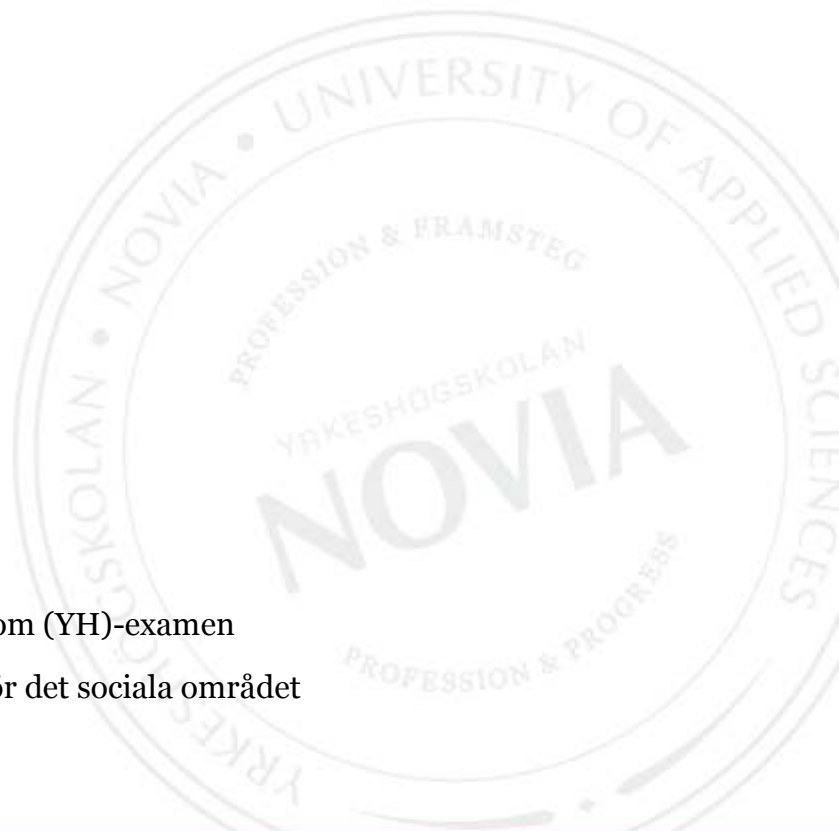


Den funktionella metoden Digitalt berättande

I syfte att stärka gemenskapen bland tonårspojkarna och synliggöra ett manligt livsrum i skolmiljön

Johanna Raitio

Examensarbete för socionom (YH)-examen
Utbildningsprogrammet för det sociala området
Åbo 2011



EXAMENSARBETE

Författare: Johanna Raitio

Utbildningsprogram och ort: Det sociala området, Åbo

Inriktning/alternativ/Fördjupning: Socionom (YH)

Handledare: Christine Welander

Titel: Den funktionella metoden Digitalt berättande – I syfte att stärka gemenskapen bland tonårspojkarna och synliggöra ett manligt livsrum i skolmiljön

Datum 29.04.2011

Sidantal 37

Bilagor +2

Sammanfattning

Examensarbetet är skrivet inom ramen för *projektet Familjen i centrum- Mannens hälsa och välbefinnande* vars syfte är för studeranden att bekanta sig med mannens livssituation och vidare utreda vilka tillämpade metoder som kunde fungera i ett stödande syfte gentemot mannen. I mitt fall har jag begränsat min målgrupp till den manliga studeranden vid ett yrkesinstitut, i åldern 15-17 år.

Examensarbetet består av en teoretisk referensram och en praktisk del, som i detta arbete utförts i form av en workshop kring den funktionella metoden Digitalt berättande. Tillsammans med min målgrupp har jag utarbetat min DigiTale workshop i syfte att via empowerment erbjuda deltagarna möjlighet till arbete kring de manliga särdragen som vidare synliggjorts i en digitalt berättande film i skolmiljön. Det utvalda temat i de digitala berättelserna var "Manlig Identitet – mitt studieliv" och tanken var att workshopen samt temat skulle stöda gemenskapen och stärka den manliga "jagbild". Målet med arbetet är att bekanta mig med de manliga särdragen och vidare prova mig på grupphandledarens roll att planera och utarbeta en funktionell metod som avslutas med en kritisk analys samt reflektion. Följande frågeställningar har varit genomgående i mitt examensarbete: *Vad ingår i tonårspojkens identitetsutveckling i ålder 15- 17 år?* samt *Hur den funktionella metoden Digitalt berättande kan användas som ett arbetsredskap för gestaltande av det manliga livsrummet och stöda hans "Jag-bild" i skolmiljön?* Min roll som blivande socionom (YH) och grupphandledare under workshopen tangeras och reflekteras även mot den kunskap jag inhämtat från litteraturen. Jag kommer vidare att besvara dessa frågor i min teoretiska referensram samt genom förverkligandet av den praktiska delen.

Språk: Svenska

Nyckelord: Tonårspojke, Identitet, grupper,

levnadsrum, sociokulturell inspiration, kreativa metoder, Digitalt berättande

Förvaras: Examensarbetet finns tillgänglig antingen i webbiblioteket Thesus.fi eller i biblioteket.

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Johanna Raitio

Koulutusohjelma ja paikkakunta: Sosiaalialan koulutusohjelma, Turku

Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Sosionomi (AMK)

Ohjaaja: Christine Welander

Nimike: Den funktionella metoden Digitalt berättande - I syfte att stärka gemenskapen bland tonårspojkarna och synliggöra ett manligt livsrum i skolmiljön

Päivämäärä 29.04.2011

Sivumäärä 37

Liitteet +2

Tiivistelmä

Tämä opinnäytetyö on toimintatutkimus, joka koostuu teoreettisesta viitekehuksesta ja käytännön osuudesta, joka tässä työssä toteutetaan workshop-menetelmällä nojautuen luovaan digitaaliseen tarinakerrontaan.

Opinnäytetyö kuuluu projektiin *Familjen i centrum- Mannens hälsa och välbefinnande*, jonka tavoitteena on tutustuttaa opiskelijat miehen elämäntilanteeseen ja edelleen selvittää, mitkä menetelmät voisivat toimia tukena miehille heidän opiskelussaan.

Tässä opinnäytetyössä kohderyhmä on rajattu miespuolisiin 15–17-vuotiaisiin opiskelijoihin ammattiopistossa. Yhdessä kohderyhmän kanssa on toteutettu DigiTale-workshop (/työpaja), jonka tarkoituksena on voimaannuttamisen kautta tarjota osallistujille mahdollisuus miesten ominaispiirteitä koskevaan työhön, joka tehdään näkyväksi digitaalisen kerronnan eli kouluympäristöstä kertovan elokuvan avulla. Työn tavoitteena on voida kokeilla ryhmäohjaajan roolia sekä suunnitella ja toteuttaa luova menetelmä, joka päättyy kriittiseen analyysiin ja johtopäätöksiin.

Opinnäytetyöhön sisältyvät seuraavat kysymysasettelut: Mitä kuuluu 15–17 vuotiaan teini-ikäisen pojan identiteetin kehitykseen? Miten luovaa, digitaalista tarinankerrontamenetelmää voidaan käyttää työvälineenä miehen elämänluonteen hahmottamisessa sekä hänen minäkuvansa tukemisessa kouluympäristössä?

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: Teini-ikäinen poika, identiteetti, ryhmät,

elämänhuone, sosiaalikultuurillinen innoitus, luovat menetelmät

Arkistoidaan: Opinnäytetyö on saatavilla joko ammattikorkeakoulujen verkkokirjastossa Thesus.fi tai kirjastossa.

BACHELOR'S THESIS

Author: Johanna Raitio

Degree Programme: Social care, Turku

Specialization: Bachelor of Social Services

Supervisors: Christine Welander

Title: The functional method of Digital storytelling - In order to strengthen fellowship among teenage boys and visibility of a male living space in the school environment

Date 29.04.2011

Number of pages 37

Appendices +2

Summary

This Bachelor's thesis is an action research that consists of a theoretical framework and a practical part, which in this work was carried out in the form of a workshop containing the creative method of Digital Storytelling.

The Thesis is written under the Finnish project Familjen I centrum - Mannens hälsa och välbefinnande and the object is for students to familiarize themselves with the man's life and re-examine the methods applied and could act in a supportive view towards the man. In my case, I have limited my target to the male students at a vocational college, aged 15-17 years. Together with my target I have developed my digital workshops with the aim through empowerment offering participants and opportunity to work on the male characteristics and who also made visible in a digital narrative film in the school environment. My goal is to work in a group supervisor's role, plan and develop a creative method that ends with a critical analysis and reflection.

The thesis includes the following issues: what does the teenage boy's identity development in the age 15-17 years include? How the functional method of digital storytelling can be used as a tool for drama of the men living space and support his I-picture? My role as a future social worker (Polytechnic) and group supervisor during the workshop is reflected also in the knowledge I gathered from the literature. I will continue to answer those questions in my theoretical framework and by completing the practical component.

Language: Swedish

Key words: Teenage Boy, identity, groups, sociodynamic counselling, socio-cultural inspiration, creative methods, Digitale storytelling

Filed at: The examination work is available either at the electronic library Thesus.fi or in the library.

Innehållsförteckning

1	INLEDNING.....	1
1.1	Syfte och frågeställningar.....	1
1.2	Uppläggning av arbetet.....	3
2	BAKGRUNDSFAKTORER.....	4
2.1	Tonårspojkens särdrag berörande identitet och maskulinitet.....	4
2.2	Levnadsrum.....	8
2.3	Gruppens karaktär och funktion.....	9
2.4	En socialpedagogisk utgångspunkt i skolmiljön.....	10
3	HANLLEDARENS ROLL.....	12
3.1	Konstruktivistisk vägledning.....	12
3.2	Handledarens uppgift och utmaningar.....	12
4	TILLÄMPNING AV FUNKTIONELLA METODER.....	14
4.1	Vad innebär funktionella metoder?.....	14
4.2	Sociokulturell entusiasmering.....	15
4.3	Berättandets betydelse.....	16
4.4	Metoden Digitalt berättande.....	16
4.4.1	Teorin om livsrum i det digitala berättandet.....	17
4.4.2	Tekniken i det Digitala berättandet.....	18
5	DIGITALE WORKSHOPEN.....	19
5.1	Målgruppen.....	19
5.2	Praktiska arrangemang.....	20
5.3	Workshopens inledning.....	21
5.4	Uppvärmningens syfte.....	21
5.4.1	Uppvärmning 1.....	22
5.4.2	Uppvärmning 2.....	23
5.4.3	Uppvärmning 3.....	24
5.5	Arbetspass 1 – Konsten att berätta.....	24
5.5.1	Arbetspass 2 - Tekniken.....	25
5.5.2	Arbetspass 3 – Producerande av Digitale filmen.....	26
5.5.3	Arbetspass 4 - filmpremiär.....	26
5.6	Delning och avslutning.....	27
6	UTVÄRDERING AV WORKSHOPEN.....	28
6.1	Vad innebär utvärdering av workshopen?.....	28
6.2	Påverkande faktorer.....	28
6.3	Gruppdynamiken.....	30

6.4	Etiska aspekter	32
6.5	Slutsatser	32
6.6	Feedback	33
7	REFLEKTION.....	34
	Källförteckning.....	38

Bilaga 1: Informationsblad

Bilaga 2: Diplom

1 INLEDNING

Mitt examensarbete ingår inom ramen för projektet Familjen i centrum- *Mannens hälsa och välbefinnande*. Inom projektet ligger fokuset på att bekanta sig med mannens hälsa och välbefinnande samt utreda vilka tillämpade metoder som kunde fungera i ett stödande syfte gentemot mannen. I mitt arbete har jag begränsat mig till den manliga studeranden i åldern 15-17 år.

Jag har valt att begränsa min målgrupp utifrån den förhands information jag genom aktuell litteratur samt tidskrifter tagit del av. Det diskuteras inom hälso- och socialvården idag om hur utbildningssektorn saknar kunskap om könsskillnader, pojken och flickans olika behov samt förståelse kring de olika könen och deras utveckling (Cacciatore & Koiso-Kantio 2008, s. 37). Vidare har antalet avbrutna studier hos andra stadiets studerande, var av majoriteten är pojkar, ökat under de senaste åren där Hätälä (2007) i artikeln *Koulupudokkaita yhdisää aikuisen ihmisen puute* förklarar att alla dessa studeranden som faller ur systemet bär på en och samma karaktär, nämligen svag interaktionsförmåga och stark längtan efter vuxnas närvaro.

Enligt beräkningar som gjorts tillsammans med STAKES och skolministeriet så har man kommit fram till att för varje studerande som avbryter sina studier kostar det samhället en miljon euro. Det hör till skolans plikt att se till att skolatmosfären är hållbar. En del sociologer menar att barn och unga förflyttats från att påverkas av skolan, familjen och kyrkan till att de allt mera uppfostras av varandra och att även media, IT-världen och reklam påverkar starkt deras liv. Det räcker inte med att studerande känner och kommer bra överens med sig själva, man måste också klara sig i grupper och alla studeranden bär för sin del ansvar över atmosfären i klassen och i framtiden också för atmosfären på arbetsplatsen.

1.1 Syfte och frågeställningar

Mitt syfte i examensarbete är att som blivande socionom (YH) erbjuda fyra stycken manliga studeranden i åldern 17 år, som frivilligt deltagit, i skolmiljön möjlighet till delaktighet och arbete kring de manliga särdragen i form av en workshop med den funktionella metoden Digitalt berättande som stöd. Det utvalda temat i de digitala berättelserna var ”Manlig Identitet – mitt studieliv” och tanken var att workshopen samt

temat skulle stöda gemenskapen och stärka den manliga ”jagbilden”. Tanken är att denna form av verksamhet även skall stöda den manliga studerandens yrkeskompetens, uppehålla en god skoltrivsel och undvika avbrytande av studier. Jag kommer i detta examensarbete beskriva hur jag för denna målgrupp planerat och utarbetat den funktionella metoden Digitalt berättande i form av en DigiTale workshop.

Jag har under hela min studie tid fascinerats av funktionella metoder och möjligheterna till att uttrycka sig via en funktionell metod som stöd. Under våren 2010 deltog jag i en fördjupad kurs vid namnet *samhällsinriktat socialpedagogiskt arbete* vars jag inom bekantade mig med metoden Digitalt berättande. Jag insåg då vilken effektivitet det fanns i arbetet med medier och hur aktuellt samt mångsidigt det är.

Det mediepedagogiska arbetssättet ger verktyg för att berätta. Berättandet har alltid varit en betydande del för oss människor och jag anser att för att kunna förstå andra så är det viktigt att man förstår sig själv. Ett bra sätt att börja förstå sig själv på är genom att få möjlighet till att berätta sin egen berättelse. Den funktionella metoden Digitalt berättande går ut på att producera en kort film som bygger på berättarens egna tankar, åsikter och upplevelser. Det är en personlig, muntlig berättelse som vidare förstärks med bland annat fotografier, texter och musik. Metoden är mycket enkel att lära sig och den kräver inga förkunskaper. Ur ett pedagogiskt värde anser man att det Digitala berättande stöder språkutvecklingen, teknikkunskapen, motivationen samt självförtroendet, samhällskunskapen och de kreativa färdigheterna hos deltagarna.

Jag kommer även att tangera samt reflektera över min roll som blivande socionom (YH) och grupphandledare under workshopen, mot den kunskap jag inhämtat från litteratur. Min målsättning har varit att fungera som entusiasmerare och jag anser att mitt samarbete med deltagarna på en så jämn basis som möjligt varit betydelsefull eftersom Kurki beskrivit att handledarrollen minimeras då gruppen kommit igång med ett självständigt arbete (Kurki 2000, s. 25). En målsättning för detta examensarbete var även att som blivande socionom (YH) få utveckla min kompetens i att planera och genomföra en workshop, vars jag fördjupade mig i metoden Digitalt berättande som en funktionell metod.

Följande frågeställningar är genomgående i mitt examensarbete;

- Vad ingår i tonårspojkens identitetsutveckling i ålder 15-17 år?
- Den funktionella metoden Digitalt berättande som ett arbetsredskap för utformande av det manliga livsrummet och som stöder den manliga studerandens ”Jag-bild”.

1.2 Uppläggning av arbetet

Examensarbetet består av tre delar. I den första delen presenterar jag tonårspojkens identitetsutveckling utgående ifrån bland annat Eriksons psykosociala teori, Peavys beskrivna Livsrum, en presentation av Miessakit ry, Bions teori om gruppens aktivitetsnivåer, Kurkis teoretiska beskrivning av sociokulturell entusiasmera en översikt på det socialpedagogiska perspektivet i skolmiljön av Sipilä- Lähdekorpi m.fl. och en presentation av den funktionella metoden Digital berättande.

Den andra delen av arbetet beskriver hur jag planerat, motiverat och ställt upp detta examensarbetets praktiska utförande del, dvs. workshopens program.

I den avslutande delen utvärderar och reflekterar jag utgående av den genomförda workshopen. Utvärderingen gör jag från de teoretiska samt praktiska kunskaper jag inhämtat under planeringsprocessen, samt mina egna observationer under workshopen.

2 BAKGRUNDSFAKTORER

Ur den insamlade bakgrundslitteratur som jag tagit del av, vid inledandet av examensarbetsprocessen, så har jag valt att begränsa mig till följande begrepp; tonårspojke, identitet, maskulinitet, livsrum, gruppens betydelse, sociokulturell inspiration, handledare, funktionella metoder samt Digitalt berättande. Dessa begrepp tangerar den förhandsinformation jag behöver för att kunna utveckla min praktiska verksamhet utgående ifrån tonårspojkens perspektiv, berörande hans specifika behov och vidare utföra en workshop genom att på ett professionellt vis leda grupprocessen från början till slut.

2.1 Tonårspojkens särdrag berörande identitet och maskulinitet

Frisén och Hwang (Frisén & Hwang 2006, s. 10) rapporterar om olika aspekter kring begreppet identitet. Den ena aspekten rör personens egen identifikation som tillhörande en bestämd kultur, etnisk grupp eller nation. I en annan aspekt syftar identitet på begreppet självbild som handlar om hur medvetenheten om sig själv som en unik individ ser ut hos varje människa. Frågor som; vem är jag? Vem kommer jag att bli? Vad gör mig till en unik individ? Vad har påverkat att jag är den jag är? är sådana frågor som anses vara mest aktuella under tonårstiden och i de unga - vuxen åren, som även kallas för adolescensen.

Frisén och Hwang (2006, s. 11) refererar Eriksons identitetsforskning som menar att människans identitet utvecklas genom ett samspel mellan biologiska, sociala och kulturella inflytelser och Erikson anser att till de mest centrala identitetsegenskaperna hör en inre känsla av att vara en och samma person livet igenom. Identitet är enligt Erikson en subjektiv upplevelse av vad som gör att ” jag är jag”, som är beroende av de biologiska, psykologiska samt sociala aspekterna hos varje person. Individen slutar aldrig utvecklas, utan Erikson menar att identiteten formas under hela livsloppet. Erikson utgår från att olika perioder i livet som består av olika utvecklingsfaser och som var för en innehåller en utvecklingskonflikt. Under ungdomstiden (13 – 18 år) handlar konflikten om identitet kontra identitetsförvirring och lösningen på denna påverkas både av individens nuvarande situation av hur bra de tidigare kriserna lösts i livet.

En nyckel till positiv lösning av ungdomskrisen finns i samspelet med andra, både jämnåriga och vuxna. Frisé och Hwang refererar Erikson förklaring om hur andra personer fungerar som speglar som hjälper tonåringen att skaffa sig en stabil bild av vem han är. Den optimala identitetsutvecklingen innebär därmed enligt Erikson att man hittar

sociala roller och sociala grupper som går bra ihop med de egna biologiska samt psykologiska aspekterna. Erikson betonar behovet av ett psykologiskt moratorium under ungdomstiden som fungerar som ett andrum från ansvar och plikter, en sökande period då ungdomar kan leva lite vid sidan om samhället och där pröva tillfälliga roller. Detta, menar Erikson, skulle möjliggöra för ungdomarna att ”hitta sig själva”. (Frisén & Hwang 2006, s. 12).

Frisén och Hwang (2006, s. 14) refererar även Giddens och Ziehe som anser att identitet i första hand är en social konstruktion. Identiteten uppfattas som något som skapas i en social och kulturell omgivning och utgångspunkten är att det är en ständig pågående process och att det är en historisk samt samhällelig skapelse. Ziehe betonar att det nya samhället skapar frihet, tillgång till många olika alternativ, samtidigt skapar det ångest och vilshenhet kring identitet och sociala roller. Giddens betonar även att individens identitetsutveckling är direkt relaterad till förändringar i samhället och han beskriver identitetsskapande som en reflexiv process vars individ syr ihop en sammanhängande och meningsfull berättelse om sitt liv. Berättelsen om den egna identiteten måste ständigt utvecklas och revideras till den ständiga information som möter individerna.

Smedler och Drake (Frisén & Hwang 2006, s. 58) rapporterar om att det i dag finns en hel del forskning om ungdomsgrupper och kön och att litteraturen lägger fram en bild av skilda grupp kulturer för pojkar och flickor. Det typiska är att pojkar organiserar sig i gäng och ett typiskt pojkgäng har en hierarkisk struktur, tydliga ledare, rollfördelningar och konkurrens och som präglas av rationalitet och känslomässig distans. Pojkgängen går att jämföras med samhälleliga institutioner och gruppen erbjuder trygghet samt känsla av intimitet och fyller känslomässiga behov.

Pojkgänget är inte enbart en förberedande arena inför vuxenlivet och det manliga utan hit hör även drömmar, längtan och strävan efter en närhet, som kan vara svår att nå för många unga pojkar. En starkt manlig gemenskap grundar sig på både en stark längtan av och rädsla för närhet. Pojkens utmaning blir därmed att under ungdomstiden finna balans i pojkänget. (Lalander & Johansson 2008, s. 146).

Smedler och Drake (Frisén & Hwang 2006, s. 42) rapporterar om könsidentiteten och hur kön ofta betraktas som ett biologiskt faktum. De flesta teoretiker har utgått ifrån att könsidentiteten normalt grundläggs tidigt i livet och det mesta som hittills skrivits om ämnet fokuseras på barnets tidiga utveckling. Smedler och Drake (Frisén & Hwang 2006,

s. 48) refererar psykoanalytikern Chodrow som anser att det är relationen till föräldern, i första hand till den närvarande modern, som flickor och pojkar utvecklar sin könsidentitet och sitt typiska sätt att förhålla sig till andra människor och omvärlden. Chodrow menar att modern i relation till sin dotter understryker likheter dem emellan: du och jag är lika, du ska bli som jag. Relationen till sonen bär inte på mindre kärlek, men modern betonar en skillnad: du har andra förutsättningar, du ska bli något annat än jag. Detta i sin tur leder till distinkt olika personlighetsutveckling hos flickor och pojkar. För pojkar blir åtskillnad och självständighet, separation och autonomi centralt medan flickor söker likhet och närhet. Chodrow menar att det i längden handlar om hur maskulinitet och femininet definieras i vår kultur. (Frisén & Hwang 2006, s. 48).

Perheentupa (1999, s. 42) refererar Drewermann som lyfter fram mannens tillväxtutmaningar och beskriver att pojkens inre identitet innehåller ett beroende av ständig kamp och försök att vara annorlunda. För de flesta män är en viktig underström i livet att ständigt fly från moderns makt. Drewermann menar även att mannens inre drama formars i ett försök att bryta sig loss från ett beroende, av fantasi och realitet, att han är född ur sin mor.

Almgvist förklarar hur den kulturellt förankrade skillnaden i hur man ser på mannens och kvinnans ställning avspeglas i ett lands lagstiftning (Frisén & Hwang 2006: 98). I den finländska regeringens jämställdhetspolitik betonas ett brett perspektiv på de frågor som gäller män och jämställdhet och det är fråga om männens förhållande till jämställdheten mellan könen. Det poängteras även om att stereotypa uppfattningar om könsroller begränsar mäns och pojkars liv och bland annat läroanstalterna borde ta en starkare roll för att avskaffa sådana stereotypa modeller för manlighet. Vidare betonas det som viktigt att kunna beakta att män och pojkar är olika, även sinsemellan, samt att deras livssituation är varierande. (Social- och hälsovårdsministeriet 2010, s. 20-21).

Perheentupa beskriver att revolutionen är i en förändring berörande människans grundläggande tankesättet kring frågor berörande kön. Den revolutionära utmaningen är att kunna se olika på kvinnan och mannens kollektivistiska subjektiva existens menar hon. Man måste förstå vad som ingår i dessa, så att feminina och maskulina värden skall kunna ingå i den mänskliga kulturens grundpelare. (Perheentupa 1999, s. 37-38).

Enligt Perheentupa handlar människans frihet om att förbinda sig till det egna könets kollektivistiska subjektivitet. Mera radikalt är det att verkställa skillnader mellan kön så att

medvetna kvinnor och män utnyttjar tillsammans resultatet av den växelverkan som de har mött i det moderna samhället. Enbart så kan de enorma resurserna öka som närvaron och övergripande omsorgen har skapat. Människans frihet är att kunna binda sig med det kollektiva subjektet med sitt egna kön. Friheten är också att bära ansvaret för båda könen i denna kvalitativa uppgift som har skapats. Även ansvaret av att kunna fördjupa sin egen medvetenhet är förknippad med friheten och med den sociala verkligheten som var och en har anslutit sig till. Enbart det djupa erkännandet av skillnaderna mellan kön leder till medvetenheten om att man aldrig kan fullkomligt förstå det andra könet. Det är dock mera allmänt med tävling och hatiska känslorna samt förtvivlan i det, att man aldrig blir förstådd och hörd. (Perheentupa 1999, s. 39).

Perheentupa förklarar att det föds befriande och kärleksfulla frågor som är fulla av förundran när förståndet av den naturliga skillnaden mellan kön växer. Uppskattningen av livet, halvfärdigheten och till och med odugligheten att behärska saker, kan formas till resurser när de får styrka av förundran mellan kön. Där finns den bästa motverkan mot den perfekta människan som tror att han behärskar livet. Det att man av erfarenheterna förstår skillnaderna och kan förhålla sig jämställt får sin början av samma källa. (Perheentupa 1999, s. 39).

Perheentupa beskriver att det djupaste sättet att uppleva skiljer sig från varandra mellan den medvetna kvinnan och den medvetna mannen. En delorsak till födseln av den patriarkala kulturen är det såret att mannen inte är av samma kön som modern men samtidigt är det glädjande att män gör sitt eget nödvändiga arbete för att bli medveten om sig själv. Kvinnans och mannens inre arbete är en komplicerad process. Mannens svaga punkt i känslolivet är beroendet av kvinnans trygga välbehag. (Perheentupa 1999, s. 40-41).

Badinter (1993:57) refererar till Hartley som har förklarat den lilla pojakens negativa utveckling på följande vis: ”Mannen lär sig oftast först, vad de som män inte får göra, och först efter, vad de kan vara... Många pojkar definierar simpelt att manligheten är något som inte är kvinnligt.” Ett annat problem som anses finnas hos pojken gentemot manligheten är att den är mera ostabil samt omogen än vad kvinnligheten. (Badinter 1993, s. 57).

2.2 Levnadsrum

I metoden Digitalt berättande berör deltagaren sitt egna levnadsrum i sin berättelse. Deltagaren berättar om något specifikt tema som är betydelsefullt och som ingår i sitt personliga levnadsrum. För att förstå vad levnadsrummet grundar sig på så kommer jag under denna rubrik att beskriva utgående i från Lewins perspektiv människans levnadsrum och förklara de olika element som ingår.

Peavy (2000, s. 69) refererar till Lewin som menar att varje människa befinner sig i ett eget mentalt rum, som är både psykiskt och sociologiskt och detta kallar han för människans levnadsrum. Levnadsrummet fungerar som en övergripande mall som människor med hjälp av uppfattar samt tolkar världen, sig själva och vidare förhållanden mellan varandra. Denna Mall fungerar även som en kulturell kompass som visar vägen för vårt agerande. Levnadsrummet konstrueras med hjälp av människornas livserfarenheter samt upplevelser och består av de idéer, fördomar, föreställningar, trosuppfattningar, värderingar, vanor samt inlärd beteenden som vi människor använder oss av för att navigera i vår sociala tillvaro. (Peavy 2000, s. 69).

Människans levnads rum består av fyra så kallade semantiska regioner och dessa är: 1) relationerna och intimsfären, 2) arbetet och inläring, 3) kroppen och hälsan och 4) den andliga dimensionen. Trots detta handlar det dock om ett enda rum var de fyra regionerna hör samman med varandra och delar på den centrala kärnan som är det handlande, väljande och medverkande jaget. (Peavy 2000, s. 69).

Lewin anser även att det finns några huvuddrag i människans levnadsrum som är speciellt viktiga för handledaren. Handledaren bör vara medveten om att den enskilda individens handlingar, värderingar och kunskaper är bundna med varandra och om man vill förändra en persons tankesätt, handlingssätt och värderingar så kan man inte särskilja på någon av dessa element. Dessa tre faktorer är alla betydelsefulla i individens levnadsrum och styr därför hans handlande. Man bör enligt Lewin som vägledare förstå att medvetandet och individens personliga åsikter styr hennes sociala, psykiska och fysiska handlande. Lewin menar även att information eller fakta inte anses vara påverkande för att ersätta individens tänkande. Detta för att människor oftast inte använder information aktivt. (Peavy 2000, s. 70).

För att kunna åstadkomma förändring i människors kunskaper, känslor, värderingar och medvetande så måste den som man vill påverka själv delta aktivt i processen och därför

anses aktivitetsorienterad handledning vara bra. Då är det lättare att förändra levnadsrummets innehåll, konturer och gränsområden när människan engagerar sig i ett projekt som är för henne personligt meningsfullt, oberoende ifall hon gör det ensam eller tillsammans med andra. (Peavy 2000, s. 71).

2.3 Gruppens karaktär och funktion

Gruppens syfte är ett betydligt bredare begrepp än vad gruppens mål eller grundprincip, eftersom denna berättar varför gruppen finns till. Ifall gruppens regler, strukturer eller verksamhet inte är lämplig för deltagarna så försvagas gruppens funktion och upphör därmed att existera. Alla människor är verkande i olika former av grupper, som vi kan fördela och namnge på olika vis och som bär på en viss struktur eller verksamhetsform. (Niemistö 1998, s. 34).

En självhjälpsgrupp grundar sig på begreppet hälsa som WHO definierar som ett tillstånd av kroppslig, psykiskt och social välbefinnande. Begreppet självhjälp baserar sig på tanken att välbefinnande i livet inte är helt befriat från allt ont, utan ett bra liv innebär att kunna hantera smärta som en del av livet. Angstringen är en av Norges största självhjälpsorganisationer och har definierat självhjälp som består av process tänkande och förändringsarbete. Det handlar om att lära känna sig själv, våga känna smärta, glädje och att våga undra samt vara osäker. Deltagandet handlar om situationen för stunden och eftersom målet är förändring så handlar processen om att ta kontroll över sitt eget liv och hälsa. (Andresen 2002, s. 229).

Begreppet empowerment är en viktig princip vid självhjälpsarbete som Angstringen har definierat som en process som är nödvändig för att stärka samt aktivera förmåga att tillfredsställa egna behov, lösa egna problem och vidare skaffa de resurser som krävs för att kunna ta kontroll över sitt liv. Målet med självhjälpsprocessen är att få tag i den energi man använder för att bära på svåra känslor och vända den på ett konstruktivt sätt. Vidare blir ett centralt moment att sätta ord på känslorna. För att komma igång med självhjälpsarbete krävs det motivation för att sätta igång den egna processen och för att delta i gruppprocessen. (Andresen 2002, s. 230).

Miessakit rf är en medborgar- och expertorganisation som har till syfte att stöda mäns mentala, psykiska och sociala tillväxt. Inom Miessakit rf ordnas det olika stödformer, vars mansgruppverksamhet är en form av stöd. Målsättningen för mansgruppsverksamheten är

att samla ihop män i smågrupper. I grupperna diskuterar deltagarna olika frågor som är kopplade till männens liv och reflekterar tillsammans för att vidare finna byggstenar för sin personliga samt mentala tillväxt. Ett mångårigt utvecklings- och bakgrundsarbete har påvisat att mansgrupperna kan ha en viktig roll i den förebyggande hälso- och socialpolitiska verksamheten. Den finska mannen som traditionellt anses dölja sina problem kan via grupperna få nytt mod och självförtroende samt acceptera sin manlighet, med de problem samt osäkerhet som denna innebär. Mansgrupperna anses också vara som ett stöd med tanke på mindre, vardagliga frågor och svårigheter och detta i sin tur förebygger att saker som blivit outhärliga inte krånglar till sig. (Miessakit ry 2011).

2.4 En socialpedagogisk utgångspunkt i skolmiljön

Rautiainen (2005, s. 10) förklarar att skolan alltid har varit en institution som utvecklats långsamt och att skolans kultur medvetet eller omedvetet förknippats med en viss stabil grundsyn. Lärarrollen har länge setts som ett självständigt arbete där läraren undervisar på egen hand sin klass. Rautiainen menar även att det i dag känns som om självständigt arbete inte längre räcker i vår tids skola, utan skolan är i behov av samarbete samt utav en verklig känsla av sammanhang. Dagens utmaningar i skolan kräver förutom pedagogisk skicklighet andra former av yrkeskunskande inom den sociala sektorn. Skolan behöver socialpedagogiska visioner och verktyg för att kunna stödja studerandenas sociala interaktioner samt sociala färdigheter. (Rautiainen 2005, s. 10).

Förr såg man socialpedagogiken främst tillhöra fostringsarbete utanför utbildningssektorn, speciellt inom specialiserad ungdoms- och ungdomsarbete både inom officiella samt friformella ungdomsverksamheter. Ur ett socialpedagogiskt perspektiv är det dock inte idag möjligt att se dessa formala och non- formala tillväxtarbeten ur särskilda perspektiv, utan de tillhör varandra. Förr var det centrala intresset ur en socialpedagogisk synvinkel barn och unga, men nu ser man verksamheten fostra människans hela livscykel. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekoski 2006, s. 10). Sipilä- Lähdekorpi (2006, s. 11) menar att socialpedagogiken kommer kuratorns arbete mycket nära och erbjuder en god fostringsgrund till hennes arbete. I kuratorns arbete förenas det sociala samt pedagogiska tankesättet.

I dagens Finland vill man föreställa sig positivt över begreppet samfund, vars samfunds begrepp väcker föreställningar om växelverkan, central omsorg samt närhet. Man vill se skolan som en kall byggnad men själva skolsamfundet som en varm uppväxtmiljö. Denna

mening innebär inte enbart retorik utan ett verkligt mål att göra skolan till för att stöda studerandena samt gemenskapen. I detta fall poängteras tyngdpunkten i att ”göra” eftersom forskningar som gjorts, utifrån ungdomars egna berättelser, så anses skolmiljön inte vara speciellt varm. Dessa observationer stöds även av WHO:s skoltrivselundersökningars resultat som utfördes under 1990- talet, vars slut resultatet tydde på att finländska ungdomar trivdes dåligt i skolmiljön. (Kurki & Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, s. 156-157).

Ur ett socialpedagogiskt perspektiv kan man inte ta emot ett ”färdigt” samfund. Eftersom man fortfarande kopplar negativa föreställningar om otrivsel och sociala problems polarisering i skolan så har skolsamfundet inte ännu nått en karaktär av gemenskap. Enligt socialpedagogikens uppfattning innefattar ett samfund omsorg och positiv interaktion samt av verksamhetens kultur. Utan dessa fenomen finns det inte ett samfund. Skolsamfundet bör därför utgå ifrån att bygga relationer människor emellan, inte utav väggar och papper, regler och bestämmelser. (Kurki & Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, s. 157).

Enligt det socialpedagogiska tankesättet finns det en naturlig relation mellan individen, samfundet och samhället. Uppfostringen bär på en karaktär av samhällighet och gemenskap. Syftet och målet med en socialpedagogisk verksamhet är att uppliva samt stärka gemenskapen samt lyfta fram de möjligheter som finns i ett samfund. Genom verksamheten för man människor samman, möjliggör personliga och gemensamma användningar av resurser och utvecklande samt gör det lättare för personlig och samhällighet tillväxt. Det väsentliga är att verksamhetens deltagare har en gemensam förståelse om verksamheten. Å andra sidan är varje medlems förhållande till en annan människa som individ central i samfundet. (Kurki & Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, s. 157). Kurki (1993, s. 37) beskriver att socialpedagogiska verksamheter är till för att utvecklas för gemenskapen i samfundet och tillsammans i gemenskapen belysa den enskilda individens unika personlighet.

Ett samfund är människans naturliga uppväxtmiljö och ifall det inte skulle finnas ett samfund så skulle människan inte heller utvecklas till mänsklig. Ett samfund stöder människans utveckling och återspeglar en bild över hurdan man som person är och hurdan man är på väg och bli. I ett ideal och äkta samfund är interaktionen jämlik och målet är att varje medlem i samfundet ansvarar för den gemensamma verksamheten. Verksamhetens mål är att utveckla medlemmarnas kompetensutveckling i samfundet som vidare stöder samhällets krav. (Hämäläinen & Kurki 1997, s. 177, 186).

3 HANDEDARENS ROLL

I detta kapitel bekantar jag mig med handledarrollen ur ett konstruktivistiskt tankesätt, vars handledares uppgift och utmaningar även ingår som en central del.

3.1 Konstruktivistisk vägledning

Ur ett konstruktivistiskt tankesätt fungerar vägledaren som expert på kommunikation och språket som arbetsredskap medan den vägledningssökande är expert på sitt eget liv. Båda bidrar dock till vägledningsprocessen och samarbetar under vägledningsprocessen. Det konstruktivistiska vägledandet innehåller inte maktfördelning där den ena skulle vara expert och den andre okunnig utan det handlar om ett samarbete där var och en bidrar med sin speciella kunskap då man samtidigt försöker nå ett gemensamt mål. En konstruktivistisk vägledare visar respekt för den vägledningssökande, för sig själv som människa och för det förhållande som de håller på att bygga upp tillsammans. (Peavy 2000, s. 136-137).

En grupphandledare som ser konstruktivistiskt på sin omvärld anpassar även de socialkonstruktivistiska principerna till sin egen arbetsprocess. Med andra ord så tror hon sig inte veta sanningen utan hennes kunskap befinner sig på olika strukturer människor emellan i en viss kulturell miljö. En konstruktivistisk handledare följer inte vissa specifika arbetsmetoder och konstruktivismen ger inte heller handledaren exakta instruktioner utan uppmuntrar till att använda sig av sin kreativitet, intelligens, respekt samt uppfinningsrikedom för att vidare kunna lösa problem. Ur ett konstruktivistiskt perspektiv är vägledaren expert på att belysa samt kartlägga levnads rum och till en viss del kommunicera, medan den som skall bli vägledad är expert på sin egen livserfarenhet och som i många fall vet bättre om sitt kultursammanhang han befinner sig i. (Kurki & Nivala 2006, s. 153).

3.2 Handledarens uppgift och utmaningar

Grupphandledarens betydelse i en grupp har en avgörande roll ifall gruppen når sina mål eller inte. Det centrala är hur grupphandledaren kan leda gruppen genom de olika skedena som ingår och kräver därmed av grupphandledaren förmåga att känna till gruppens behov samt förmåga att upptäcka och förändra egna beteenden vid behov. (Kopakkala 2005, s. 88).

För att gruppen skall fungera så behöver den någon som ansvarar för att de oundvikliga grunduppgifter som gruppens syfte har, blir utförda. Det är ytterst viktigt för grupphandledaren att visa vägen, fungera som beslutsfattande samt att skapa visioner. Om gruppen inte skulle ha någon som visar vägen, så skulle det inte heller finnas en grupp, eftersom deltagarna skulle gå i olika riktningar. Grupphandledaren möjliggör den inre arbetsfördelningen samt framväxten av själva verksamhetsprocessen. Utan en arbetsfördelning i gruppen så skulle ingen av deltagarna vara speciellt bra på något och alla skulle därmed utföra saker sämre. Grupphandledarens uppgift förblir att ge feedback till gruppen, och vägleda på så vis deltagarna bort från fel stigar och möjliggöra arbetsfördelningen. Om grupphandledaren inte skulle ge feedback så skulle deltagaren inte heller vara säker på ifall hans verkande skulle motsvara hans tillgivna arbetsuppgift. (Kopakkala 2005, s. 89).

Till en traditionell Grupphandledares roll tillhör förmågan att göra tydliga beslut och att därmed kunna berättande valen av dessa för gruppmedlemmarna. Grupphandledaren bär på en karaktär som är mera ifrågasättande, diskuterande samt initiativgivande och skall stöda gruppmedlemmarna för att själva kunna bära ansvar vid både sämre och bättre situationer. En god ledare stöder och vägleder gruppen i en helhet istället för att enbart fokusera sig på enskilda individer och stöder på så vis det gemensamma samverkande och lärande i gruppen. På detta vis uppmärksammas gruppmedlemmarnas förmåga till stabilitet, iver och utvecklingsvilja, eftersom utmärkta enskilda individer inte räcker till för att bilda ett gott slutresultat. För att bli en framgångsrik grupphandledare krävs det av henne förståelse över gruppens karaktär i sin helhet samt förmågan att kunna framväxa en god gruppkultur. (Kopakkala 2005, s. 91–92).

Vid inledandet av gruppverksamheten så löper kommunikationen i gruppen via grupphandledaren. I detta fall blir grupphandledarens roll att uppmuntra gruppmedlemmarna till att diskutera sinsemellan och vägleda diskussionen till en kommunikation gruppmedlemmarna emellan. Då gruppen börjar fungera mera aktivt så förblir grupphandledarens roll mera passiv och grupphandledarens uppgift blir att vägleda gruppens verksamhet, diskussionerna och se till att gruppens grundläggande uppgift uppfylls. (Kaukkila & Lehtonen 2007, s. 68–69).

4 TILLÄMPNING AV FUNKTIONELLA METODER

I detta kapitel kommer jag att beskriva vad funktionella arbetsmetoder innebär och vidare fördjupa mig i metoden Digitalt berättande som är min utvalda metod i mitt examensarbets praktiska del och var tyngdpunkten ligger i berättandet som vidare utarbetas i en egen producerad film i form av bilder, musik och ljud via datorn.

4.1 Vad innebär funktionella metoder?

Kreativitet är en del av människans varseblivelse trots att man oftast antar att kreativitetsförmågan enbart är en lyckovinst hos ett få tal människor. Detta stämmer dock inte utan kreativiteten tillhör alla. Under ungdomstiden får kreativa verksamheter en betydande roll eftersom det fungerar som ett sätt genom den unga kan uttrycka sig själv på. Barn och unga som medverkar i olika konstnärliga verksamheter får möjligheten att tryggt avlasta ungdomsårens intensiva samt förvirrande känslor. Konsten hjälper på så vis de unga att uttrycka sig själva och tolka sin omvärld. (Roth 1995, s. 1).

Olika former av konstnärliga och kreativa verksamheter anses påverka individens hälsa samt välmående på många olika sätt (Hyypä & Liikanen 2005, s. 113). Att få uppleva och på så vis inta nya erfarenheter anses vara den viktigaste påverkande faktor då det kommer till konstnärlig verksamhet och det är viktigt att kunna anpassa rätt form av verksamhet som därmed motsvarar berörande individers behov. Skapande av nätverk och känsla av gemenskap är något som även anses viktiga egenskaper genom konstnärliga åtgärder. (Viinamäki 2008, s. 136).

Till konstnärliga metoder räknas bland annat bildkonst, musik, rörelse, dans, film, kreativ skrivande, litteratur samt berättande. Konstnärliga verksamheter är som mest aktiva då deltagaren själv skapar något, man kan dock lika bra utgå ifrån en färdig produkt. Den centrala lösningen i kreativa metodens utgångspunkt och bakgrundstanken till detta slag är att varje människa vet och känner bäst till sina egna resurser, problem eller det som är i behov av att utvecklas hos sig själv och kan därmed även lösa dem själv, med egna resurser. Med kreativa metoder kan man stöda deltagarna att finna sig själv, sin egen väg samt sättet att styra sitt livsprojekt på. (Viinamäki 2008, s. 137).

4.2 Sociokulturell entusiasmering

I mitt examensarbete vill jag bekanta mig med grupphandledarrollen ur ett sociokulturellt entusiasmerande perspektiv, för att jag vidare skall kunna skapa en meningsfull verksamhet kring DigiTale workshopen. För att förstå hur jag som sociokulturell entusiasmerare bör gå till väga kommer jag härmed beskriva den sociokulturella inspirationens framväxt och vidare förklara vilket syfte teorin bär på.

Sociokulturell inspiration riktar sig på ett personligt och gemensamt omvälvande där grupphandledarens roll förblir inspiratören som främst skall fungera som ett stöd, som en koordinator, motiverare samt som entusiasmerare. Grupphandledarens uppgift är ytterst viktig eftersom ett äkta deltagande inte uppstår utan entusiasmering och motivering. Begreppet sociokulturell entusiasmering syftar till en verksamhet och målsättningen är att på ett livgivande sätt motivera individer och grupper till gemenskapsfrämjande verksamhet samt interaktion. Den centrala tanken är att uppliva processer av förnimmelse och självförverkligande hos människor som i sin tur inverkar förändrande på människors förhållningssätt och relationer till varandra. Entusiasmering väcker till liv medvetenheten hos människor samt viljan till socialt umgänge och interaktion. En förändring som leder till att människors livskvalitet i samfund och samhällen förbättras kallas för social transformation och som är ett centralt begrepp i entusiasmera. (Kurki 2000, s. 19, 20, 25).

Sociokulturell inspiration kan som exempel vara påbörjande av en ny eller förändrande av en gammal verksamhet eller projekt till ett mera sociokulturellt inriktad verksamhet (Innostuskirja. Nytt 2003, s. 17). Kurki skriver berörande gruppverksamheten att ett uppmuntrande tillvaratagande av gruppdeltagarnas inneboende resurser. Entusiasmering kan även ses som ett sätt att skapa en atmosfär och motivation till självständigt och ansvarsfull verksamhet. Med andra ord uppväcka liv där det inte finns. Handledarens roll blir att uppmuntra samt motivera gruppen till ett igångsättande av olika processer och tillämpar metodik som vidare skall främja och underlättar gruppens inneboende kompetens till självstyrning. (Kurki 2000, s. 23).

Som entusiasmerare vill man väcka hos deltagarna vissa specifika intressen som vidare får deltagarnas uppmärksamhet att fästa sig vid en sådan verksamhet som han eller hon kan se subjektivt och som skapar värde samt meningsfullhet i livet. På så vis väcker det även ett behov av att få veta mera om sitt liv, till sitt förhållande vad gäller sin historia samt

omgivning. Den faktiska verksamheten byggs därmed på deltagarnas egna kulturella krav och behov: vad de själva vill. (Kurki & Nivala 2006, s. 153).

4.3 Berättandets betydelse

Peavy (2000, s. 95) refererar Linde som har förklarat att för att kunna leva ett socialt liv med en lämplig grad av personligt välbefinnande samt stabilitet och känslan av att vara kompetent så måste människan ha en sammanhängande livshistoria eller livsberättelse som revideras löpande genom hela hennes eller hans liv. (Peavy 2000, s. 95).

En förutsättning för att människor skall kunna få vara mänskliga är bland annat berättandet. Det egna berättandet kan ses som en spegel genom man försöker förstå sig själv på och att få berätta om "vad som hänt", "hur det känns", "hur man tycker det ska vara" ger människorna möjligheten att prova sig framåt, experimentera och bli sedda. Genom att berättar något så blir vi någon. Människor mår bra och växer av att berätta och på så vis ser sig själva. (Berglund 1999, s. 50, 52).

4.4 Metoden Digitalt berättande

Det digitalt berättande (Digital Storytelling) som även kallas för DigiTale har antagits växa fram år 1993 i USA i samarbete med videoproducenten och artisten Dana Atchley samt mediefostrarna Joe Lambert och Nina Mullen. Lambert och Mullen startade även några år senare Center for Digital Storytelling. (<http://www.storycenter.org>).

Utgångspunkten i metoden DigiTale är människornas egna berättelser som de själva berättar. Berättelsen utgår ifrån egna fotografier, texter, videoinspelningar och ljudupptagningar som redigeras på ett lämpligt redigeringsprogram. Metoden är mycket enkel att lära sig och resultaten av filmerna blir alla individuella och personliga till sin karaktär. (<http://www.ur.se/rfb/index.php?t=2&tt=4>).

I artikeln "Filmkunskap fixar", diskuterar Klas Wiklund, som är handläggare på Svenska Filminstitutet, hur skolan bör vara en plats för kritiskt ifrågasättande och utforskande. Han menar vidare att om studerandena får möjlighet att uttrycka sig via film och andra medier, så lär de sig att se mediernas möjligheter och begränsningar. Wiklund förklarar även att studerandena får genom att använda olika medier, förståelse över sin roll som vidare

skapar förutsättningar för delaktighet i samhällslivet. (Filmkunskap fixar förståelse 2005, Lärarstudenten, (2), s.7).

Åsa Sundelin är utbildad mediepedagog i Sverige och arbetar på skolan i Broängen. Hon beskriver i sin artikel "Mediepedagogik- en nödvändighet" att det är viktigt för henne att ge studerandena aktuella verktyg för kommunikation. Hon menar även i sin artikel att metoden digitalt berättande ger lust och viljan som studerande att uttrycka sig. Vid Broängen har hon utvecklat IT och digitala verktyg till ett nytt samt innovativt arbetssätt vad gäller arbeten kring studierna. Sundelins mål har varit att få de övriga lärarna i skolan att se det digitala verktyget som något enkelt att använda sig av och att det digitala verktyget skall fungera i stil med pennan i skolan. Hon har lyckats inspirera de övriga lärarna och idag arbetar personalen på Broängen i många olika syften digitalt, med goda upplevelser och resultat. (diu.se/nr6-06/nr6-06.asp?artikel=s17. Näslund: 2006).

År 2006 grundade Utbildningsradion (UR) ett projekt utifrån metoden Digitalt berättande vid namnet Rum för berättande. Målet med webbsidan är att genom metoden digitalt berättande undersöka, utveckla samt öka möjligheten för barn, unga och vuxna i samhället att uttrycka sig och dela med sig av sina berättelser. UR- projektet undersöker även möjligheterna med eget skapande och media i framtidens undervisning. Genom media möter människor varandra och syftet är att med media som redskap skapa möjligheten till direkt samtal människor emellan. Rum för berättande berör det som sker i världen, berättelser om verkligheten, berättelser om sig själv I dag finns det hundratals berättelser på UR:s webbsida som är skapade av människor, i alla åldrar, och intresset för projektet och för själva metoden växer hela tiden. Tanken med UR:s Rum för berättande är att webbsidan skall kunna tillämpas som läromedel i bland annat skolan och lyfta fram möjligheter med att arbeta med metoden.

4.4.1 Teorin om livsrum i det digitala berättandet

Individens verklighet, eller livsrum, synliggörs genom den unika berättelsen. Peavy (2000, s. 5) beskriver språket som ett nyckelredskap i individens skapande av mening och för att skapa mening skapar vi historier och livsberättelser och använder oss av metaforer för att vidare beskriva våra liv.

Lambert har kartlagt teman som ofta förekommer i de personliga berättelserna i det digitala berättandet. Dessa teman kan vara en berättelse berörande en viktig person och denna typ

av berättelse går att sammankoppla med Peavys begrepp, relationsjaget, som är en del av livsrummet. Vad en individ gör är ett annat tema som berörs och detta tema går att sammankoppla med kompetensjaget ur livsrummet. Berättelser kring en viktig händelse som exempelvis ett mål som uppnåtts förankras med den delen av livsrummet som kallas för det andliga Jaget. Även berättelser som berör återhämtande eller tillfrisknande från någon svårighet i livet går att sammankoppla med den del av livsrummet som Peavy kallar för fysiska jaget och hälsan. (Lambert 2007, s. 5-7).

I mitt arbete har jag utgått ifrån Peavys beskrivna ”kompetensjaget” och temat för deltagarnas berättelse skall beröra ”manlig identitet – mitt studieliv”.

4.4.2 Tekniken i det Digitala berättandet

Lambert talar om sju viktiga element i den digitala berättelsen. För det första så bör berättelsen ha ett klart syfte. De flesta berättelserna påbyggs oftast utgående ifrån ett problem, ett behov eller ett önskemål som berättaren inledningsvis förmedlar. En god berättelse har en början, ett mitt och ett slut. I början skall berättaren fånga tittaren med tillexempel en frågeställning eller ett dilemma. Mitten av berättelsen förklarar därmed vad som hänt och slutet blir en sammanfattning eller redovisning över hur situationen löser sig. Slutet ses även som ett bra tillfälle för att presentera sitt budskap med berättelsen. I sin helhet skall berättelsen lämna tittaren med en känsla av att ha förändrats eller för att vilja lära sig mer. Berättelsen blir mer personlig och inbjuder till lyssnande genom att berättaren förmedla sin berättelse i jag- form. (Lambert 2007, s. 9).

Lambert menar att det andra elementet i berättelsen är att innehållet behöver dramatik, genom att berättaren redan från början förmedlar spänning som håller i ända till slut. Det tredje elementet är det känslomässiga innehållet som är viktigt för att sätta personlig prägel på berättelsen. Många berättelser med någon form av misslyckande för att sedan nå upplevelse är emotionellt bundna. Även symboliska bilder och känsloladdade fotografier fungerar inom detta element. Fjärde elementet av berättelsen beskriver Lambert betydelsen av att berättaren använder sin egen röst för att på så vis skapa en äkta känsla. Berättaren bör dock undvika att läsa manuset utantill. Det är till fördel ifall manuset är kortfattat. (Lambert 2007, s. 9).

Det femte elementet nämner Lambert (2007, s. 10) att är ljud och musik i berättelsen. Det rekommenderas instrumental musik eftersom ord i musiken kan föra konflikt. Lambert (2007, s. 10) sjätte beskrivna element är att berättelsen bör vara ekonomiskt genomtänkt och med detta avser han att berättaren utgår ifrån ett sparsamt användande av visuella samt

auditiva inslag. Berättelsen skall komma fram genom bilderna och berättelsen uttrycks genom rösten och stöds endast av bilderna. Man skall inte tala för mycket eftersom vissa saker framgår naturligt i en berättelse. Lambert (2007, s. 10). beskriver det sista och sjunde elementet utgående ifrån berättelsens tempo. Snabbt tempo kan skapa spänning eller nervositet och pauser är speciellt viktigt i berättelsen. Lambert menar slutligen att sanningen alltid fungerar i en berättelse.

5 DIGITALE WORKSHOPEN

I detta kapitel kommer jag att beskriva min målgrupp för min Digitale workshop som kommer att äga rum under fyra workshopträffar, vilka praktiskt arrangemang som ingår, hur jag valt att inleda min workshop, uppvärmningens betydelse samt förklara vilka arbetspass som ingår i utarbetandet av den digitala berättelsen. Avslutningsvis kommer jag att beskriva hur jag valt att utföra delningen och avslutningen av workshopen.

Vahala (2003, s. 76) beskriver att workshopens program skall planeras i enlighet med de resurser som finns till hands och jag har valt i detta arbete att tillämpa metoden Digitalt berättande som kunde tänkas uppfylla målsättningar på ett plan som lämpar sig för både målgruppen som uppdragsgivare samt för mig som nybörjande grupphandledare.

Jag har valt att utgå ifrån Lamberts (2007) sju beskrivna delmoment berörande metoden digitalt berättande och vidare strukturerat min workshop enligt Vahalas (2003, s. 75-77) beskrivning av hur verksamhetens ordningsföljd, som en helhet, kan byggas upp på. Det vill säga genom att inleda första workshopen med en presentationsfas som vidare övergår i uppvärmning inför den funktionella verksamheten, det digitala berättandet, och som slutligen övergår i en reflekterande samt avslutande fas. Dessa delmoment kommer att ingå i varje workshop.

5.1 Målgruppen

Till projektet *Familjen i centrum – Mannens hälsa och välbefinnande* tillhör inte en utomstående samarbetspartner. För att jag skulle komma igång med mitt utvecklande av det praktiska utförandet behövde jag rekrytera en tillgänglig målgrupp som jag tillsammans skulle utföra workshopen med. Eftersom min önskan var att jag skulle få utföra min

praktiska del med en grupp manliga studeranden vid ett andra stadiums yrkesinstitut i åldern 15-17 år, rekommenderade min handledare att jag skulle kontakta Åbo Yrkesinstitut och vidare redogöra min önskan för utbildningschefen, Tina Granlund.

Granlund tog positivt emot min idé och fungerade vidare under mitt praktiska arrangemang som min kontaktperson. Min kontaktperson och jag utgick ifrån att min workshop skulle var en del av yrkesinstitutets valbara studier, som skulle motsvara en studievecka och vidare erbjuda deltagarna 1 sp. Min kontaktperson informerade 8 stycken, andra årets manliga datanomstuderande vid Yrkesinstitutet i Åbo om min workshop. Utav dessa anmälde sig fyra stycken, 17 åriga manliga studeranden, som frivilliga deltagaren inför min workshop. Jag anser att det var en fördel att deltagarna kände varandra från förut eftersom det oftast brukar underlätta vid första träff tillfället och vid fortskridandet av grupprocessen. Jag ansåg även att gruppstorleken var passande för mig som nybörjar grupphandledare.

5.2 Praktiska arrangemang

Som praktiska arrangemang inför workshopen såg jag till att jag hade utrymme bokat och de material som behövdes tillförfogande. Workshopen skulle äga rum vid Åbo Yrkesinstitut, i ett klassrum som skulle vara tillgängligt under varje workshop.

Jag hade även på förhand gjort ett informationsblad över Digitale Workshopen åt deltagarna (se BILAG 2), som innehöll verksamhetens huvudsakliga mål samt en strukturerad tidschema över workshopens innehåll. Informationsbladet innehöll även vilka kriterier som måste uppnås av varje deltagarna för att vidare bli godkänd och 1 sp rikare. Underst på informationsbladet hade jag även lämnat utrymme för underskrift över ett gemensamt avtal, där varje deltagare som skulle tillät sig, skriver under för att på så vis tillåta mig använda den information som behövdes under workshopen. Detta skulle även bekräfta att varje deltagare utför det som ingår i kriterierna. Denna situation skulle jag dock mera ingående förklara vid presentationstillfället, eftersom det handlar om ytterst viktiga etiska aspekter och mänskliga rättigheter. Jag ville att informationsbladet skulle vara formulerat i ett uppmuntrande syfte för att på så vis bevara Kurkis (2000, s. 23) tankar kring uppmuntrandet och skapandet av en miljö som inspirerar och motiverar till deltagande. Jag valde att namnge workshopen till DigiMALE i informationsbladet för att på så vis framhäva gruppens manliga karaktär (MALE=man).

Jag har strukturerat workshopens upplägg utgående ifrån den tid jag blivit beviljad. Varje workshop skulle inledas på torsdagarna klo 10.00 och avslutas klo 14.00 på eftermiddagen. Vidare har jag delat upp workshopen i två olika arbetspass vars vi under förmiddagen genomgår uppvärmningsfasen med uppvärmningsövningar och efter lunchen förflyttar oss till den funktionella metoden dvs. utarbetande av själva DigiTale filmerna.

5.3 Workshopens inledning

Jag inledde första workshopen genom att presentera mig själv på ett sätt som jag hade anpassat till min uppfattning av gruppens karaktär och vidare beskrev jag metoden Digitalt berättande som skulle tillämpas under workshopen, detta sammankopplar jag med Blatners (1997, s. 57-59) beskrivning av inledningsfasen. Under inledningen informerade jag även gruppen om workshopens tidtabell, användarrättigheterna på internet, telefonanvändning och annat praktiskt. Under inledningen blev även tystnadsplikten överenskommen.

5.4 Uppvärmningens syfte

Enligt Blatner bör den uppvärmande presentationen vara anpassad enligt gruppens behov och karaktär. Blatner menar även att en lyckad uppvärmning medför tillit hos deltagarna för handledaren och förklarar vidare att en känsla av genuin närvaro för gruppen skapar en tillitsfull atmosfär i gruppgemenskapen. Som uppvärmningens viktigaste uppgift anser Blatner vara att skapa en atmosfär som främjar spontanitet i gruppen (Blatner 1997, s. 57-59). Kopakkala (2005, s. 116) beskriver spontanitet som ett tillstånd av förtroendefull samt tryggnärvaro som vidare leder individerna till kreativa handlingar.

Målet med uppvärmningsfasen under första workshopen är att utveckla deltagarnas förmåga att förstå sin situation de befinner sig i, att mobilisera sina egna och gruppens resurser samt beakta det aktuella temat i ett meningsfyllt sammanhang. Antonovsky kallar detta för känsla av sammanhang. I detta fall har grupphandledarens förhållningssätt en betydande roll, att skapa gemensam mening i gruppen. (Andresen 2002, s. 80).

Williams (2002, s. 113) beskriver hela gruppens uppvärmning vars fokus ligger på identitet, förhållanden samt action. Att värma upp sig fysiskt inför en kreativ verksamhet är en väsentlig del utav hela verksamheten och som aldrig tar slut utan gör att själva processen framskrider och blir därmed en del av själva verksamheten. Uppvärmningen

skapar inte enbart en ny plats utan skapar även nya roller. Uppvärmningen smälter på så vis samman med själva verksamheten. (Williams 2002, s. 111).

Uppvärmningen ses ofta som ett allmänt koncept som innebär allt det som händer i början av en workshop. I kreativa metoder är uppvärmningen nära släkt med rollteorin samt spontanitet. Det är viktigt att aktiviteten medför njutning samt utvecklar gruppandan. William beskriver grupphandledarens uppgift under en kreativ aktivitet, att skapa en inlärningsmiljö som skall leda till nya visioner hos medlemmarna. Uppvärmningens skall skapa en struktur som gruppen kan agera inom, samt väcka frågor som leder till att medlemmarna är uppmärksammade inför nästa steg. (Williams 2002, s. 113).

Kopakkala ser grupphandledarens inställning till den förstående workshopen; dess syfte, innehåll och struktur, har en stor inverkan på vad som sker och uppnås tillsammans i gruppen. Han menar att gruppen förnimmer om handledaren är genuint intresserad, motiverad och insatt på det gemensamma arbetet, och ser gruppen få sin energi och motivation skapad utgående ifrån det sätt handledaren lägger fram det förstående samarbetspasset. Kopakkala menar att det är väsentligt att grupphandledarens egen uppvärmning leder till att hon går in för arbetet med en öppen samt förväntansfull attityd och med en vilja att erbjuda deltagarna i workshopen något som är nytt och användbart. (Kopakkala 2005, s. 115-116).

Blatner ser engagerandet av deltagarna som en väsentlig del för grupprocessen och beskriver att en trygg samt tillitsfylld miljö möjliggör för deltagarna att på ett spontant sätt tillåta naturlig ofullständighet i det som kommer till uttryck (Blatner 1990, s. 57-58). Rankanen förklarar att uppvärmningen underlättar igångsättandet av gruppverksamheten genom att förminska nivån av kritiskhet. Fokuset blir inte på gruppdeltagarnas kompetenser och konstnärliga anlag, utan det centrala förblir vilket känslomässigt engagemang samt vilken attityd verksamheten utför. (Rankanen m.fl. 2007, s. 107-108).

5.4.1 Uppvärmning 1

Till den första träffen berörande övningar kring identitet lämpar sig övningar som innehåller frågorna var man får Berätta sitt namn, något om sig själv samt varför man är med i gruppen. Dessa frågor innehåller betydande meddelanden, ansökningar och tillstånd. Att få berätta sitt namn påminner om det att människan har en identitet och ger honom möjligheten att hålla fast vid den i gruppen. Denna fråga tillåter även möjligheten att få

vara en individ och upplyser att varje medlem är värd att hålla fast vid sin självständighet i den nya miljön. Att få berätta något om sig själv eller varför man medverkar i gruppen fäster människans uppmärksamhet vid det han just för stunden undrar över (Williams, 2002, s. 116).

Jag valde att använda mig av dessa frågor utifrån bilder (metaforer). Williams (2000) beskriver användningen av symboler som exempelvis bilder och föremål i handledning som ett sätt att skapa ett samband mellan det som redan är bekant och det som ännu är okänt eller som inte blivit berättat. Utformandet av symbolen uttrycker något som inte går verbalt att uttryckas klarare. Enligt Williams så har uppgiften blivit uppfylld efter att symbolens innebörd blivit förstådd. Att använda symboler kan även öka deltagarnas medvetenhet inför sin situation och hjälpa dem att se samt förnimma den på nya sätt. William menar att metoden fungerar på ett effektivt sätt att skapa nya samband och en bredare helhetssyn hos deltagarna. (Williams 2000, s. 167).

Följande övning förankrade jag till den andra frågan ”Berätta varför du är här i denna grupp” och jag utgick även här från samma bilder som i första övningen. I denna övning bad jag att deltagarna att välja en bild som symboliserade deras förhandstankar kring workshopen och en bild som beskriver varför de medverkar i gruppen.

5.4.2 Uppvärmning 2

Under andra workshopen utförde jag uppvärmningen med bilder av olika landskap, och varje deltagare skulle välja ett landskap som de tyckte att symboliserade en trygg plats för dem. Denna uppvärmning skulle föra deltagarnas tankar till den relevanta stunden de befann sig i och öppna en diskussion kring trygghet i gruppen.

Den andra gruppövningen berörde Peavys beskrivna Livsrum. Jag hade gjort egna kort med frågor berörande de olika ”Jag relationerna”. Dessa placerade jag på golvet, med frågorna neråtvända, och bad deltagarna tur vis ta upp ett av korten och vidare besvara frågorna. Frågor som berördes var: ”Vilka är dina framtidsplaner? Vilka är dina intressen? Hur ser du på hälsan? Vilken är din livsåskådning? Varje deltagare fick först själv besvara frågan vart efter, hela gruppen fick argumentera för eller samtycka. Syftet med denna form av verksamhet var att väcka deltagarnas intresse för associationer kring temat i deras digitala berättelser.

5.4.3 Uppvärmning 3

Under tredje workshopträffen utgick jag från en mera rörlig uppvärmningsövning. Vahala (2003, s. 75) beskriver att deltagarna genom en uppvärmningsövning som har både fysiska och psykiska element kan koppla av från det vardagliga och vidare bli varma i kroppen, pigga till och motiverade inför ett förståelsefullt arbete. Jag lade fast en lapp på varje deltagares rygg, vars det stod en känd manlig karaktärs namn på. Efter det delade jag in deltagarna parvis och förklarade att deras uppgift blev att i tur och ordning förklara för varandra, utan att namnge, vem personen i frågan var. Denna övning skulle stöda deltagarnas växelverkan, stärka samarbetsförmågan och vidare öva deltagarnas förmåga att förklara en karaktär muntligt.

Följande uppgift för deltagarna blev att de skulle utgående ifrån de bilder jag lagt fram hitta en bild var utav de skulle skapa en identitet för den bildkaraktär de valt. Vidare skrev jag upp på anslagstavlan de fenomen som deltagarna skulle lägga fasta vid för att till en viss grad begränsa deras "livsberättelse" av sina karaktärer. De skulle lägga fasta vid följande; Ålder på mannen. Yrke eller studie. Familjerelation. Fritidsintressen. Boplats. Religion - Livsåskådning. Kultur samt ifall han hade något annat specifikt intresse (tidningar, musiksmak, klädsel). De fick ca 5 minuter på sig att skapa ihop sin karaktär och efter att var och en av gruppmedlemmarna skapat sin egen karaktär blev deras följande uppgift att bekanta sig med varandras karaktärer, parvis. Slutligen skulle de i gruppen presenterade för varandra vad de lärt sig av den motsatta karaktären. Denna övning skulle fungera i syfte att stärka deltagarnas interaktionsförmåga samt gemenskapen i gruppen.

5.5 Arbetspass 1 – Konsten att berätta

Vid utarbetande av den digitala berättelsen valde jag att utgå ifrån Lamberts (2007) sju element som jag vidare skulle presentera i tur och ordning genom att först bekanta deltagarna i konsten att berätta i form av bild. Detta gjorde jag genom att dela ut papper och färgpennor åt varje deltagare och efterhand delade jag även ut ett tema. De olika temana var kärlek, vänskap, rädsla och familj. Idén med uppgiften var att var och en i gruppen individuellt skulle rita en bild och utifrån bilden kort berätta något som berörde temat. Medlemmarna fick ca tre minuter på sig. Meningen var inte att bilderna skulle bli snygga eller bra berättelser utan det viktigaste var att var och en skulle komma igång med att berätta utifrån en bild. Denna övning utfördes relativt snabbt så att deltagaren på så vis skulle komma över sådant som "bra" och "dåligt" och vidare få en avdramatiserad känsla

för att berätta personligt. Efter att tiden var slut så fick deltagarna berätta sina historier för varandra i hela gruppen.

Efter den första övningen förflyttade vi oss till att berätta om konsten att skriva berättelser. Nästa uppgift blev för deltagarna att skriva ner de texter som skulle bli grunden för de digitala berättelserna. Deltagarna fick skriva var och en, varsin berättelse, en personlig text som utgick ifrån temat ”Manlig identitet - mitt studieliv”. Texten skulle inte vara längre än en ca en halv A4.

I början lät jag var och en fundera kring olika idéer. Efter det bad jag deltagarna parvis berätta om sin idé för varandra och den som lyssnade fick komma med konstruktiv kritik utifrån frågor som ”vad vill du veta mer om i berättelsen?”, ”vad vill du veta mindre om?”. Det var viktigt att deltagarna i detta skede även själva fick tolka uppgiften och temat, samt skriva som de själva ville. Texten skulle vara personlig och den fick vara etc. *känslomässig, rolig, sorglig, positiv/negativ, fantasifull.*

Berättelsen skulle inte bli en litterär text utan snarare grunden för en muntligt berättad historia. För att den skulle hållas inom dessa ramar var det viktigt att deltagarna läste upp sina texter för mig som handledare för att jag vidare skulle kunna se att berättelserna förblev rimliga.

Som handledare hade jag en viktigt pedagogisk roll i denna del eftersom det lätt upplevas som svårt eller känsligt att berätta tydligt och personligt om situationer ur sitt eget liv. Det var viktigt att deltagarna kunde skilja på personligt och privat. Meningen var inte den att deltagarna skulle berätta om privata delar ur sitt liv utan berättar sin historia på ett personligt sätt som vidare skall ge uttryck för vem man är.

5.5.1 Arbetspass 2 - Tekniken

Under andra workshopen presenterade jag tekniken kring att föra in berättelsen på datorn för deltagarna. Tekniken i det digitala berättande är lätt och jag hade valt att utgå ifrån programmet Microsofts *Movie Maker* som videoredigeringsprogram. Jag hade printa ut en manual över hur man från början till slut skapar sin digitala berättelse på programmet *MovieMaker* för att använda denna som stöd vid förklarandet av tekniken. Manual var uppbyggd och kartlagd i bilder och mycket väl formulerad. Sammanfattningsvis så var stegen i skapandet av berättelsen följande: 1) Importera bilderna, 2) Redigera bilder och

ljud till en kort film, 3) Läs in berättarrösten och importera den till datorn, 4) Musik får deltagarna skapa själva, 5) Spara och exportera filmen i valfritt format.

Efter att vi gått igenom metodens olika steg samt bekantat oss med tekniken fick deltagarnas till följande uppgift att samla ihop och ta med sig egna bilder till workshopen som vidare skulle förstärka och forma deras berättelser. Bilderna kunde bestå av fotografier, egenritade bilder eller saker som deltagarna fotar eller skannar av. Deltagarna fick även använda bilder som de sparar på sina mobiltelefoner, i sina digitalkameror eller hemma på sina datorer. Det viktigaste var att bilderna skulle vara deras egna.

5.5.2 Arbetspass 3 – Producerande av Digitale filmen

Under tredje workshopen hade varje deltagare klart för sig vilka bilder de skulle använda i sina berättelser. För att underlätta filmproduceringen bad jag varje deltagare skapa ett bildmanus som är ett papper där deltagarna fick skissa upp sin berättelse i bilder och detta utfördes på dokument programmet world. Genom bildmanuset förblev det lättare för deltagarna att vidare avgöra ifall texten och bilderna skulle passa ihop med varandra och så blir det enklare att spela in sin muntliga del av berättelsen på datorn.

Det var viktigt att jag beaktade användarrätten samt förklarade var gränsen går till allt för personligt vad gäller fotografier. Om deltagarna ville använda tidigare tagna fotografier så var det viktigt att de, ifall det på bilden förekommer någon annan person, hade tillåtelse till denna. Jag rekommenderade dock att deltagarna undvikte detta. Jag presentera även för deltagarna vilka hemsidor på internet som erbjuder gratis photogallerya.

5.5.3 Arbetspass 4 - filmpremiär

Under sista workshopen förberedde och framställde vi i gruppen de färdigt producerade berättelserna inför en överenskommen filmpremiär som skulle äga rum i skolan för personal som vi tillsammans i gruppen hade valt ut vid inledandet av första workshopen. Till filmpremiären hade vi på förhand diskuterat om hur filmpremiären praktiskt skulle utföras. Idén med filmpremiären kom från den DigiTale workshop jag personligen medverkade i och fungerar i stil med en av Rum för berättandets projekt med mediastuderandena kring mänskliga rättigheter vars deltagarna presenterade sina digitala berättelser vid kulturhuset i Stockholm. Idén var att varje deltagare skulle efter en utmanande process, där deltagarna skapat en film från början till slut med omsorg och

värde, få presentera det man skapat till övriga gruppen och på så vis avsluta en aktiv workshop process. Deltagarna fick även i detta skede möjlighet till att spegla sig själv i varandras berättelser och samtidigt skulle ett manligt livsrum synliggöras i klassen.

5.6 Delning och avslutning

Rankanen beskriver delande i grupp att de bilder, texter etc. som skapats bemöts och betraktas på ett observerande sätt. Reflektionen kan bestå exempelvis av att göra drama av en bild. Det som skapats kan även delas genom en diskussion i gruppen. I delandet uttrycks den egna upplevelsen till de övriga i gruppen och detta kan ske verbalt eller med hjälp av ett funktionellt uttryckssätt. (Rankanen m.fl., 2007, s. 95-96).

Jag avslutade varje workshop med en feedback runda med gruppen där var och en i tur och ordning fick berätta om hur de upplevt workshopen och grupprocessen. Frågor som jag ställde under feedbackrundorna var bland annat följande; Varför är vi en grupp? Hur skall gruppen utvecklas? Vad är gruppens roll? Vad är våra mål? Hur vill vi att gruppen skall fungera? Med dessa ovan nämnda frågor ville jag se ifall gruppmedlemmarna begripit sin roll i gruppen och visste vad som workshopen gick ut på. Detta skulle även bekräfta att alla var medvetna om vilka funktioner som krävdes för att processen kunde fortskrida. Jag valde även att utföra en genomgång över nästa workshop för att på så vis förbereda deltagarna inför det kommande.

Den sista workshopens avslutande delning utgjordes genom att vi arrangerade en filmpremiär. Efter att var och en av deltagarna presenterat sin DigiTale film på "vita duken" så ordnade jag en avslutande feedback runda för deltagarna där var och en i tur och ordning fick uttrycka sig kring det han upplevt under filmpremiären och själva grupprocessens gång. Meningen var att var och en skulle få dela med sig av sina tankar och känslor inför hela gruppen utan att bli kommenterad eller avbruten. Efter att alla deltagarna blivit sedda, hörda samt bekräftade så sammanfattade jag spontant det jag kände inför det utförda samarbetet och tackade gruppdeltagarna för deras medverkande. Slutligen delade jag ut ett Diplom för att på så vis påvisa att de medverkat i min DigiTale workshop. På baksidan av Diplomet hade jag även lagt ner ett budskap jag ville att deltagarna skulle föra vidare; "Livet är ett livslångt lärande".

6 UTVÄRDERING AV WORKSHOPEN

I detta kapitel kommer jag att fundera över påverkande faktorer som ägde rum under verksamhetens gång. Jag kommer att betona min gjorda val gällande verksamhetsmiljön och hur den i praktiken formades samt hur det praktiska kring filmproducerandet gick till. Jag reflekterar även över gruppdynamiken och faktorer som påverkade denna under workshopen samt berör min egen handledarroll och presenterar mina egna slutsatser och deltagarnas feedback som jag fick ta del av i slutet av workshopen.

6.1 Vad innebär utvärdering av workshopen?

Robson beskriver utvärderingen som ett sätt att bestämma och vidare ge ett värde åt något som utförts. Syftet med utvärderingen kan till exempel vara att utreda om målgruppens behov blivit bemötta och att sträva till förbättrad kvalitet i verksamheten och få en inblick i på vilket sätt verksamheten har inverkat på målgruppen. Robson förklarar även att utvärderingen kan beröra verksamhetens funktion i praktiken och varför något i verksamheten inte fungerar som det ska. (Robson 2001, s. 24, 27).

Utgående ifrån dessa ovan nämnda kriterier ser jag en utvärdering av hur deltagarna togs med i verksamheten, vad som skedde hos dem under själva deltagandet och hur deras behov blev bemötta som relevanta att beröra. Jag anser även att interaktionen mellan gruppen och mig och deltagarna respektive mina egna uppfattningar samt förståelse av verksamheten som meningsfulla att beröra i utvärderingen.

6.2 Påverkande faktorer

För att vi behålla en trygg arbetsmiljö, fick jag tillstånd att hålla samma klassrum under hela workshopen. Det var även klart att det alltid fanns tillgång till datorer och övrigt material som kamera samt ljudupptagare. Personligen såg jag till att jag inför varje workshop var utrustad med tillräckligt mycket pennor samt pappersmaterial, för att på så vis kunna erbjuda pojkarna något ifall de själva glömt att ta med sig det. Detta såg jag som en nödvändighet efter som det under workshopen kom fram att de oftast saknade dessa tillbehör och på så vis sparade jag även tid för att inte behöva lösa detta på annat vis.

Jag anser att det var en bra lösning att jag delade ut i början av workshopen ett informationsblad åt deltagarna eftersom det visade sig att alla var väl förberedda inför

varje workshop. Detta påvisades bland annat genom att en av deltagarna hade tagit med sig sin egen dator och att alla deltagarna hade med sig de bilder som de ville beröra i sin berättelse, eftersom de kunde på förhand se vad som krävdes. Jag anser även att deltagarna kände sig tryggare och kunde koncentrera sig bättre då de på förhand visste vad som skulle ske.

Det framkom ett par gånger under workshopen problem med internetanslutningen. Detta ansåg jag att påverkade på deltagarnas koncentration och en lindrig frustration blev synlig. Jag valde att placera deltagarna i en cirkel runt bordet då de arbetade med sina individuella filmer på datorn. Detta var möjligt eftersom datorerna var bärbara och detta medförde att deltagarna kunde bättre koncentrera sig på det som de gjorde. Jag upplevde dock att det ibland var omöjligt för mig att reagera för ifall deltagarna besökte internet sidor som inte hörde till deras uppgift. Detta skedde några gånger men löste sig fort då jag påminde dem om den snäva tidschema och vad allt som ännu behövdes få gjort.

Själva filmproducerandet utfördes genom programmet MovieMaker och det visade sig att deltagarna var bekanta med detta program sen tidigare. Detta underlättade utarbetandet av filmen och jag behövde få gånger använda mig av den tekniska MovieMaker manualen. Deltagarna tog även frivilligt som uppgift att hemma slutföra den digitala berättelsen eftersom det visade sig att största delen efter näst sista workshopen inte var klara med filmen. Jag såg detta som något mycket värdefullt och poängterade för deltagarna att det handlar om förtroende samt om att utföra en plikt man tagit sig an. Jag kände dock att det förtroende som uppstått under tidigare workshop påvisade att deltagarna hade en förmåga till detta.

När det kommer till egen uppvärmning inför varje workshop valde jag att vara på plats i tid för att skapa lugnhet och för att förbereda mig inför Digitale workshopen. Detta sammankopplar jag med Williams (2002, s. 112) tanke om uppvärmning där han menar att uppvärmningen innebär förberedande inför en specifik roll eller händelse. När det kommer till uppvärmning av gruppen anser jag att Williams (2002, s. 111) tanke om att uppvärmningen fungerar som en länk inför tillämpande av kreativa metoder tangerar mitt processarbete. Vi inledde varje workshop med åtminstone en uppvärmnings övning innan deltagarna börja med själva utarbetande av DigiTale filmerna.

William (2002, s. 115) har lagt märke till att uppvärmningsövningar som tangerar identitet, förhållanden och verksamhetens nivå ger både grupphandledaren som deltagarna möjlighet

till att stärka sin identitet, ha roligt, vara framträdande och förbereder inför att fungera i grupp och som får något till stånd. Därför valde jag att beröra dessa delområden i min uppvärmning för att på så vis verkliggöra det samma för min grupp.

Under uppvärmningsövningarna använde jag mig mest av bilder vars ämne kring dessa berörde det aktuella tema, på ett eller annat sätt. Detta genom att utgå ifrån Peavys beskrivna livsrum. Jag anser dock att utnyttjande av flera olika roller kunde ha varit ett bättre alternativ med tanke på den energi deltagarna påvisade sig bära då de anlände till workshopen. Jag tror min osäkerhet som nybörjar grupphandledare påverkade eftersom jag var rädd för att misslyckas. Trots detta anser jag att uppvärmningsskede gick över förväntningarna och jag tror att mitt informationsblad påverkade eftersom gruppmedlemmarna var medvetna om uppvärmningen på förhand. Det formades till en naturlig del av workshopen. Även tiden som jag planerat för denna fas var tillräcklig. Jag kunde även klart och tydligt under workshoparnas gång se hur gruppmedlemmarna kom varandra närmre.

Under utarbetandet av den praktiska delen, filmen, rörde jag mig inom cirkeln, deltagarna arbetade i, genom att i tur och ordning besöka var och en deltagare och grundligt genomgå vad som blivit gjort och vad som ännu skulle göras. Detta var en bra lösning eftersom det framkom att deltagarna hade flera frågor än vad de under allmänna frågetillfällen ställde. På så vis kunde jag även hjälpa deltagarna mera ingående och motivationen att arbeta kring filmen hölls i liv eftersom deltagarna visste att jag regelbundet kollade upp läget. Jag kunde även på detta sätt bekräfta var och en av deltagarna och bevisa att ja verkligen var närvarande och lyssnade. Jag berömde regelbundet deras kreativitet, flitighet och tekniska kunskap och jag tror att aktiveringsförmågan var på topp nivå på grund av detta. Detta arbetssätt kan jag även förankra med sociokulturella entusiasmerarens uppgift.

6.3 Gruppdynamiken

Under förmiddagen utfördes uppvärmningsövningar vars huvudsyfte var att värma upp gruppen och förbereda deltagarna inför utarbetande av den funktionella metoden DigiTale filmen. Under Gruppprocessarbetet arbetade jag mycket intensivt tillsammans med deltagarna för att vidare kunna inspirera, bekräfta, skapa delaktighet i gruppen samt motivera inför fortsatta händelser. Under eftermiddagen arbetade deltagarna mera självständigt och min tanke var att försöka ge gruppen möjlighet till att finna egna lösningar för att skapa sin egna berättelse. Samtidigt ville jag möjliggöra för deltagarna att

bära på ett eget ansvar inom grupparbetet. Detta sammankopplar jag till vad jag lärt mig om berörande socialpedagogikens referensramar, det vill säga, att göra tillsammans, inte för. Denna fras hade jag även placerat i informationsbladet, längst ner där jag tolkat frasen på följande vis; ”LETS DO THIS WITH MAN POWER”.

Den förhandsinformation som jag hade fått av min kontaktperson berörande deltagarna, var att jag inte kunde förvänta mig på förhand att deltagarna skulle vara på plats. Det framkom även innan att deltagarna till sin karaktär ansågs vara av den tystlåtare slaget. Jag kunde dock konstatera efter sista workshopen att denna förhandsinformation inte höll i mitt fall eftersom deltagarna alltid var närvarande och arbetade mycket spontant och flitigt under workshopen.

Eftersom det digitala berättandets praktiska del går ut på att producera en individuell film fram för datorn så anser jag att stödandet av gemenskapen i gruppen inte framhävs tillräckligt. Därför utgick jag ifrån att deltagarna, tillsammans, arbetade kring förberedande övningar för att på så vis öka gemenskapen och möjliggöra att utföra saker tillsammans. När jag funderar kring gruppdynamiken berörande uppgifterna jag tillämpade anser jag att deltagarna utförde dessa utan problem. Jag var till och med förvånad över hur kreativa samt påhittiga de var! Jag tror att detta skedde på grund av att direktiven inför varje uppgift vara klara och väl formulerade. Genom att tillämpa tavlan som ett stödande moment, vad gäller instruktioner samt ideér som framkommit vid diskussionstillfällena, medförde även till ett bättre förstående. Jag kunde nämligen se att deltagarna emellan åt under deras arbetsprocess tittade mot tavlan och jag tror att de vågade utnyttja denna mer än vad de skulle ha gjort med mig.

Jag anser att trots att jag är en nybörjare som grupphandledare att den förhandsinformation jag behandlat bland annat inom detta arbetets teoretiska del var till en fördel, och att denna givit mig resurser för att vägleda gruppen samt finna de funktioner som redan fanns tillförfogande i gruppen och utnyttja dessa för deras bästa. Även de klara strukturerna över gruppens funktion som vi behandlade under första workshopen hjälpte gruppen att modigare framföra egna åsikter kring temat och uttrycka sig mera friare. Jag anser att den miljö vi arbeta kring kunde eventuellt ha varit inom ett utomstående utrymme, det vill säga, utanför skolmiljön eftersom Lampikoski (Lampikoski 2004, s. 113) menar att ett rutinmässigt förhållningssätt till en omgivning inverkar hämmande på kreativiteten.

6.4 Etiska aspekter

Min tanke med valet av ämne i examensarbete har inte varit att särskilja på manliga och kvinnliga studeranden. Min utgångspunkt har dock varit den manliga individen och därför har jag i detta examensarbete begränsat mig till den manliga studeranden. Det har även belysts i statsrådets redogörelse om jämställdheten mellan kvinnor och män att läroanstalterna borde ta en starkare roll för att avskaffa stereotypa modeller för manlighet (Social- och hälsovårdsministeriet 2010, s. 9, 21). Mitt intresse har därmed varit att bekanta mig med tonårspojkens särdrag och öka min förståelse för gruppprocessarbete och genom att praktiskt utföra en workshop stärka min grupphandledarroll för att som blivande socionom (YH) ha möjlighet att erbjuda ett lämpligt bemötande av unga män i mitt arbete.

Mitt arbete är i första hand inriktad till socionomer (YH) men jag har trots detta valt att använda benämningen handledare i mitt arbete för att de som läser mitt examensarbete skall kunna föreställa sig som den yrkesverksamma oberoende av yrkesområde.

Jag har noggrant tänkt ut valet av tema inför de digitala berättelserna för att de manliga deltagarna inte skulle behöva känna krav över att de inte skulle kunna besvara frågan. Temat har även varit rätt så brett för varje deltagare skulle kunna beröra något utgående ifrån temat. Jag beaktade även vid begränsandet av valet av tema att det inte skulle bli för personlig och känsligt för de manliga deltagarna.

Min Digitale workshop är uppbyggd på basen av mina egna idéer som framkommit utgående ifrån den litteratur jag tagit del av och jag har även inspirerats av tidigare utförda projekt som utförts tillsammans med ungdomar och som redogjorts av projektet.

6.5 Slutsatser

Mitt huvudsakliga mål med utförandet av den praktiska delen var att få pröva mig på mina egen förmåga som grupphandledare och att planera, utföra samt analysera en verksamhet i form av en DigiTale workshop. Genom Digitale workshopen ville jag lära mig att handleda en smågrupp bestående av unga män samt observera kärnan i gruppen och verksamhets sättet. Jag kan nu se att jag under denna process lärt mig handledarens viktiga betydelse, att verkligen vara närvarande, lyssna, motiverar samt inspirera.

Jag ville i min utförande av den praktiska verksamheten lyfta fram det sociokulturella socialpedagogiska perspektivet, att verka i en och grupp samt framskrida i en grupp. Det

sociokulturella entusiasmerandets kärninnehåll (Kurki 2000, s. 26) såg jag på ett spännande sätt sammanlänkas med DigiTale workshopen i och med att det under verksamhetens gång fördes reflektioner som vidare framfödde och fördjupade nya uttryck kring temat. Konkret så lyckades jag arbeta med gruppen först under själva workshopen. För att jag skulle ha uppfyllt kriterierna för ett helhetsmässig gruppbaserad arbetssätt så skulle det krävs ett närmare samarbete med gruppen redan vid processens början. Om detta skulle ha varit möjligt så skulle jag ha kunna bekantat mig med gruppens karaktär samt behov bättre och planerat workshopen mera personlig och på så vis skulle gruppen eventuellt fått mera ut av verksamheten.

Gruppen verkade trivas tillsammans, och vid utvärderingstillfälle framkom det hos deltagarna att glädje och humor varit viktiga element men även det allvar som framkom vid berörandet av temat uppskattades under arbetsprocessen. Temat som berördes i den Digitala filmen hade varit intressant och detta medförde att deltagarna hållit sig motiverande under aktiviteterna samt vid producerandet av sin individuella film. Deltagarna hade även ansatt att den slutliga filmpremiären vara lyckad och att det var belönande att se det slutliga resultatet i form av en premiär med levande publik.

Jag blev dock och fundera kring den avslutande processen kring workshopen. Jag anser att tiden inte var tillräcklig för att utföra en genomgående utvärdering och avslutning. Detta syns även i den feedback som jag fick av deltagarna, den blev rätt så snäv. Svaren var även mycket lik varandra och jag hade hoppats på mera konstruktiv kritik, med eventuella förslag på något man kunde ha utfört på ett annat vis. Jag skickade även ut enskilda frågeformulär till deltagarna, för att de skulle få möjlighet till en individuell reflektion samt utvärdering.

6.6 Feedback

Den direkta feedbacken av gruppen var positiv och svaren var mycket lika varandra. Jag upplever detta som positivt och anser att de element som jag valde att skulle ingå i workshopen hade uppfyllt deltagarnas behov. Ur den individuella frågeformuläret framkom det mycket relevanta svar som tangerar många viktiga aspekter. Bland annat ansåg deltagarna att det var trevligt och arbeta kring ett tema under en viss tid, och att temat var intressant eftersom det ansågs aktuellt. Att arbeta i en mindre grupp framkom som positivt men även att det skulle vara intressant och se hur en film som en flicka hade gjort, skulle ha sett ut. Det kom också upp att det varit trevligt att få arbeta på dator och att metoden

DigiTale var något som de kunde arbeta kring igen. Följande är direkta uttryck över några av de svar som jag fick under min feedback runda.

”Det var kiva att jobba i en liten grupp med bara pojkar.”

”Jag hade aldrig hört om metoden förut men jag tyckte att Digitale var intressantare än vad jag trodde den skulle vara.”

”Jag tyckte det var roligt och se de andras filmer, de var så olika och samtidigt lika.”

”Det var roligt att göra något annorlunda i skolan. Jag tycker att jag lärt nya saker om mina kaverin. Det var skojigt och se hur han bor. ”

7 REFLEKTION

Utgående från litteraturstudierna har jag fördjupat min kunskap berörande frågeställningarna i mitt arbete. Den första frågeställningen *Vad innebär tonårspojkens identitets utformning i åldern 15-17?* har visat sig ha många olika påverkande faktorer som grund för att den optimala identitetsutvecklingen skulle ske och en god manlig ”Jag-bild” skapas. Det framkom att människans identitet bör vara en subjektiv upplevelse av vad som gör att ” jag är jag” och som vidare utformas i ett samspel mellan biologiska, sociala och kulturella fenomen. För pojkar och flickor finns det olika grupp kulturer och ett typiskt pojkgäng har en hierarkisk struktur som går att jämföras med samhällsliga institutioner. Denna Pojkgrupp erbjuder trygghet och fyller känslomässiga behov. Pojkgänget är inte enbart en förberedande arena inför vuxenlivet och det manliga utan hit hör även drömmar, längtan och strävan efter närhet, som kan vara svår att nå för många unga pojkar. Det framkom vidare att pojkens utmaning under ungdomstiden blir att finna balans i pojkgänget och som Perheentupa betonar ”människans frihet om att förbinda sig till det egna könets kollektives subjektivitet”.

Den andra frågeställningen *Den funktionella metoden Digitalt berättande som ett arbetssätt som stöder den manliga studerandens ”Jag-bild”* anser jag mig påvisa att den fungerar genom en lyckad utförd DigiTale workshop. Jag blev även övertygad om metoden DigiTales funktion när det framkom i feedbacken att deltagarna upplevt att det var givande att få berätta sin egen, personliga berättelse och efteråt titta på de olika filmerna och vidare

se hur olika men även lika de var, vilket i sin tur indikerar på den objektiva synen på sig själv. Detta sammankopplar jag även med Eriksons beskrivning om identitet som handlar om en subjektiv upplevelse av vad som gör att ”jag är jag”.

Då jag går tillbaka och reflekterar över vad jag anser att jag som nybörjar handledare lyckats med under Digitale workshopen så kan jag bland annat lyfta fram Kurkis (2000, s. 80-81) syn på entusiasmerarens verksamhet, som innebär att skapa samt upprätthålla en vardaglig samhörighets- och trygghetskänsla hos deltagarna. Här ser jag mig lyckats skapa denna samhörighets- och trygghetskänsla genom att jag från verksamhetens början till slut hållit en rak linje och vidare intagit mig en ansvarsfull, pålitlig samt sund självkritisk och reflekterande roll, som den professionella entusiasmeraren som även enligt Kurki bör ingå.

Mitt val att utarbeta metoden Digitalt berättande i form av en workshop med en smågrupp manliga studeranden hade syftet att via empowerment stärka gemenskapen bland deltagarna samt stärka det ”manliga Jaget” genom temat i DigiTale filmen och vidare synliggöra ett manligt livsrum via en avslutande filmpremiär då filmerna blir synliga i klassen. Vidare hoppades jag att min verksamhet skulle stöda deltagarnas yrkeskompetens i skolmiljön. Detta val av ämne har enligt mig varit mycket betydande, inte bara för mannens bästa utan även för min egen del, som blivande socionom (YH) eftersom jag fått bekanta mig mera ingående samt praktiskt med gruppens karaktär och processer samt handledarrollen och därmed utföra en workshop från planering till utförande och analys. Valet har påverkats mycket sen mitt tidigare intresse för kreativa metoder samt ungdomsarbete under studietiden och jag anser att just mitt stora intresse för ämnet har gjort att min examensarbetsprocess varit givande och meningsfull från början till slut.

Jag anser att det finns tydliga samband i teorin berörande det digitala berättande som i teorin kring sociokulturell inspiration. Till det Digitala berättandets grunduppgifter tillhör att bli hörd samt synliggjord och detta ingår även som en central del i det socialpedagogiska arbetet som sociokulturell entusiasmerare. Även deltagarnas feedback berörande DigiTale workshopen var positiv och de ansåg att metoden var en intressant variation i deras vardag. Jag tror mig besvarat härmed att metoden Digitalt berättande kan fungera som ett stödande verktyg under tonårspojkens tillväxt.

I mitt arbete ville jag presentera socionom (YH) synvinklar i skolmiljön och jag upplevde att det var utmanande att samarbeta med skolsektorn eftersom det socialpedagogiska tankesättet var främmande och de professionella hade ett annorlunda tanke- samt

verksamhetssätt. Dock anser jag att det samarbete som genomfördes under verksamhetens gång fungerade bra och de reflektioner samt diskussioner som fördes var lärorika på många olika sätt. Jag ser detta samarbete som ett lyckat exempel på hur ett mångprofessionellt arbete kan gå till i praktiken.

En utmaning för mig har varit att begränsa mig till valet av ämne som skulle beröras i arbetet. Detta i sin tur medförde att det för mig tog längre tid att begripa det utvalda ämnets innehåll samt användandet av den kreativa metoden i praktiken. Jag kan dock nu i efterhand se en fördel med detta eftersom jag på grund av detta verkligen reflekterade samt fundera över de val samt beslut jag gjorde under verksamhetens gång. Jag har lärt mig av de misstag som skett och jag upplever att de motgångar som jag råkat för, hjälpt mig under min inlärningsprocess och vidare påverkat min professionella tillväxt.

Jag har även tendens till att vara för empatisk och detta har medfört att jag under examensarbetsprocessen fokuserat mig för mycket subjektivt på målgruppen, den manliga studerandens välbefinnande, fast min verkliga uppgift var att objektivt se på arbetet genom att strukturera en verksamhet från början till slut, vars målgrupp i detta fall var ett Case, en provgrupp och var jag vidare skulle utveckla min personliga handledarroll för att på ett gott ändamålsenligt sätt skapa den praktiska verksamheten från början till slut.

De källor som jag använt mig av har huvudsakligen varit litteratur inom social- och hälsovården, vars jag utav har tagit fasta på det mest relevanta tillhörande mitt arbete och vidare berört den aktuella teorin jag anser ingå i mitt val av ämne. Jag har strävat till att använda sådana källor som varit så nya som möjligt och använt de böcker som tydligt påvisats vara skrivna av sakkunniga informanter. Jag har dock i den teoretiska delen, bland annat berörande Tonårspojkens identitet, utgått ifrån sekundärkällor eftersom jag hade svårt att tolka de ursprungliga källorna.

Nivala (2006, s. 158) beskriver att utgångspunkten i stödandet av den unga människans inhimilliska samt samhälleliga tillväxt bör ske utgående ifrån den ungas egen verklighet. I fall det är så att skolan har lösgjort sig från ungdomens upplevelsevärld och om de unga inte ser detta som betydande för deras liv kan risken vara att de ungas förhållande till omvärlden blir passiv och oansvarsfull. Vi måste föra in live i skolan igen och göra skoldagarna till betydelsefulla, positiva och inlärningsrika för de unga. Interaktion mellan alla individer och personligheter måste utvecklas för att skolans egna sociala och kulturella liv skall finna en naturlig uttryckningsform i skolmiljön och blomma ut. Detta skulle även

medföra nöje eftersom interaktion skulle skapa nya former av njutning och inspiration. I sociala samt kulturella verksamheter kan även de lyckas, som inte i de originella skolprestationerna gör succé!

Källförteckning

- Andresen, R. (red.). (2002). *Sociala nätverk, grupper och organisationer*. Falu: AIT.
- Blatner, A. (1997). *Action. Toiminnalliset menetelmät terapiassa ja koulutuksessa*. Jyväskylä: Gummerus Kirjanpaino Oy.
- Cacciatore, R. & Koiso-Kantila, S. (2008). *Pelastakaa Pojat!*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Crafoord, C. (1994). *Människan är en berättelse. Tankar om samtalkonst*. Falun: Scandbook.
- Heikkinen, L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (2006). *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimusen menetelmät ja lähstymistavat*. Vantaa: Dark Oy.
- Hyyppä, M. & Liikanen, A. (2005). *Kulttuuri ja terveys*. Jyväskylä: Edita Publishing Oy.
- Jokinen, P: *Koulupudokkaita yhdistää aikuisen ihmisen puute*. [Artikkel]: SOCIUS 2007:2 s. 9-12
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Kaukkila, V. & Lehtonen, E. (2007). *Ryhmästä enemmän: Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle*. Helsinki: SMS-tuotanto oy.
- Kinnunen, P., Penttilä, I., Rantala, J., Salonen, K. & Tervo, T. (toim.). (2003). *Innostuskirja. Nyt*. Vantaa: Opintokeskus Kansalaisfoorumi.
- Kopakkala, A. (2005). *Porukka, jengi, tiimi: Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Helsinki: Edita.
- Kurki, L. (2000). *Sosiokulttuurinen innostaminen*. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Kurki, L. & Nivala, E. (2006). *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä- Lähdekorpi, P. (2006). *Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa*. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Lalander, P. & Johansson, T. (2007). *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lambert, J. (2007). *Digital Storytelling. Cookbook*. Berkeley: Digital Diner Press.
- Lampikoski, K. & T. (2004). *Kehitä ideasi innovaatioksi*. Vantaa: WSOY.
- Miessakit ry. Tillgänglig: http://www.miessakit.fi/fi/pa_svenska
- Niemistö, R. (1998). *Ryhmän luovuus ja kehitysehdot*. Tampere: Tammer-Paino.
- Näslundh, C: *Digital kompetens – en nödvändighet*. [Artikkel]: Datorn i Utbildningen 2006:6 <http://www.diu.se/nr6-06/nr6-06.asp?artikel=s17> hämtad 14.08.2010.
- Peavy, V. (2000). *Konstruktivistisk vägledning - teori och metod*. Stockholm: Trinom förlag AB.

- Pennington, D. (2005). *Pienryhmän sosiaalipsykologia*. Helsinki: Tammer-Paino.
- Perheentupa, B-M. & Etelämäki, T. (toim.). (2001). *Kuuntele sukupuolesi viisautta*. Pieksämäki : RT-print.
- Piispanen, R. (2003). *Kohtaamisen iloa*. Helsinki: Kirja kerrallaan.
- Rankanen, M, Hentinen, H. & Mantere, M-H. (2007). *Taideterapian perusteet*. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Rautiainen, A. (toim.).2005. *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Robson, C. (2001). *Käytännön arvioinnin perusteet. Opas evaluaation tekijöille ja tilaajille*. Helsinki: Tammi.
- Roth, S. (1995). *Varhaisen taidekasvatuksen yhteydet nuoruusiän kulttuuriharrastuksiin: tutkimusraportti*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Social- och hälsovårdsministeriets publikationer. (2010:9). *Statsrådets redogörelse om jämställdheten mellan kvinnor och män*. Helsingfors: Universitetstryckeriet.
- Viinämäki, L. (toim.).(2008). *14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta. Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä*. Kemi: SOLVER palvelut Oy.
- Viitaniemi, S. (2003). Sanoista lohtu ja ilo. *Elämän kevät. Luovuuden kautta kasvuun*. Vahala, H-M.(red.). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Williams, A. (2000). *Visuaalinen ja toiminnallinen työnohjaus. Roolit, tavoitteet ja menetelmät*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Williams, A. (2002). *Ryhmän salaisuudet. Sosiometria muutoksen voimavarana*. Juuva: Ws bookwell Oy.
- Williams, A. (2005). *Visuaalinen ja toiminnallinen työnohjaus*. Tampere: Resurssi.

Informationsblad över DigiMALE Workshopen

Du deltar härmed i en DigiMale workshop som kommer att bestå av 4 stycken workshopträffar kring metoden Digitalt berättande. DigiMale workshopen är en del av valbara studierna och motsvarar 1 sp.

Syftet med workshopen är att erbjuda deltagarna möjlighet till att bekanta sig med den funktionella metoden Digitalt berättande för att vidare kunna producera en individuell berättande film via datorn.

Metoden är enkel att lära sig och utförs via programmet MovieMaker. Filmen skapas i form av bilder, text samt ljud och musik och presenteras slutligen i form av en filmpremiär.

För att bli godkänd i workshopen krävs full närvaro av deltagarna. Under DigiMale workshoperna kommer vi att utöka kreativitets-, uthållighets-, reflektions- samt kommunikationsförmågan och fram för allt förmågan att berätta sin egen berättelse i form av en digital film.

Nedan följer tidpunkterna för DigiMale workshoperna:

Torsdagen den 13.01.2011 kl. 10.00-14.00 - Inledning av Workshopen. Presentationstillfälle

Torsdagen den 20.01.2011 kl. 10.00-14.00 - Den funktionella metoden Digitalt berättande. Övningar kring metoden

Torsdagen den 27.01.2011 kl. 10.00-14.00 - Utarbetande av den individuella filmen

Torsdagen den 3.02.2011 kl.10.00-14.00 - Filmpremiär och avslutning.

Jag undertecknar härmed att jag tar mig an ovan nämnda kriterier och uppfyller dessa krav.

"LET'S DO THIS WITH MAN POWER!"

DIPLOM FÖR DELTAGANDET I DIGITALE WORKSHOPEN

Namn:

Datum:

HAR HÄRMED UTFÖRT DIGITALE WORKSHOPEN, TILLSAMMANS MED ARRANGÖREN SOCIONOM (YH) STUDERANDE JOHANNA RAITIO, SOM EN DEL AV VALBARA STUDIER VID ÅBO YRKESINSTITUT. WORKSHOPEN MOTSVARAR 1 SP OCH UTFÖRDES UNDER VÅRPERIODEN 2011 UNDER FYRA WORKSHOP TRÄFFAR.

UNDER WORKSHOPEN HAR FÖLJANDE STUDERANDE PÅVISAT SIG BÄRA KUNSKAPER I TEKNIKEN KRING METODEN DIGITALT BERÄTTANDE, KREATIVITET, UTHÅLLIGHET-, REFLEKTION-, DISKUSSION- SAMT KOMMUNIKATIONSFÖRMÅGA OCH FRAM FÖR ALLT FÖRMÅGAN ATT BERÄTTA SIN EGEN BERÄTTELSE I FORM AV EN DIGITALISK FILM.