

För att få en helhetsbild utav hur gemenskapen påverkats av de gruppstärkandeövningarna ur perspektiven gruppens samarbetsförmåga, kamratskap inom gruppen, individens känsla av delaktighet, individens identitetsskapande, gruppens ledarskap samt hela gruppklimatet vill vi lyfta fram andra undersökningar än enkäterna. Veckoutvärderingen var ett ytterligare försök till att få ut så mycket som möjligt av elevernas upplevelser av hur gemenskapen påverkats av övningarna.

Vi har sammanställt diagram på hur elevernas veckoutvärderingar ser ut. Diagrammen är indelade efter fråga och efter årskurs. Att diagrammen är olika beroende på vilken årskurs eleven tillhör har sin grund i att utvärderingen ettorna och tvåorna gjord är olika. Vi har valt att inte presentera samtliga diagram i resultatdelen utan lyfter här fram de diagram som varit betydande för vår resultatdiskussion. Under de fem veckorna som denna studie berörde har elevsvaren för de olika veckorna varit varierande. Vad dessa svarsskillnader beror på lyfts fram i resultatdiskussionen.

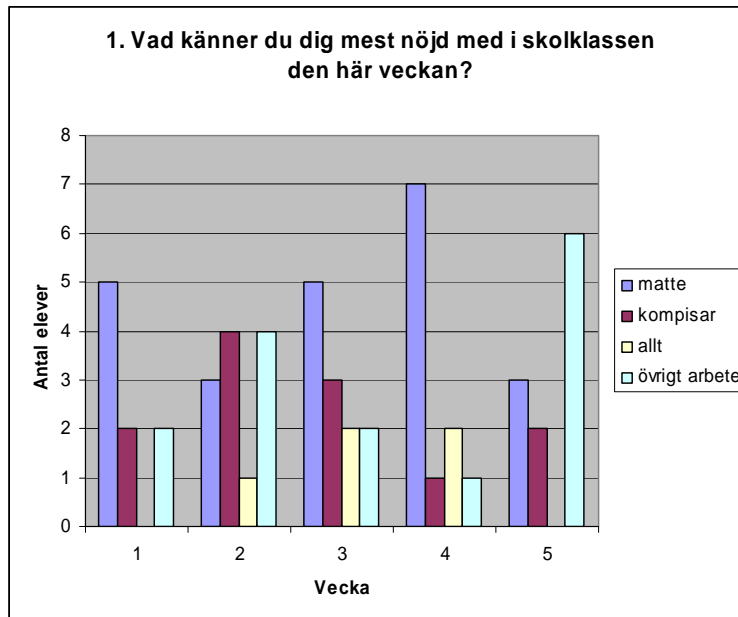
Figur 11, vilket visar resultatet på frågan; *Är det något som kunde ha varit bättre?* tyder på att eleverna blivit mer nöjda i skolan i slutet av de fem veckorna jämfört med i början. De flesta tycker att inget hade kunnat vara bättre i skolan. De som svarat att något kunnat vara bättre har syftat på lektionsinnehållet. Men vi ser här en skillnad under veckorna. Under de två första veckorna var det fyra elever under båda veckorna som tyckte lektionsinnehållet kunde ha varit bättre. Däremot under de tre senare veckorna har endast en elev varje vecka svarat ja på frågan. Utav dessa tre diagram kan man tolka att lektionsinnehållet under de tre sista veckorna tilltalat alla elever utom en.



Figur 11. "Är det något som kunde ha varit bättre?"

Staplarna visar vad eleverna känner sig mest nöjd med under fem olika veckor. För varje vecka finns det två staplar där den första är elevsvaret nej och den andra stapeln elevsvaret lektionsinnehåll. Eleverna har svarat på frågan om det är något som kunde varit bättre under veckan. Y-axeln visar antalet elever och x-axeln visar veckorna från 1-5.

På den första frågan, *Vad känner du dig mest nöjd med i skolklassen den här veckan?* (figur 12), kan vi se att svaret *övrigt arbete* ökat under den sista veckan jämfört med tidigare veckor. Då vi gått tillbaka till veckoutvärderingarna kan vi se att två av de sex elevsvaren som kategoriserats som *övrigt arbete* har känt sig mest nöjda med de gruppstärkande övningarna.



Figur 12. "Vad känner du dig mest nöjd med i skolklassen den här veckan?"

Liksom i figur 11 visar de olika staplarna elevernas svar över fem olika veckor. Den första stapeln för varje vecka visar alternativet matte, den andra visar kompisar, den tredje visar allt och den fjärde stapeln visar övrigt arbete. Y-axeln visar antalet elever och x-axeln visar veckorna från 1-5.

Vidare då det gäller år ett och de svar som getts under veckoutvärderingen har vi uppmärksammat att samtliga elever under de fem veckorna ansett att de varit snälla mot de andra i klassen. Däremot på frågan om andra varit snäll mot dem har staplarna varit lägre under några av veckorna. Under de två första veckorna angav två elever att andra inte varit "snälla" mot dem. Antalet ökade sedan under de två nästkommande veckorna. Under vecka tre och vecka fyra angav tre respektive fyra elever att andra inte varit "snälla" mot dem. Detta är motsägande då samtliga elever uppgett under alla fem veckor att de inte varit dumma, utan "varit snälla mot andra". Under den sista veckan ser vi en markant skillnad, här uppger samtliga elever att de inte bara varit snälla mot andra utan även att andra varit snäll mot dem. Vad dessa svar beror på diskuteras i resultatdiskussionen.

5.3. Intervjuer

Intervjuerna, vilka syftar på de gruppstärkande övningarna, har här blivit sammanställda. På första intervjufrågan: *Vad kommer du bäst ihåg?* blev *Blindstyret* (övning 15) med 11 röster och *Kramleken* (övning 10) med 7 röster de mest populära. De följdes av övningarna *Klä ut i papper* (övning 21) och *Åsiktshörn* (övning 8) som fick 3 röster vardera. Vidare fick lekarna *Charader* (övning 5), *Långby/Kortby* (övning 27) och *Maskinövning* (övning 16) 2 elevsvar var. Andra lekar som nämndes var *Pepparkaksleken* (övning 18), *Sista paret ut* (övning 23), *Djurleken* (övning 14) och *Under hökens alla vingar* (övning 22). Syftet med de fyra populäraste övningarna var följande:

Blindstyre	Träning på att kunna lita på varandra och att kommunicera. För att lösa denna uppgift krävs det samarbete.
Kramleken	Att kunna ta emot/ge närhet och kärlek. Målet är även att eleverna ska känna sig betydelsefulla och uppleva trygghet.
Åsiktshörn	Träna på att ta ställning och stå för sina åsikter.
Klä ut i papper	Träna samarbete i en mindre grupp

Vidare på frågan om vad eleverna lärt sig, svarade 18 elever: *att samarbeta*. 10 elever svarade: *att besluta tillsammans*. 8 elever svarade: *att lyssna*. *Be alla vara med* uppgav 6 elever som en lärdom. *Lita på varandra och hålla sams* uppgav 3 respektive 2 elever. Övriga lärorika saker enligt eleverna var att kramas, känna gemenskap, hjälpa varandra, vara tyst, följa instruktioner samt att inte vara dum mot någon.

Den sista intervjufrågan där eleverna skulle svara på om de lärt känna någon bättre har de flesta svarat: *ja*. 6 elever säger att de antingen: *känner alla redan* eller att de: *inte lärt känna någon speciell*, medan de övriga 15 eleverna har lärt känna minst en klasskamrat bättre.

6. DISKUSSION

6.1. Metoddiskussion

Valet av att dela in metoden i en kvalitativ och kvantitativ bearbetning, analys och tolkning har medfört till att vi uppnått ett resultat som belyser gemenskap från många olika håll. Egentligen syftar flera frågor till samma saker. Ett exempel på detta är frågorna om vilka kompisar eleverna umgås med på fritiden och vilka kompisar eleven umgås med i skolan. Tanken med detta var som nämnts; att få ut så mycket information som möjligt av eleverna.

6.1.1. Kvalitativa intervjuer och veckoutvärderingar

Vår ursprungliga tanke var att intervjufrågorna skulle besvara syftet om hur eleverna upplevde att gemenskapen i klassen påverkats av de gruppstärkande övningarna. Vi trodde att frågorna skulle leda oss till en uppfattning om gemenskapen i klassen men vi har sett att de intervjufrågor vi lagt till ger oss en betydligt klarare bild. Frågorna var; vad kommer du bäst ihåg från de övningar vi gjort med er? vad har du lärt dig av övningarna? och har du lärt känna någon i klassen bättre?

De färdigstrukturerade frågorna har både för- och nackdelar. Det är positivt med färdiga frågor då det lättare går att jämföra svaren för de olika intervjuerna. Vidare ser man en minskad flexibilitet hos intervjuaren då frågorna inte går att anpassa efter situation och informant (Johannessen, 2003). Då vi skulle intervju 25 elever ansåg vi det som viktigt att samma frågor ställdes för att underlätta efterarbetet. Eftersom det endast var tre frågor som vi ville ha besvarade såg vi ingen mening med att först hålla i ett samtal kring

enkäten och sedan genomföra en intervju med varje barn. Vi valde istället att fylla i enkäten tillsammans med varje elev och ställa intervjufrågorna samtidigt. Detta var nog så tidskrävande och mer realistiskt att genomföra under den tid vi hade till vårt förfogande.

Vilken plats vi genomfört intervjuerna på kan ha varit betydande för svaren. Vi hade en önskan om att hitta andra lokaler än ett omklädningsrum, men det fanns ingen möjlighet då skolan var liten och hade begränsat med lokaler. Vi märkte att de intervjuer som genomfördes i omklädningsrummet blev mer stressande än de som gjordes i ett avskilt rum sittande i en soffa. Även att det var två personer som höll i intervjuerna kan på ett omedvetet sätt ha påverkat hur svaren blev.

Som tidigare nämnts i metoddelen i stycket *4.6.1 Kvalitativ forskning* har vi ställt överlappande frågor för att svaren ska bli trovärdiga. Några frågor som ställts i veckoutvärderingen har dock varit irrelevanta för vårt syfte varför vi valt bort dem i resultatdelen. De frågor som valdes bort är de frågor som berör fritids. Vi anser det dock som bättre att ställa fler frågor istället för att ställa för få frågor. Vidare var några frågor tolkningsbara för eleverna, vilket vi märkte i efterhand. I veckoutvärderingen för årskurs 1 kunde frågorna om eleverna varit snälla mot andra samt om andra varit snälla mot dem tolkas olika. Förhoppningsvis har eleverna upplevt att någon varit snäll mot dem men de svarar ändå ledsen mun då de även mött någon elev som inte varit snäll. Likadant kan frågan om eleven varit snäll mot andra ge oss en felaktig bild av situationen. Någon elev kan ha tolkat det som en fråga om denne varit snäll mot alla. En annan elev kan ha tolkat det som att ett enda vänligt ord under veckan som gått ger en glad mun i svaret. Vi tolkar detta som att frågorna inte varit tydligt ställda eller så har svarsalternativen varit felaktiga. Veckoutvärderingen visar i stort att eleverna svarar med ”gladare munnar” på frågorna innan övningarna jämfört med efter. Orsaken till detta nämns under kommande stycke *Resultatdiskussion*.

6.1.2. Kvantitativa enkäter

Att fylla i samma enkät före och efter genomförandet av de gruppstärkande övningarna trodde vi skulle vara ett bra sätt att kunna mäta resultatet på. Nu i efterhand kan vi se att det är många andra faktorer som spelar in när elever ska fylla i en enkät. Dels hade vi kunnat välja att fylla i enkäten tillsammans med eleven både före och efter övningarna så att tolkningen av vad frågorna syftar på blir ännu mer likartat båda gångerna. Detta trots att vi försökt förklara vad vi menar med de olika ord och begrepp som ingår i frågorna. Sedan hade vi även kunnat ge ännu tydligare information till föräldrar om studien.

När vi fyllde i enkäten tillsammans med eleverna var vi mycket noga med att hålla oss till den intervjuform vi tillsammans lagt upp. Vi skulle först gå igenom enkäten, förklara orden, fylla i den tillsammans med eleven och tillsist ställa de tre intervjufrågor vi lagt till efter enkätsvaren. Orsaken till att vi varit så strikta med tillvägagångssättet var att vi ville att faktumet att vi är två intervjuare inte skulle kunna påverka resultatet. Det finns möjlighet att det ändå påverkat intervjuresultaten eftersom eleverna kan ha olika sorters relationer till oss. Om man känner någon bra vågar man vara öppen och stå för sin åsikt.

Tanken var att många svarsalternativ i enkäten (5 st) skulle ge oss en tydlig bild då eleverna hade möjlighet till att nyansera svaren i relativt stor utsträckning. Detta stämde inte helt överens med det resultat vi fick. Ett exempel på detta är i enkäten på fråga nr 7: *Känner du dig accepterad för den DU är i klassen?* Här anser vi att svarsalternativen ger en något felaktig bild jämfört med de övriga resultaten vi fått fram. Eleverna blev förvirrade över att det fanns fyra svarsalternativ att välja mellan då frågan egentligen endast borde ha besvarats med ja eller nej. Detta nämnda exempel gjorde att svaren inte blev tillförlitliga utan krävde att få stöd från svar till andra frågor. I övrigt har de enkätsvar vi fått in innan och efter vi utfört de gruppstärkande övningarna gett oss något av vad vi kan tycka var oväntade resultat, vilket kommer att diskuteras nedan.

Trots att vi valt att inte nämna samtliga bortfall i resultatet för studien, i enlighet med Eliasson (2006), kan detta ha påverkat resultatet. Då många elever varit borta vid enkätundersökningen kunde detta synas i sammanställningen av diagrammen i resultatet. Orsaken till varför eleverna varit borta har berott på sjukdom och ledighet. Några av eleverna kom inte tillbaka förrän efter vi avslutat studien vilket är orsaken till att vi inte gjort undersökningen vid ett senare tillfälle. Att låta de närvarande eleverna göra undersökningen en dag och de som varit frånvarande göra det en annan dag var inte aktuellt. Vi ansåg att en sådan undersökning skulle ha påverkat reliabiliteten. Vi har dock antecknat bortfall och har därför kunnat ha det i åtanke för val av tillförlitlig och relevant fakta samt för resultatdiskussionen.

6.2. Resultatdiskussion

Vi anser att vi hade för kort tid på oss för studien skulle besvara vårt syfte. Eleverna känner inte varandra så bra då de endast hade gått tillsammans i några få månader. Susan Wheelan (2008) anser att gruppen måste stärkas i tre till fyra månader för att ge resultat. Det tar alltså tid att få igång ett väl fungerande team. Men utav elevsvaren och diskussioner med eleverna anser vi att vår insats i klassen har fått dem att tänka, kritiskt överväga sitt eget handlande samt fått dem att se vad begreppet gemenskap kan innefatta.

6.2.1. Enkäter

På diagrammen som visar en jämförelse av enkätsvaren innan och efter övningarna kan vi se en generell minskning av elever som ringat in det högsta svarsalternativet. Det kan tyckas vara märkligt att till exempel trivsel, gemenskap och acceptans minskat efter vi genomfört våra övningar i enlighet med vår enkät. Vi tyder likafullt resultatet som att tolkningsutrymmet av enkäten har stor betydelse för hur den fyllts i. Första gången fick eleverna fylla i svaren tillsammans med en förälder. Föräldern kan ha tolkat enkäten som en koll på om deras barn är "populär", "inne i gänget", "mobbare", "mobbad" eller något annat. Vi vet inte hur föräldrarna tolkat enkäten och ord som accepterad, trivsel eller "kompisgäng". Andra gången de fyllde i enkäten gjordes det tillsammans med en av oss och vi kunde då förklara lite mer utförligt vad de olika svarsalternativen innebar. Vi ville även att eleven skulle tänka efter och reflektera själv över hur denne till exempel upplever samarbete med andra, vem denne umgås med på rasten eller fritiden eller någon annan fråga som kräver viss eftertanke. Vi lade märke till att när vi fyllde i enkäten andra gången visade det sig även att flera av dem inte hade någon uppfattning om vad det specifika ordet "gemenskap" åsyftade i vår enkät. Flera elever frågade oss vad ordet

betydde och vi tyckte att det var märkligt eftersom de redan fyllt i samma enkät en gång tidigare. Föräldrarna har mest troligt inte involverat eleverna i ifyllandet av enkäten på det sätt vi önskat.

Ytterligare en orsak till att vi tror att diagrammen visar en felaktig bild av resultatet är att de intervju svar vi fått angående vad de lärt sig av våra övningar till stor del gett oss positiv feedback. De visar på att de gruppstärkande övningarna gett eleverna kunskaper i form av samarbete, gemenskapstänkande och god moral vid gruppövningar. Även att eleverna fått en förmåga till att tänka över sitt eget beteende har framkommit. Många hade fått en viss självinsikt när vi till exempel samtalade om hur väl de kan samarbeta med alla. När vi tillsammans med dem fyllde i enkäten var det många som sa att de behöver träna på att kunna jobba med alla och att samarbete fungerar bättre med vissa och sämre med andra. Detta visar att eleverna tänker efter mer när vi genomfört övningarna och många som ringade in fyror på i stort sett alla svar innan övningarna sänkte dem till treor och tvåor.

På frågan om de umgås med klasskompisar på fritiden hade enligt enkäten umgänget minskat efter våra övningar, vilket kan tyckas vara märkligt eftersom bara fem veckor gått. Det som kom fram var att många umgicks med andra än dem som gick i samma klass, vilket föräldrarna kanske tolkat som att de umgicks med kompisar på fritiden. Vi kan inte säga att det är så men det framkom i intervjuerna att många umgicks med sina grannar och till exempel kompisar från samma fotbollslag och så vidare.

6.2.2. Veckoutvärderingar

Utav veckoutvärderingen kom vi fram till att eleverna i år två blivit mest nöjda med lektionsinnehållet. Om detta kan ha berott på våra övningar vet vi inte med säkerhet. Men vi kan se att under den sista veckan svarade 2 av de totalt 11 eleverna i år 2 att de gruppstärkande övningarna är det som de är mest nöjda över under veckan som gått. Detta kan visa på att vi haft tilltalande övningar. Däremot vad eleverna lärt sig och hur de uppfattat övningarna får vi inte ut av veckoutvärderingsdiagrammen. Då det gällde elevsvaren från år ett kunde vi se att de själva ansåg att de varit snälla mot andra samtidigt som andra upplevt att de inte varit snälla. Dessa svar kan tyckas vara underliga och tala emot varandra. De kan tolkas på olika sätt. Kanske det är som tidigare nämnts att frågorna är tolkningsbara för eleverna. De svarar inte på om de varit dumma mot någon vilket de kanske varit. De uppger istället om de varit snälla mot andra, vilket de med all säkerhet varit, men om de varit snälla mot alla vet vi inte. I och med detta kan man tänka att dessa två frågor inte går att tolkas tillsammans. Vad som är mest relevant för vårt syfte blir här den markanta skillnaden på frågan om eleverna upplevt att andra varit snälla med dem där samtliga under sista veckan svarat ja. Vi tolkar detta som ett tänkvärt svar på vad våra övningar bidragit till. En god gemenskap och snälla barn kan vara relaterade till varandra då god gemenskap leder till förståelse och vänskap. Detta är i enlighet med Piaget då han pekar på att samhörigheten i gruppen gör att jämnåriga kamrater lär sig att förstå vad och hur de andra kamraterna tänker och känner (Hwang & Nilsson, 1995). Eleverna har i och med övningarna fått större självinsikt, de är mer medvetna om deras positiva och negativa sidor. Då de ökar en medvetenhet om deras positiva och negativa sidor kan de även arbeta med detta vilket vi tänker kan vara en orsak till ”snällare barn”.

Susan Harter skriver, enligt Hwang & Nilsson (1995), om att självinsikten kan påverkas i kamratgruppen, vilket vi tycker överensstämmer med vårt resonemang. Vilket nämnts i bakgrunden, har varje mänsklig relation ett *jag*, ett *du* och ett *vi*. Gruppen blir till en mötesplats mellan dessa tre (Svedberg, 2000) och därför upplever alla gruppsammansättning på olika sätt. Mötena mellan *jag*, *du* och *vi* ser olika ut för alla. Vår studie visade ytterligare på att eleverna fått större självinsikt, då de till exempel sa att det inte är lika lätt att samarbeta med alla. Susan Harter (Hwang&Nilsson, 1994) menar även att självinsikten kan påverka klimatet i gruppen, precis som vi sett tecken på.

6.2.3. Intervjuer

Intervjusvaren ger oss många tänkvärda tolkningar på hur gemenskapen påverkats av de gruppstärkande övningarna. Endast 1 elev uppger att övningarna har lärt honom/henne att känna gemenskap. Detta har vi valt att förklara på två olika sätt. Dels framkom det att få elever visste vad ordet gemenskap i detta fall åsyftade, det betyder att de heller inte kunde nämna det under frågan om vad de lärt sig. En ytterligare förklaring kan vara att eleverna istället valt andra ord för att förklara sina lärdomar och att dessa lärdomar pekar på en ökad gemenskap i form av samarbete, delaktighet, identitet kamratskap, ledarskap eller klimatet i gruppen. Om vi tittar på de övningar (Bilaga 6) som eleverna mest kommer ihåg uppger 11 elever den övning vi kallat för *blindstyre*. *Blindstyre* är en lek (övning 15) som har sitt syfte i att eleverna ska lära sig att samarbeta och lita på varandra. De jobbar två och två och leder varandra fram mellan olika hinder. Andra övningar som eleverna kommit ihåg när vi intervjuade dem var *kramleken* (övning 10), *åsiiktshörn* (övning 8) och *klä ut i papper* (övning 21). Liksom i *blindstyre* lär sig eleverna även här att samarbeta. Om eleverna lärt sig att samarbeta får vi svar på i den nästa fråga vi ställt till dem.

18 elever uppger att de lärt sig att samarbeta. Forskningen visar på att en god gemenskap och samarbete hänger ihop. Genom att genomföra gruppstärkande övningar i en grupp lär de sig även att hantera konflikter och gemenskapen i gruppen växer ännu starkare (Nilsson, 2005). Andra saker som eleverna lärt sig är förutsättningar för en god gemenskap i en grupp. Exempel på detta är att kunna besluta tillsammans, lyssna, be alla vara med, lita på varandra och hålla sams. Att våra övningar är en bidragande faktor till att eleverna lärt sig samarbeta är i enlighet med Piaget teorier. Han nämner om den gemensamma lekens betydelse för ett gott samarbete. (Hwang & Nilsson, 1995). Dessa exempel på vad eleverna lärt sig är även tydligt kopplade till de övningar de bäst minns samt till ett gott samarbete. För att kunna samarbeta bra måste man lyssna till vad de andra har att säga samtidigt som man då ber alla vara med. Då man inte kan ta alla beslut själv, utan beslutar tillsammans, måste man lita på att det de andra säger och gör är rätt. Om man är oenig i samarbetet, vilket man ofta blir, måste man ändå kunna hålla sams. Vi tror att de övningar eleverna bäst kommer ihåg är kopplade till att de lärt sig och haft roligt tillsammans.

Andra svar som eleverna gett är att de lärt sig vara tyst och att följa instruktioner. Detta var inte vårt mål med övningarna och därför viktigt att ta med i diskussionen. Att 2 elever svarade *följa instruktioner* respektive *vara tyst* vilket vi såg som både positivt och negativt. Som lärare är det väsentligt med ett tydligt ledarskap. Ett tydligt ledarskap där

regler blir förankrade i klassrummet ger en trygghet för eleverna (Stensmo, 1997). I detta fall ville vi att eleverna skulle vara tysta och följa instruktioner men inte så att det uppfattas som tjat. Att eleverna lärt sig annat än vi tänkt oss och även saker som kan vara negativa kan bero på ovana i ledarskapet från vår sida.

6.2.4. Slutdiskussion

I det stora hela verkade eleverna otroligt nöjda med den tid vi tillbringat tillsammans med dem i skolan och vi tror att fler vuxna i elevgruppen skapar en tryggare skolsituation för elever. Många elever behöver bekräftelse av vuxna och det är viktigt att se varje enskild individ, vilket vi är glada för att vi fått möjlighet till genom enskilda samtal och i genomförandet av övningarna.

Som en kort sammanfattande diskussion anser vi att vår studie i klassen, på vilket sätt gemenskapen påverkats av gruppstärkande övningar, har visat följande. Eleverna har blivit mer medvetna om vad gemenskap innebär samt hur en god gemenskap uppnås. Om klimatet i klassen förbättras har varit svårt att ta en fast ställning till då det kan finnas olika förklaringar till elevernas enkät- samt intervju svar. Vi tror en ökad medvetenhet gör att en god gemenskap bättre uppnås. Därför har vi valt att dra den slutsatsen att eleverna har nu större förutsättningar att bättre samarbeta, ta ett ledarskap samt vara stark i sin identitet än innan vi utförde de gruppstärkande övningarna.

6.3. Övriga reflektioner

Denna studie är genomförd i en klass med 25 enskilda individer. Den kan ses som ett exempel på hur ett försök att öka gemenskapen i en klass kan gå till. Det som är intressant är att exakt samma studie hade kunnat göras i en annan klass och resultatet kanske hade blivit helt annorlunda. Det klimat som råder i klassen, den ledarskapsstil de är vana vid, de förkunskaper individerna har, det sätt dessa elever bäst lär sig på och mycket, mycket annat spelar självklart in i hur studiens framgång blivit.

Nu i efterhand kanske vi hade valt ett annat sätt att utforma undervisningen på om vi gjort om studien. Vi hade säkerligen valt andra metoder i till exempel genomförandet av enkäten. Detta är erfarenheter och lärdomar vi fått och gärna vill ta med oss vidare i livet.

Vi anser att en lärare har ett otroligt stort ansvar i att som pedagogisk ledare bidra till att skapa en god gemenskap i klassen. En god gemenskap innebär enligt oss ett bra klimat i gruppen, ökad identitet och självkänsla hos de enskilda individerna, en kompetens till att samarbeta väl och kunna lösa konflikter. Även att alla känner sig delaktiga och accepterade för den de är i gruppen ökar inlärningsförmågan och tryggheten. Detta är vad denna studie ytterligare visat oss, både genom den forskning vi läst in oss på och de erfarenheter vi fått genom att leda en grupp. Avslutningsvis vill vi säga att alla människor behöver varandra för att utvecklas och att vardagen i skolan kan bli betydligt bättre för många elever om de får ingå i en grupp med god gemenskap. Det visas även i forskningen vi tydligare lyft fram att skolan då blir; rolig, trygg och lärorik för alla barn - och med barnens aktiva deltagande (Engdahl, 2007).

6.4. Förslag till fortsatt forskning

Det hade varit av intresse att studera utvecklingen i undersökningsgruppen under en längre tid, vilket hade kunnat ge klarare svar på vilket sätt gemenskapen påverkas av de gruppstärkande övningarna. Forskning visar på att man bäst ser resultat efter ett antal månader. Detta i enlighet med Susan Wheelan, som i tidskriften *Personal och ledarskap* (nr 7/8 – 2008) skriver en artikel om att "*Fungerande grupper ger en bättre värld*". Där säger hon att gruppens utveckling först kan ses efter tre till fyra månader.

Även att få ha en mer sammanhängande kurs i teambuilding eller konfliktlösning med en klass hade varit otroligt intressant. Denna klass hade andra lektioner och teman emellan våra inslag vilket kan ha påverkat deras förmåga till att se alla övningar som sammanhängande i ett gruppstärkande tema.

Ytterligare en intressant fråga att forska kring hade varit att studera elevernas tankar och erfarenheter om hur en ledare skall vara?

7. REFERENSER

7.1. Böcker/Rapporter

Backman (1998) *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00417-6

Carlsson, U.K. (2001) *Lära leva samman; Undervisning i konflikthantering*. KSA, Konfliktlösning i skola och arbete. ISBN: 91-631-0567-5

Eliasson. (2006) *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-04594-8

Granér, R. (1994) *Personalgruppens psykologi*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-37341-4

Hwang, P. Nilsson, B. (1995) *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur. ISBN 91-27-08551-1

Johannessen, A. Tufte, P.A. (2003) *Introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Liber AB. ISBN 91-47-06534-6

Kylén, J.A. (2004) *Att få svar – Intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB. ISBN 91-622-6577-6

Maltén, A. (2003) *Att undervisa – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04174-8

Miles, M. Huberman, A. M. (1983) *Qualitative Data Analysis. A Sourcebook of New Methods*. Beverly Hills, California: Sage.

Myrgård, K. (2005) *Nya Effektiva arbetsteam*. Stockholm: Framsikt Personalutveckling AB. ISBN 91-88646-34-3

Nilsson, B. (2005) *Samspel i grupp*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04354-6

Patel, R. & Davidson, B. (1994) *Forskningsmetoders grunder*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-30952

Rey, H.A. (1986) *Nicke nyfiken på sjukhus*. Rabén & Sjögren. ISBN 91-29-40835-0 (Översättare Gallie Eng)

Rey, M. (1995) *Pricken*. Rabén & Sjögren. ISBN 91-29-63772-4 (Översättare: Astrid Lindgren)

Sigsgaard, E. (2003) *Utskälld*. Stockholm: Liber AB. ISBN 91-47-05182-5

- Skolverket. (1994) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Riksdagen.
- Steesaasen, S. Sletta, O. (2000) *Grupprocesser – om inläring och samarbete i grupper*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-07703-9
- Stigendal, M. (2004) *Framgångsalternativ – mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-03644-2
- Stensmo, C. (1997) *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-00329-3
- Svedberg L. (2000) *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-01299-3
- Söderlind, E. (1972) *Leka, låtsas, spela*. Stockholm: Natur och Kultur. ISBN 91-27-76136-3
- Wahlström, G. O. (1993) *Hantera konflikter-men hur?* Malmö: Förlag AB. ISBN 91-88298-27-2
- Wehner Godée, C. (1993) *Leka i grupp. Lekmetodik för barn i förskola, skola och fritidshem*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur. ISBN 91-27-03659-6 (Andra upplaga)
- Åberg, K. (1994) *Bland stjärnor och syndabocker*. Värnamo: Fälths Tryckeri. ISBN 91-7724-626-8

7.2. Tidskriftsartiklar

- Engdahl, I. (2007) Förskoletidningen *Barnpsykologi- fortsatt utveckling* 32(2)
- Hultman, G. (1999) Pedagogiska Magasinet *Omöjligt uppdrag?* (4)
- Larsson, L. (2008) Forskning och framsteg *Tema: jaget i fokus* (7)
- Wheelan, S. (2008-08-07) Personal och ledarskap *Fungerande grupper ger en bättre värld* (7)

7.3. Internet

- FN:s generalförsamling. (1989) *Barnkonventionen*. Rädda barnen.
URL:<http://www.rb.se/vartarbete/barnkonventionen/Pages/kortversion.aspx> (2009-01-15)
- Nationalencyklopedin. (2009) *Kvalitativ*. Svenskt uppslagsverk.
URL: <http://www.ne.se/artikel/1127835> (2009-01-17)

Nationalencyklopedin. (2009) *Kvantitativ*. Svenskt uppslagsverk.

URL: <http://www.ne.se/artikel/1127889> (2009-01-17)

Utbildningsdepartementet. (2008) *Skollag (1985:1100), Allmänna föreskrifter, Utbildning för barn och ungdom*. SFS.

URL:http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100 (2009-01-15).

7.4. Film

Härö, K. (2003) *Elina- som om jag inte fanns*. Sverige, Finland: Sonet film, Landström, A, producent. Spellängd: 77 min. DVD.

Bilaga 1 Utvärderingsblankett år 1

På rasterna



Jag har gett arbetsro



Jag har fått arbetsro



Jag har varit snäll mot andra



Andra har varit snälla mot mig



Jag har gjort mitt bästa



På fritids



Föräldrakommentar:

Denna blankett besvarades antingen med en glad mun ☺ eller ledsen mun ☹, beroende på hur eleverna ställde sig till frågorna. En ledsen mun ☹ skulle även ha en förklaring på den tomma raden.

Bilaga 2 Utvärderingsblankett år 2

Vad känner du dig mest nöjd med i skolklassen den här veckan?

Är det något som kunde ha varit bättre?

Vad känner du dig mest nöjd med på fritids den här veckan?

Är det något som kunde ha varit bättre?

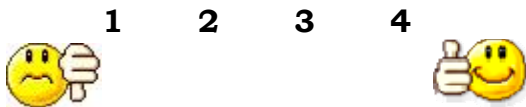
Något annat du vill berätta?

Bilaga 3 Enkät

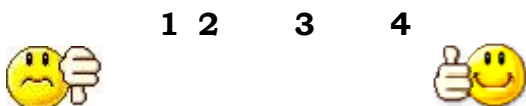
Hej!

Denna undersökning handlar om gemenskapen i er klass och utgör en del av vårt examensarbete. Fyll i enkäten tillsammans med någon förälder. Ringa in ett svarsalternativ och motivera valet på raden under frågan. Efter vi genomfört de gruppstärkande övningarna med er klass kommer vi tillsammans med dig att fylla i denna enkät en gång till.

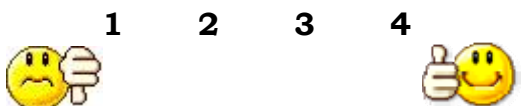
1. Hur tycker du att gemenskapen i er klass är?



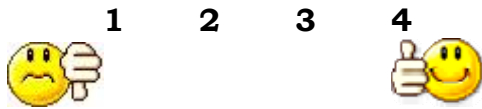
2. Trivs du i klassen?



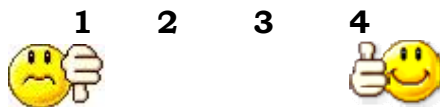
3. Kan du samarbeta med ALLA i klassen?



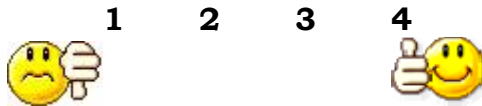
4. Upplever du att ALLA får vara med och leka på rasterna?



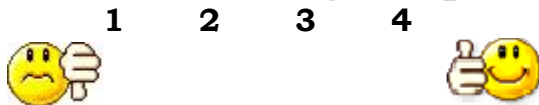
5. Umgås du med klasskamrater på fritiden?



6. Umgås du oftast med samma kompisar i skolan?



7. Känner du dig accepterad för den DU är i klassen?



8. Upplever du att det finns olika ”kompisgäng” i er klass?



Övriga kommentarer

Tack!

Bilaga 4 Diagram - Veckoutvärdering

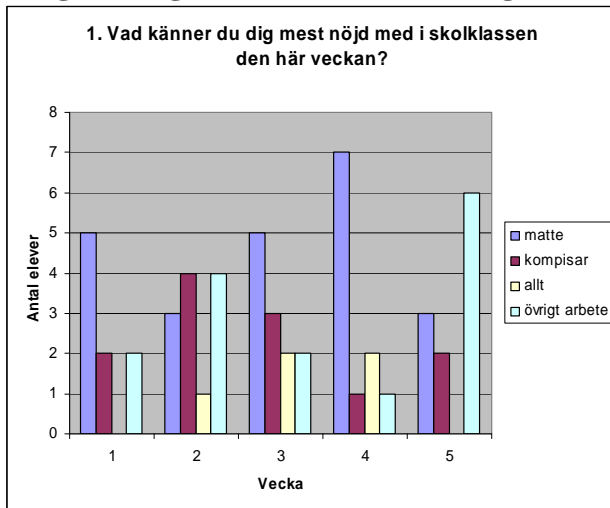


Diagram 1. Staplarna visar vad eleverna känner sig mest nöjd med under fem olika veckor. Första stapeln i för varje vecka visar alternativet matte, andra visar kompisar, tredje visar allt och den fjärde stapeln visar övrigt arbete. Y-axeln visar antalet elever och x-axeln visar veckorna från 1-5.

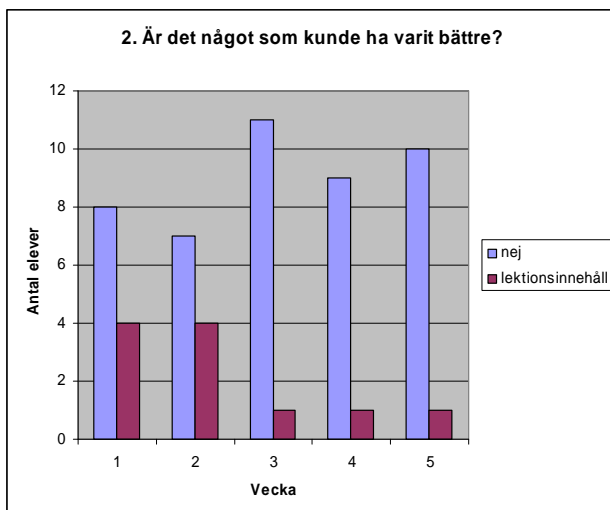


Diagram 2. Liksom i diagrammet ovan visar de olika staplarna elevernas svar över fem olika veckor. För varje vecka finns det två staplar där den första är elevsvaret nej och den andra stapeln elevsvaret lektionsinnehåll. Eleverna har svarat på frågan om det är något som kunde varit bättre under veckan. Y-axeln visar antalet elever och x-axeln visar veckorna från 1-5.

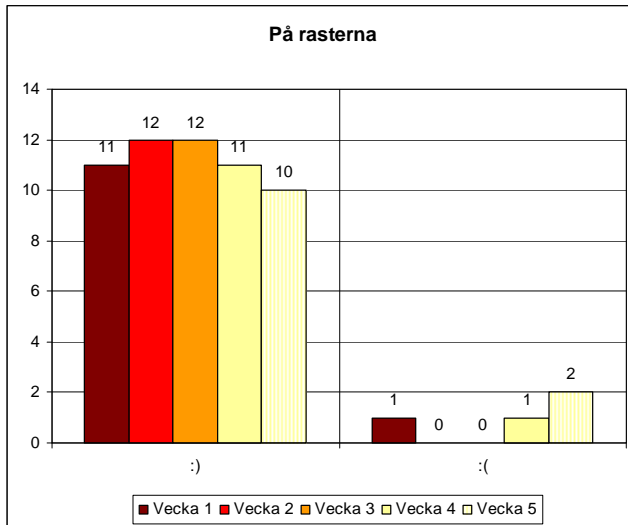


Diagram 3. De olika staplarnas färger visar elevernas svar under fem olika veckor. De har besvarat hur de har det på rasterna genom att välja mellan de två olika svarsalternativen, glad mun ☺ eller ledsen mun ☹. Ju högre stapel desto fler elevsvar.

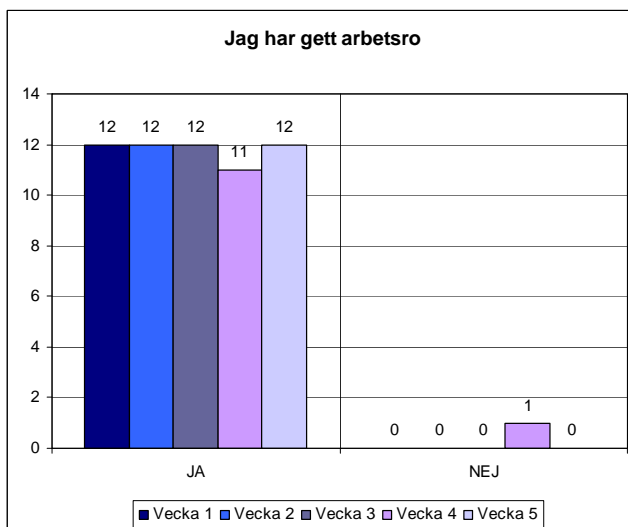


Diagram 4. Visar samma som i diagram 3, men frågan är om eleven gett arbetsro.

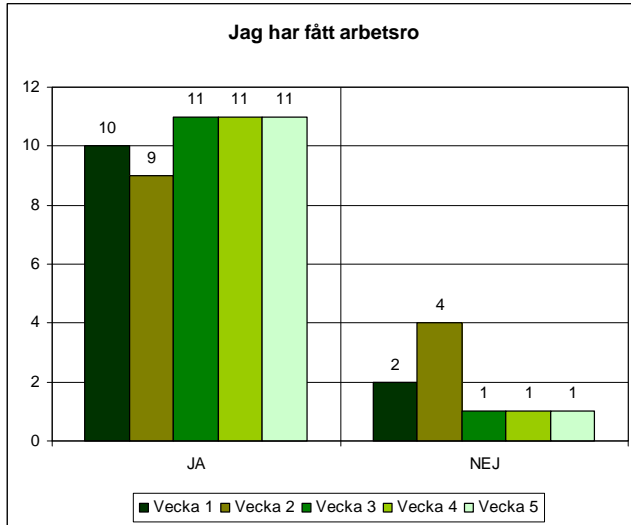


Diagram 5. Visar samma som i diagram 3, men frågan är om eleven fått arbetsro. Svarsalternativen är bytt ut från ☺ till JA och från ☹ till NEJ.

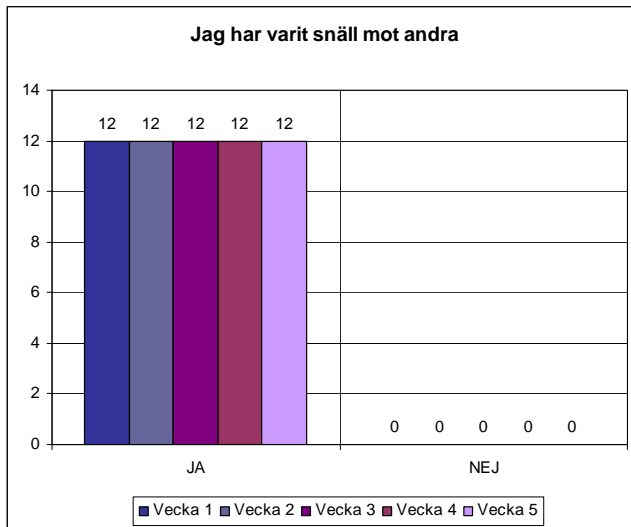


Diagram 6. Visar samma som i diagram 5, men frågan är om eleven upplevt att denne varit snäll mot andra.

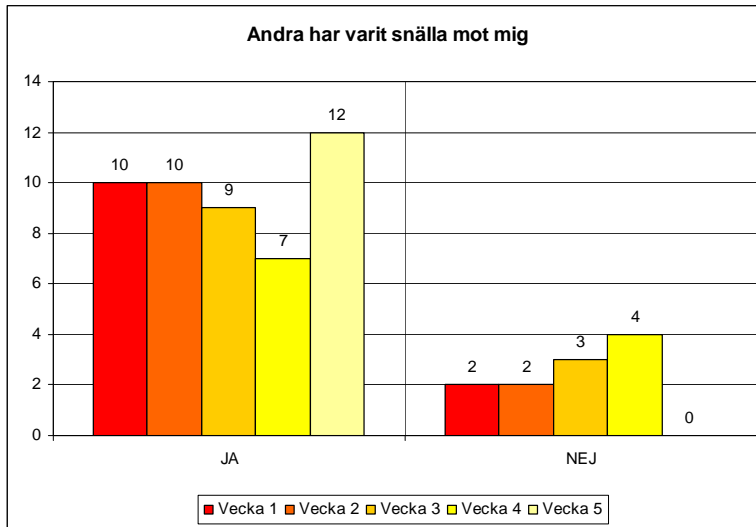


Diagram 7. Visar samma som i diagram 5, men frågan är om eleven upplevt att andra varit snäll mot denne.

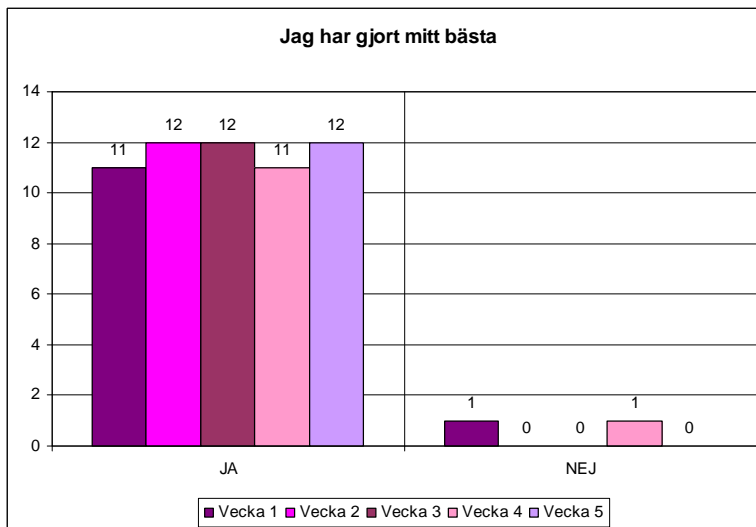


Diagram 8. Visar samma som i diagram 5, men frågan är om eleven gjort sitt bästa under veckan.

Bilaga 5 Överblick av enkätsvaren

Diagram 9 och Diagram 10 ger oss en överblick av enkätsvaren, vilka finns redovisade i resultatdelen.

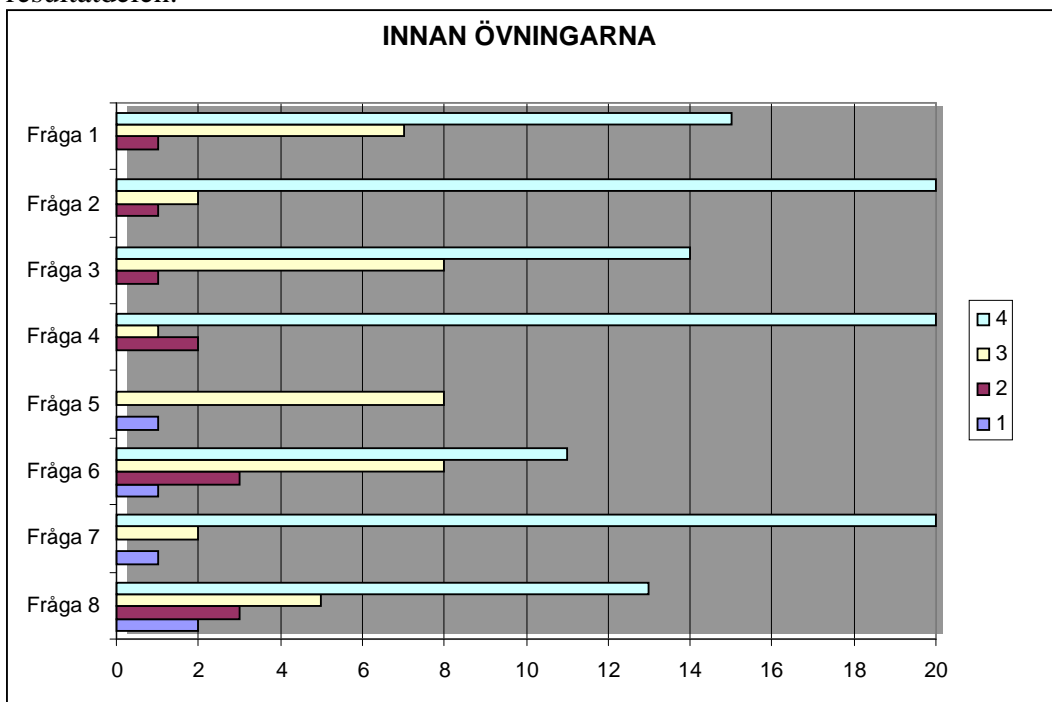


Diagram 9. X- axeln visar antalet elever, Y-axeln visar vilken fråga som blir besvarad och de olika svarsalternativen 1-4 har fått varsin färg på stapeln. Färgerna visas ovan till höger.

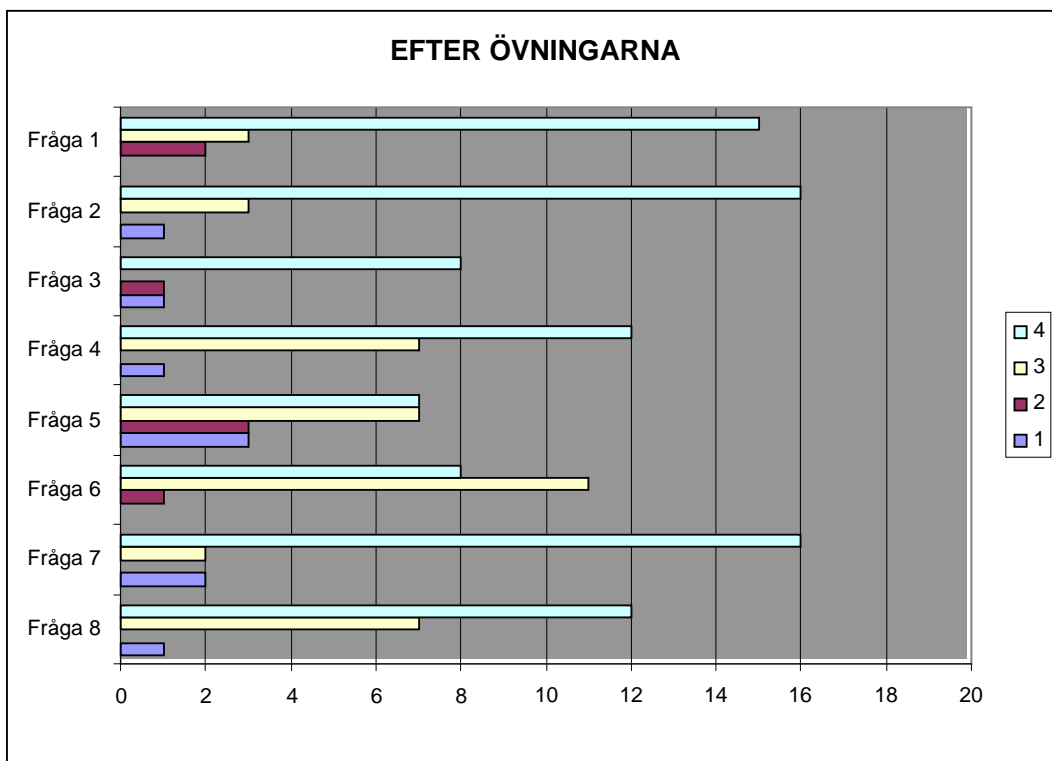


Diagram 10. Läses på samma sätt som ovanstående diagram.

Bilaga 6 Övningar

1 ÖVNING ETT

Vad Stå i alfabetisk ordning/efter längd

Varför Träna samarbete

Hur 1. Eleverna skulle ställa sig på ett led med den längsta först och kortaste sist.
2. Eleverna skulle ställa sig på ett led efter bokstavsordning. De som hade A som första bokstav i namnet hamnade först osv.

Reflektioner Uppgiften var en utmaning för eleverna, vilket är viktigt och givande. Vem skulle ta initiativet att leda? Eleverna hade svårt att bedöma vem som var längst och vi fick inflika med en del tips för att de skulle fixa uppgiften. Att ställa sig i alfabetisk ordning var lite lättare då alla kunde lätt ta reda på vem som de skulle ha framför/bakom sig.

2 ÖVNING TVÅ

Vad Rita teckning i grupp

Varför Träna samarbete och känna att de tillsammans har tillverkat en produkt. Kommunicera utan att använda talet. Att kunna känna sig nöjd med en produkt trots att man inte fått bestämma allt själv.

Hur Vi hade fyra grupper där varje grupp bestod av sex elever. De fick instruktioner om vad de skulle rita.
1. Måla en flicka med rosa klänning. Flickan skulle vara lika lång som pappret var långt.
2. Måla en gul sol i högra hörnet.
3. Måla grönt gräs.
4. Måla en lila blomma i gräset.
Alla sex elever skulle vara delaktiga i arbetet.
Efter de målat hade vi en diskussion kring varje bild och gruppen fick berätta om deras samarbete.

Reflektioner Många elever hade svårt att känna sig nöjda med teckningarna, det blev inte som de själva tänkt. Alla var delaktiga och kände sig delaktiga i uppgiften, vilket var mycket bra. Alla lyckades med att få med allt på bilden, bortsett från att en grupp ritade solen i vänster hörn istället för det högra. I diskussionen kom det fram många intressanta svar på varför bilderna såg ut som de gjorde. En givande och viktig diskussion.

3 ÖVNING TRE

- Vad** Alla som gillar...
- Varför** Öka gemenskapen i gruppen. Känna tillhörighet till en grupp där andra står för samma saker som jag själv. Att stå för sin åsikt.
- Hur** Eleverna skulle springa till andra sidan av gymnastiksalen om de var överens med det påstående som jag sa. Exempel: - Alla som gillar pizza ska springa till andra sidan!
- Reflektioner** Eleverna tyckte uppgiften var rolig. De skrattade och sprang. Att på ett glatt sätt tillsammans springa för sin åsikt såg vi som ett positivt resultat av uppgiften.

4 ÖVNING FYRA

- Vad** Fotboll
- Varför** Träna på samarbete och grupptillhörighet.
- Hur** Eleverna spelade fotboll och bytte på målvakten.
- Reflektioner** Eleverna fick kämpa för sitt lag tillsammans vilket även var en viktig del av övningen. Om de försökte göra allt själv gick det sämre än om de tog varandra till hjälp i spelet.

5 ÖVNING FEM

- Vad** Charader
- Varför** Träna samarbete.
- Hur** Eleverna indelades i fyra grupper. Varje grupp fick varsitt ord som de skulle spela upp i klassen utan att prata. Gruppen fick planera tillsammans hur alla skulle handla då de senare skulle beskriva ordet för de andra grupperna. Sedan skulle grupperna gissa vad de spelade upp. Om någon grupp gissade rätt fick gruppen som lyckats med att beskriva samt gruppen som gissade rätt ett poäng var. Om ingen gissade rätt gavs inga poäng. Orden som skulle förklaras av samtliga grupper tillhörde fyra olika kategorier.
1. Plats (matsal, frisörsalong, klassrum, badhus)

2. Yrke (brandman, snickare, tandläkare, polis)
3. Djur (grodor, kaniner, fåglar, ormar)
4. Händelse (vigsel, födelsedagskalas, billock, fotbollsmatch)

Reflektioner Detta var en övning som tog tid. Det var viktigt att ha tid, vilket vi hade. Om eleverna fick tid att planera innan blev beskrivningen bättre. Det visade sig att det inte var alldeles enkelt att bestämma vad som skulle göras i varje grupp. Efter de fått beskriva någon gång blev det lättare och ett bättre samarbete i gruppen. Vi anser att övningen var mycket bra. Grupperna fick respons av varandra om de lyckats eller inte med att beskriva ordet.

6 ÖVNING SEX

Vad Pricken (Rey, 1995)

Varför Att försöka se olikheter som en fördel och inte som en nackdel. Eleverna ska lättare förstå att alla är olika.

Hur Vi läste boken pricken för eleverna och stoppade upp i handlingen och samtalade om innehållet och budskapet i boken. Utanförskap, olikheter, känslor och egna erfarenheter blev centralt.

Reflektioner Det blev många givande samtal om boken där eleverna kom med egna erfarenheter och boken blev därför verklig och lärdomsrik.

7 ÖVNING SJU

Vad Åsiktsleken i ring

Varför Träna att stå för sina åsikter inför en grupp.

Hur Eleverna fick sitta på stolar i en stor ring, där en av eleverna blev utan stol och fick stå i mitten. I mitten var uppgiften att säga sin åsikt. Meningen skulle börja med *jag tycker...* Alla som hade samma åsikt skulle resa sig upp och byta plats. Nu blev det även möjlighet för den som tidigare stod i mitten att hitta en plats och en annan blev då utan stol.

Reflektioner Det blev väldigt rörigt då många elever hade samma åsikt och skulle snabbt byta plats med varandra. Det betydelsefulla, att träna att säga sina åsikter, blev det inte så stort fokus på. Detta hade kanske kunnat tränas på andra sätt.

8 ÖVNING ÅTTA

Vad Åsiktshörn

Varför Träna på att ta ställning och stå för sina åsikter.

Hur Vi läste upp olika början på en mening exempelvis: *Jag skulle helst vela vara... 1.rik 2.lycklig 3.berömd*. Beroende på vilket av de tre alternativen man valde så skulle man gå till olika hörn i klassrummet. Sedan följde diskussioner och samtal om varför man tycker som man gör.

Reflektioner Det var viktigt att kunna ta ställning samt sedan få berätta om sin tanke och lyssna tillandras tankar. Eleverna lärde känna varandra, inte bara dem som tyckte samma som sig själv utan även de andra tack vare samtalen och att man gick till olika hörn. Det kunde bli så att vännerna gick till samma hörn, men samtidigt var man tvungen att berätta hur just man själv tänkte.

9 ÖVNING NIO

Vad Filmen *Elina- som om jag inte fanns* (Härö, 2003)

Varför Väcka tankar hos eleverna kring utanförskap och olikheter.

Hur Tittade på filmen *Elina- som om jag inte fanns* (Härö, 2003) samt samtalade kring dess innehåll, huvudkaraktärer och budskap. Eleverna fick koppla till egna erfarenheter.

Reflektioner Utav diskussionerna i klassen kunde man förstå att eleverna fått med sig de vi ansåg vara viktig utav filmen. I samtalen berörde vi ämnen som svarade de mål vi hade med filmen. Det hade dock underlättat om vi varit mer förberedda då vi samtala i klassen. Frågorna som skulle diskuteras borde vara nedskrivna.

10 ÖVNING TIO

Vad Kramleken

Varför Att kunna ta emot/ge närhet och kärlek. Målet är även att eleverna ska känna sig betydelsefulla och uppleva trygghet.

Hur Vi spelade musik samtidigt som eleverna rörde sig fritt i gymnastiksalen. Två elever skulle börja med att krama varandra därefter skulle de försöka ta fast de andra kamraterna. Då musiken stoppade skulle alla som blivit fasttagna krama varandra. Kramen blev större och större då musiken spelade. Till sist var alla fasttagna och det blev en enda jättestor kram. Som avslut hade vi diskussioner om vad övningen gett barnen.

Reflektioner Övningen blev vällyckad. Eleverna var glada, de gillade att få och ge kramar. Av diskussionen förstod vi att de lärt sig att närhet är viktigt.

11 ÖVNING ELVA

Vad Läsning av boken; Nicke nyfiken på sjukhus (Rey, 1986) och samtal kring olika känslor som nämns i boken.

Varför Boken väcker nyfikenhet och förmedlar bra budskap om hur man ska behandla varandra. Övningen ger träning i att samtala kring olika känslor, vad de innebär, hur de kommer till uttryck och berätta om olika situationer var den känslan uppkommit.

Hur Under den fortlöpande läsningen stoppade vi upp vid olika moment och passade på att låta barnen samtala kring deras personliga erfarenheter och tankar.

Reflektioner Bra respons hos eleverna, aktivt deltagande. Som läsare fångar man eleverna bättre genom att leva sig in i boken, använda olika röster och ta pauser. Många berättade spontant om personliga erfarenheter av känslolösa stunder och de fick reflektera över vad ord som tex. nyfiken, ledsen, förvånad, nedslagen eller överraskad innebär. Viktigt att kunna sätta ord åt känslor.

12 ÖVNING TOLV

- Vad** Tankekartor och föredrag.
- Varför** Våga framträda. Att stärka identitet och att öva verbal kommunikation samt öka självförtroendet hos framträdaren.
- Hur** Alla fick göra en tankekarta med sitt eget namn i mitten. Sedan utgår man från det och skriver om saker som betyder mycket för sig själv såsom tex.; familjen, intressen, semesterresor, personliga egenskaper eller roliga minnen. Sedan presenterade varje person sig själv inför gruppen med stöd ifrån tankekartan.
- Reflektioner** Otroligt givande uppgift för gruppen. Många var fokuserade på sig själva i lite för stor grad, vilket vi samtalade om. De fick öva i att visa intresse för varandra och lyssna aktivt samtidigt som varje elev fick utrymme till att tänka igenom vad som är signifikant för just sig själv. Sedan fick de träna på att våga vara sig själva, bjuda på det som är personligt och att kunna vara stolt över det. Att kunna presentera sig själv inför en grupp är en situation de alla kommer att möta i livet, vilket är bra att ha tränat på och känna sig trygg i att göra.

13 ÖVNING TRETTON

- Vad** Personlig sak, hälsning och respekt.
- Varför** Att stärka identitet och känna sig trygg med att lyfta fram personliga saker i gruppen. Träna på att ta i hand och hälsa på ett respektfyllt sätt.
- Hur** Eleverna fick i uppgift att ta med en personlig sak hemifrån. Det skulle vara någonting som betydde mycket för dem och på något sätt kunde representera dem som person. De fick presentera saken inför de andra, visa upp den och berätta varför de just valt denna sak. Sedan fick de gå runt i klassrummet, ta någon i hand, presentera sig och byta sak med personen. Under tiden spelades musik i rummet. När man bytt med nog många personer så att alla fått hälsa på varandra stoppade övningen och de fick säga vems sak de hade i handen.
- Reflektioner** Övningen blev lite rörig eftersom de inte riktigt förstod vikten av att hälsa på varandra och ta i hand. Att musiken spelades under tiden ökade bara stöket. Efter övningen hölls emellertid ett samtal om respekt och hälsning, vilket eleverna var delaktiga i. Det var mycket uppskattat att få ta med sig någonting hemifrån och det verkade som att

många stolt kunde visa upp en liten annan sida av sig själv som hade mer med det privata livet att göra.

14 ÖVNING FJORTON

Vad Djurleken.

Varför Att träna samarbete, beslutsfattning i grupp och fantasi.

Hur Eleverna fick välja varsitt djur de representerade och djuren skrevs upp på en lista. Det hölls hemligt inför varandra vad man valt och ingen kunde välja samma djur. Alla delades in i lag om fem personer. När listan var färdig lästes djuren upp. Lagen skulle sedan samarbeta och försöka få så många djur som möjligt till sitt lag. Något lag började och de fick då peka på ett annat lag och fråga efter något djur. Om djuret fanns där var det tvungen att komma till motståndarlaget, fanns inte djuret fick motståndarlaget vara det som frågade nästa gång. Man fick fråga efter djur från valfri grupp och när någon grupp lyckats få alla djur till sitt lag har de vunnit leken.

Reflektioner Vi var tydliga i instruktionerna av leken så att alla skulle kunna vara delaktiga och förstå vad leken gick ut på. Kommunikationen och beslutsfattningen i de olika lagen fick verkligen tränas på. Det var lätt att se hur lagen automatiskt fick ledare, talesmän och några som mest var anhängare av de övriga. Att fatta beslut om var gruppen skulle hämta djur ifrån osv. gick över förväntan väl. Gruppbesluten tog ibland lång tid, vilket vi fick begränsa efterhand. Stämningen i klassrummet var på topp och det verkade som att alla tyckte att det var otroligt roligt att vara i lag.

15 ÖVNING FEMTON

Vad Blindstyre i gymnastiksalen.

Varför Träning på att kunna lita på varandra och att kommunicera. För att lösa denna uppgift krävs det samarbete.

Hur Två personer i taget skulle agera i denna övning och övriga skulle iaktta det som skedde. Den ena är utomjording och den andra ska styra denna utomjording. Man sätter en ögonbindel på utomjordingen och kompiserna ska styra denne med ord (utan att röra vid personen) och få den att förflytta sig genom gymnastiksalen i en uppsatt bana. Detta utan att röra vid redskap och annat som var utplacerat i rummet. Övningen upprepades så att alla fick prova på att leda och att bli ledda. Sedan fördes ett samtal

efter övningen om hur det kändes, vad som var lättast/ svårast och vad de lärt sig av att göra detta.

Reflektioner Det är inte så lätt att kommunicera och parövningen tog längre tid än vi beräknat. Många av eleverna tyckte att övningen var lite skrämmande när man inte såg någonting men att man var tvungen att lit på sin kompis, vilket var bra.

16 ÖVNING SEXTON

Vad Maskinövning.

Varför Insikt i att det ska finnas utrymme till olikheter inom klassen. Att acceptera sig själv och andra är en självklarhet även om vi tänker olika, ser olika ut eller låter olika.

Hur Eleverna stod i en ring. En i taget gick in i mitten och startade en maskinrörelse med valfri kroppsdel. Därefter tillförde personen ett ljud till rörelsen och upprepar sedan samma rörelse och ljud hela övningen igenom. Nästa person gick in i mitten, byggde vidare på första maskindelen, startade en ny rörelse med tillhörande ljud...osv. När alla sedan ingick i maskinbygget, kunde de första avlägsna sig så att även de fick se något av maskinens helhet. Sedan fick de tillsammans fantisera ihop vad maskinen hette och på vilket sätt man kunde använda sig utav den.

Reflektioner Fantasin flödade och eleverna byggde en flygmaskin, en båt, en luftballong och annat. Att få öva i att bygga någonting tillsammans kräver ett visst grupparbete och alla fick utrymme i gruppen eftersom alla skulle ha en liten funktion i maskinen, hittade eleverna själva på. Några bråkade när de tyckte olika men i stort sett gick byggandet bra. Att måsta låta och föreställa något fick en och annan blyg elev att våga synas mer.

17 ÖVNING SJUTTON

Vad Rörelsesånger.

Varför Skapa gemenskap i klassen kring sånger och lära sig någonting nytt tillsammans. Våga använda sin röst och göra rörelser ihop.

Hur Musik med olika rörelsesånger spelades såsom; huvud, axlar, knä och tå, knä och tå, vilket är en rörelsesång var man ska följa med, böja sig och utföra rörelser till musiken. När klassen lärt sig sångerna fick de göra dem parvis och styra sin partners rörelser.

Reflektioner Att skapa ett möte mellan människor är otroligt viktigt i en grupp och kan lätt göras med hjälp av musik. Under dessa övningar skapades en gemenskap kring att vi lärde oss någonting tillsammans. För vissa var det lättare att göra rörelserna medan andra hade svårare att hänga med. Detta visar bara att våra styrkor ligger på olika områden och eleverna skrattade mycket tillsammans under sångernas gång. Skratt bidrar till trivseln i gruppen och ibland är det bara så skönt att få skratta och speciellt tillsammans med någon annan. Det skapar även goda minnen från någonting man gjort tillsammans.

18 ÖVNING ARTON

Vad Pepparkaksleken

Varför Kunna hålla varandra i handen och utföra en aktivitet med hela gruppen. Att känna samhörighet.

Hur Pepparkaksparen står två och två utspritt i rummet och de håller varandra i handen. Det finns en person som jagar en annan och den jagade ska försöka springa till någon av paren och ta tag i en hand. När denne greppat en hand måste paret den sprungit till splittras. Den ”överblivne partnern” blir nu den som jagas istället. Om den som jagar tar någon ombyttts bara rollerna av att vara jagare till att bli jagad. Medan leken fortgår hinner paren bytas ut och förhoppningsvis får alla lära sig att de ska kunna hålla varandra i handen, oavsett vem de gäller.

Reflektioner Leken fängade allas intresse och de märkte knappt att de höll varandras händer eftersom de var så fokuserade på vem som jagade och vem som blev jagad. Om man kan hålla varandra i handen bidrar det till att man ”känner en närhet till den andra personen. Vi var glada över att det inte var ett problem för någon att de fick hålla alla i klassen i handen och stå parvis.

19 ÖVNING NITTON

Vad Rollspel.

Varför Öva på att sätta sig in i en annan persons liv, förstå att vi är olika och lära sig att ge uttryck åt olika sorters känslor.

Hur Eleverna tilldelades en roll och fick agera ut den inför klassen. Rollerna föreställde någon som pratade i telefon. Någon spelade en man som ringde brandkåren och sa att det brann i grannens hus, någon annan spelade en

upprörd hyresgäst som hade vattenskada... osv. De fick agera ensam inför de andra i gruppen.

Reflektioner Många roliga telefonsamtal fick beskådas och eleverna var på olika nivåer vad gäller förmågan av att kunna leva sig in i någon annans roll både med kroppsspråket, känslomässigt och verbalt.

20 ÖVNING TJUGO

Vad Mitt namn – och ditt.

Varför Att lära sig uppskatta varandras personliga egenskaper. Känna respekt för varandra och känna samhörighet.

Hur Eleverna fick tilldelat en kompis namn på en lapp och skulle skriva namnet vertikalt såsom tex.;

I	Intelligent
D	Dagdrömmare
A	Alltid glad

Sedan skulle man skriva ned fina egenskaper till varje bokstav, vilket visas ett exempel på ovanför till höger. Alla fick sedan pappret med sitt eget namn.

Reflektioner Om eleverna kunnat läsa och skriva mer flytande skulle denna övning gått betydligt smidigare. De flesta behövde hjälp med att stava, eller kunde inte skriva utan att först ha allt nedskrivet framför sig. Fokus flyttades då bort från övningen och handlade mer om att läsa och skriva än om att finna på fina egenskaper till en klasskamrat. Alla hann inte färdigt med uppgiften, vilket var tråkigt men dem som hann färdigt och gav pappret till en kompis var väldigt nöjda. Det är alltid roligt att få höra hur andra uppfattar att man är och många fina egenskaper lyftes fram.

21 ÖVNING TJUGOETT

Vad Klä ut i toapapper

Varför Träna samarbete i en mindre grupp.

Hur Eleverna delades in i sex grupper. Fem grupper bestod av fyra elever och en grupp hade tre elever. I gruppen skulle man välja ut en elev att klä ut i toapapper. Hur de skulle klä ut fick de avgöra i gruppen. Sedan fick varje grupp presentera sitt resultat.

Reflektioner Det var svårt att komma igång för vissa grupper då de var oeniga om vem de skulle klä ut. Det var roligt att lyssna till deras diskussioner. I alla grupper var samtliga elever tvungna att vara aktiva, vilket de också var. De hjälpte varandra och grupparbetet gick bra. Alla grupper kunde redovisa fina resultat. Om vi skulle göra om övningen skulle vi gett mer instruktioner om hur man fick klä ut. De flesta elever blev packade på med toapapper, även runt ansiktet. Det blev varmt för dem som stod stilla inne bland pappret, även om de tyckte övningen var rolig.

22 ÖVNING TJUGOTVÅ

Vad Under hökens alla vingar

Varför Träna samarbete och öka gemenskapen genom god laganda.

Hur En elev börjar att vara hök. Höken står mitt i gymnastiksalen med alla elever bakom sig. Höken börjar säga: *Under hökens alla vingar*. Eleverna frågar då: Vilken färg? Höken svarar vilken färg han/hon valt ut. Eleverna ska ta sig till den andra sidan av gymnastiksalen. Höken ska försöka hinna ta de elever som inte har färgen på sig. De som blir tagna är nu också hökar och leken fortsätter med fler hökar i mitten. Den som blir sist kvar som icke- hök har vunnit!

Reflektioner Övningen gick bra då det resulterade i glada barn. Om vi uppnådde vårt mål tror vi då gemensam glädje visar på god gemenskap.

23 ÖVNING TJUGOTRE

Vad Sista paret ut

Varför Stråka eleverna tillsammans samt träna samarbete i par.

Hur Eleverna står på led två och två. En elev börjar att vara ensam. Denne (elev 1) ska stå med ryggen mot de andra och ropa sista paret ut. Det sista paret i ledet ska släppa varandras händer och springa fram mot elev 1 och runda en plint och sedan ta varandra i händerna igen. Samtidigt ska elev 1 försöka ta någon av de som springer. Om elev 1 hinner ta en av eleverna innan de tar varandras händer och på nytt blir ett par ska den tredje eleven nu vara.

Reflektioner Eleverna samarbetade och försökte kämpa för att nå varandra igen. Det var inte samma elev som alltid fick jaga de andra. Vi anser därför att leken inte pekade ut någon att vara ensam. Många fick pröva på att vara ensam samtidigt som de fick även kämpa tillsammans med en kamrat.

24 ÖVNING TJUGOFYRA

- Vad** Närhetslek i ring
- Varför** Övningen tvingar eleverna att närma sig varandra. De kämpar själva för att vinna och gör att de blir stärkta i sig själv.
- Hur** Eleverna står i ring och håller varandra i händerna. En börjar med att flytta en av sina fötter mot en av kamratens fötter. Man går medsols och det blir så nästas tur att flytta den fot som tidigare blev berörd mot en av nästa kamrats fötter. På detta sätt flätar man in sig själv och kamraterna i varandra. Ben och armar hamnar åt alla håll och det blir svårt att till sist stå uppe. Då man faller åker man ut och leken fortsätter tills endast en är kvar. Viktigt att tänka på är att fötterna inte får lyftas utan endast dras efter golvet.
- Reflektioner** Kanske var leken lite för avancerad för de små barnen. Allteftersom eleverna åkte ut var man tvungen att ha nya uppgifter till dem. Denna lek kan kanske jämföras med leken Hela havet stormar där någon åker ut och inte längre kan delta.

25 ÖVNING TJUGOFEM

- Vad** Pjäser
- Varför** Eleverna måste samarbeta för att uppnå resultat. De skapar någonting tillsammans i grupp vilket gör att de stärks i grupp och ökar gemenskapen.
- Hur** Eleverna delade in i fyra grupper. Varje grupp blev på 5-6 elever. I första omgången skulle alla spela upp plats. Vi delade ut platser till grupperna. De var följande; frisörsalong, klassrum, badhus, matsal. De fick sedan samtala och komma överens i gruppen hur de skulle spela upp platsen. Grupperna spelade sedan upp pjäserna i tur och ordning. Efter varje pjäs fick de andra grupperna komma med förslag på plats. De grupper som gissat rätt fick ett poäng. Om någon grupp gissat rätt fick även gruppen som spelat pjäsen ett poäng för att de lyckats med ett gott samarbete i gruppen. Vi fortsatte sedan med nya uppdrag till grupperna. De skulle spela upp yrke, händelse och djur.
- Reflektioner** En mycket bra och givande övning. Det förstod vi utav de tankar eleverna hade efter pjäserna. De pratade om samarbete och hur det fungerat i gruppen samt hur det borde varit. Pjäserna tyckte eleverna va roligt att spela upp. Alla grupper fick poäng, vilket gjorde att det inte blev så stort

fokus på poängen. Det tyckte vi var bra, men vi ville samtidigt ha poäng för att kunna få dem att kämpa och förstå att ett gott samarbete i gruppen ledde till ett gott resultat.

26 ÖVNING TJUGOSEX

- Vad** Rollspel utifrån olika situationer
- Varför** Lära sig att kunna följa en instruktion och våga ingå i en roll. Stärka sin egen identitet genom att våga något utöver det vanliga och kunna ge uttryck och förstå innebörden av olika sorters känslor.
- Hur** Vi läste upp olika scenarion med till exempel en glad hund, en arg farbror som såg på en fotbollsmatch där laget han hejade på förlorade eller en stressad pojke som försökte hinna ikapp bussen.
- Reflektioner** Eleverna var mycket ivriga och ville gärna göra höga ljud till alla roller de spelade, vilket vi sa att de inte skulle för att uppläsarens röst då inte kunde höras. Denna övning var egentligen en förberedelse inför nästa övning, som är lite mer avancerad. Det var kul att se alla spela med men det märktes tydligt i vissa fall att de härmade efter sina klasskompisar utan att egentligen förstå så mycket av vilken roll de spelade. Många kan ha svårt att lyssna samtidigt som de spelar en roll, vilket är bra att träna på.
-

27 ÖVNING TJUGOSJU

- Vad** Helklasspjäs med tilldelade roller ur en historia. Tema: mobbing
Långby / Kortby
- Varför** Förebygga mobbing och kränkandebehandling samt öva inlevelseförmågan och följandet av instruktioner. Eleverna fick även öva på att samarbeta med varandra och ingå i en roll.
- Hur** En berättelse som heter "Långby och Kortby" lästes upp för klassen. Efter de hört historien en gång lästes den upp igen och alla hade fått en roll de skulle spela med i under läsningen denna andra gång. Berättelsen är hämtad ur boken *Leka, låtsas, spela* av Eva Söderlind. Den handlade om en skola i Kortby där alla gjorde allting väldigt fort och en skola i Långby där allting gick fruktansvärt långsamt. Sedan fick en flicka från Långby och en pojke från Kortby byta klass och de blev båda retade för att de var så annorlunda. På slutet träffades de båda klasserna och barnen blandade sig med varandra. En förståelse för varför pojken och flickan blivit så missuppfattade skapades.

Reflektioner Eleverna var superduktiga på att spela de roller som tilldelats dem och alla var entusiastiska och lyssnade noga eftersom de tyckte uppgiften var rolig. Att de övat mycket på rollspel och pjäser tidigare märktes därför att det verkade som att de flesta förstod vad vi höll på med. Denna övning var otroligt lyckad och efter det var färdigt höll vi i ett samtal och reflekterade över hur det gått och vad berättelsen lärt dem. Många tyckte synd om den retade pojken och flickan och sa att de aldrig önskar att göra så mot någon som kommer till deras klass.
