

## **Enas genom konst**

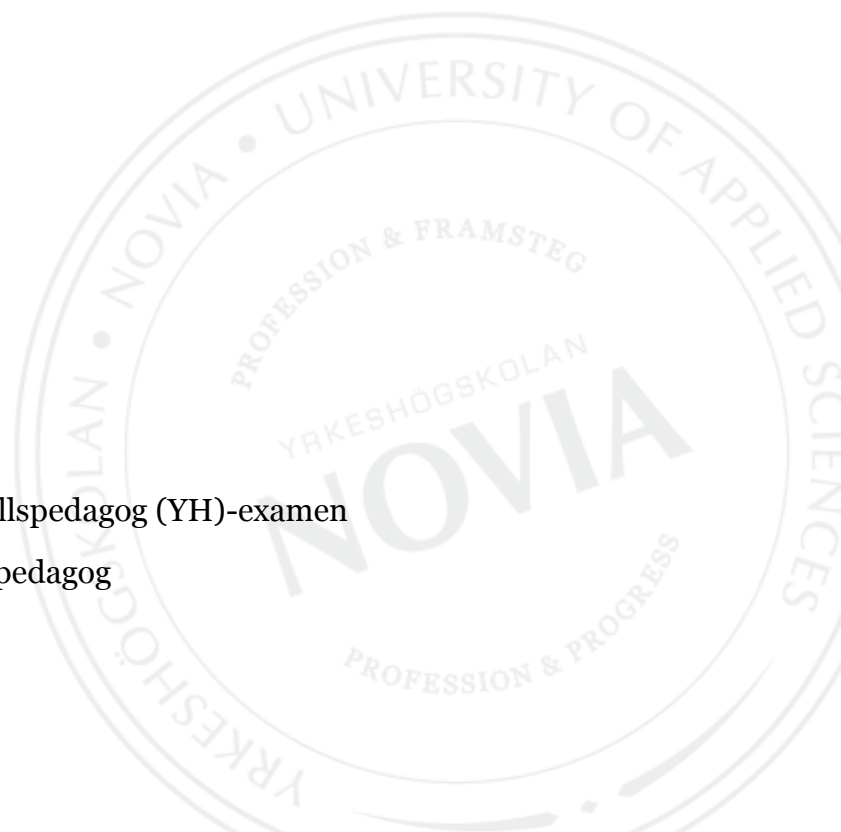
**En resursstärkande handbok för att främja estetisk verksamhet inom vänelevsverksamheten i högstadiet**

Elin Sundell

Examensarbete för Samhällspedagog (YH)-examen

Utbildningen till samhällspedagog

Åbo 2015



## EXAMENSARBETE

Författare: Elin Sundell

Utbildningsprogram och ort: Utbildningen till samhällspedagog i Åbo

Handledare: Micaela Strömborg

Titel: Enas genom konst - En resursstärkande handbok för att främja estetisk verksamhet inom vänelevsverksamheten i högstadiet

---

Datum: 28.04.2015

Sidantal: 50

Bilagor: 1, handboken

---

### Abstrakt

Syftet med detta examensarbete är att uppmärksamma möjligheten för kulturell, pedagogisk och social verksamhet, samt att lyfta fram estetisk verksamhet som en möjlig resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet. Jag har redogjort för möjligheterna genom att utarbeta en handbok med resursstärkande material som främjar estetisk verksamhet, för att skapa reflektion och dialog som kan främja socialt samspel. Handbokens syfte är även att synliggöra elevens inneboende styrkor och att öka elevens förståelse för sig själv och andra. Handboken riktar sig till vänelever i högstadiet och kan användas inom ramarna för vänelevsverksamheten. Jag har på eget initiativ format och realiserat examensarbetet med stöd av samarbetspartner, vilka har varit dels koordinatören för det mobbningsförebyggande arbetet vid Folkhälsans förbund och dels Karis svenska högstadiums vänelevsteam som består av vänelever och vänelevshandledare.

I mitt examensarbete presenterar jag den litteratur jag läst om sociokulturell inspiration, estetisk verksamhet, reflektion, dialog, identitetsskapande och socialt samspel. Jag redogör för hur jag utarbetat och utvärderat handboken med stöd av mina samarbetspartner och genom verksamhet och gruppintervjuer med väneleverna. Jag beskriver även hur jag tolkar och använder utvärderingens resultat.

Min frågeställning för examensarbetet var följande: På vilket sätt kan min utarbetade handbok fungera som en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet? Det resultat jag kommit fram till är att handboken kan vara användbar om den integreras i vänelevsverksamheten och finns det förutsättningar för att hålla verksamheten ändamålsenligt kan handboken uppnå sitt syfte.

---

Språk: Svenska

Nyckelord: resursstärkande, estetisk verksamhet, vänelevsverksamhet, handbok, sociokulturell inspiration

---

## **BACHELOR'S THESIS**

Author: Elin Sundell

Degree Programme: Degree Programme in Community Education in Turku

Supervisors: Micaela Strömborg

Title: Unity through Art - Materials to help actualize inherent strengths and to support aesthetic activity as a part of the anti-bullying campaign

---

Date: 28.04.2015    Number of pages: 50    Appendices: 1, the manual

---

### **Summary**

The aim of this thesis is to consider the issues surrounding cultural, pedagogical and social activity and to highlight how aesthetic activities can form a contribution towards anti-bullying campaigns in upper secondary schools. I have considered these issues by creating a handbook that aims to empower pupils and supports aesthetic activities to promote reflection and dialogue to improve student social interaction. The handbook also aims to help students to actualise their inherent strengths and increase their appreciation of themselves and others. The handbook is intended to be used by student representatives that assist bullying prevention in upper secondary school and can be a part of anti-bullying campaigns. I have by own initiative formed and realised this thesis with support of co-operative partners. My co-operative partners for this thesis have been the coordinator of bullying prevention measures at the organization Folkhälsans förbund and the team that practices the anti-bullying campaign in Karis svenska högstadium, consisting of student representatives and supervisors realising the anti-bullying campaign.

In my thesis I reference the literature I have read around socio-cultural animation, aesthetic activity, reflection, dialogue, identity-building and social interaction. In addition I clarify how I have developed and evaluated the handbook with support of my co-operative partners, and through both activity and group interviews with the student representatives. I also describe how I have interpreted and used the results of my evaluation.

My research question reads: How could my developed handbook function as an empowering tool to better enable bullying prevention in upper secondary schools? The results might show that the handbook could be valuable if successfully integrated into the anti-bullying campaign and, if there are the necessary conditions for the activities to be conducted in an efficient way, then the handbook can reach its purpose.

---

Language: Swedish

Key words: empowerment, aesthetic activity, anti-bullying campaign, handbook, socio-cultural animation

---

# Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund.....	2
1.1	Syfte och mål .....	4
1.2	Frågeställning och arbetets upplägg.....	4
2	Teoretisk referensram .....	5
2.1	Estetisk verksamhet och sociokulturell inspiration.....	5
2.2	Dialog och reflektion .....	7
2.3	Identitetsskapande och socialt samspel .....	10
3	Utvärdering av handboken .....	13
3.1	Utvärderingens upplägg .....	14
3.2	Gruppintervjuer med väneleverna .....	15
3.3	Redovisning av gruppintervjuerna.....	20
3.4	Feedback och utvecklingsförslag av professionella .....	25
3.5	Resultat av utvärderingen .....	28
4	Handboken och tillämpningen av den.....	33
4.1	Handbokens allmänna principer .....	34
4.2	Estetisk verksamhet .....	36
4.3	Dialog och reflektion .....	37
4.4	Musik som konstform .....	38
4.5	Måleri som konstform.....	39
4.6	Teckning som konstform.....	40
4.7	Fotografering som konstform .....	41
4.8	Ordkonst som konstform .....	42
5	Diskussion och utvärdering av examensarbetet .....	43
	Källförteckning .....	49
	Bilaga 1 - Intervjufrågor för gruppintervjuer	

## 1 Inledning

Det är av betydelse att få må bra och trivas i sin egen skolmiljö. Elever tillbringar största delen av sin tid i skolan och redan under skolåren gör vi val och beslut som påverkar vår framtid. (Finlands Svenska Skolungdomsförbund FSS rf). Detta talar för att en trivsamt skolmiljö är av betydelse för individen, både under själva skolgången och inför det vuxna livet. Ungdomsbarometern 2014 visar dock att majoriteten av unga har upplevt diskriminering. Av majoriteten som utgör 55 % har 30 % upplevt att diskrimineringen varit fortgående. Av de unga som någon gång blivit diskriminerade säger hela 77 % att de uttryckligen blivit diskriminerade i skolan, medan 31 % säger att de själva diskriminerats. (Myllyniemi, 2014, s. 247-248). Idag är 5-10 procent av eleverna i högstadiet utsatta för mobbning och dessutom berättar alla inte om mobbningen för någon. Att berätta för någon och erkänna att man inte accepteras är svårt. Tidigare erfarenheter av att berätta om mobbningen kan dessutom ha visat att de inte blivit bättre eller så kan eleven vara rädd för att mobbningen skall förvärras. (KiVa Skola).

I början av min examensarbetsprocess läste jag om vilken effekt några nordiska mobbningsförebyggande insatser haft och vad som borde utvecklas i enlighet med dem. För att nå framgång inom det mobbningsförebyggande arbetet inom skolväsendet förutsätts en bättre utgångspunkt i arbetet, vilket innebär att skolan borde bli bättre på att analysera nuläget och att kartlägga problem som finns i skolan. Om det finns en tydlig bild av den egna skolmiljön och om man kartlagt vilka åtgärder som krävs för att främja trivseln, kan bättre förutsättningar skapas för ett mer effektivt mobbningsförebyggande arbete. Ett mer systematiskt och reflekterande förhållningssätt behövs och det är av betydelse att engagera eleverna. (Ellmin, 2014, s. 28-29). Förebyggande insatser kan skapa möjligheter för lärande och arbetsro i klassrummet, medan gemensamma spelregler som utformas i dialog mellan elever och skolpersonal kan främja trivseln i skolan. (Ellmin, 2014, s. 36-37). Denna realitet är motivet till mitt examensarbete.

Idag finns vänelevsverksamhet i de flesta högstudier runt om i Svenskfinland, men hur den förverkligas kan variera från skola till skola. I regel upprätthålls vänelevsverksamheten av personal som fungerar som vänelevshandledare och av vänelever. De senare är elever som av eget intresse vill vara med och främja trivseln i skolan genom att skapa en trygg skolmiljö där alla kan vara delaktiga och känna att de hör till en gemenskap. Min tanke var att skapa nytt material i form av en handbok som vänelever med stöd av

vänelevshandledare kan använda sig av i sitt arbete. Handboken innehåller resurstärkande material som skall synliggöra individens resurser samt främja förståelsen för sig själv och andra. Handboken skall därmed kunna användas som en resurstärkande insats i skolan och förebygga mobbning på lång sikt. Jag har i mitt arbete inspirerats av sociokulturell inspiration, som är ett tillämpningsområde inom socialpedagogiken som stöder individen till att själv på ett medvetet och aktivt plan påverka sitt eget och sina gemenskapers liv. Den sociokulturella inspirationen utgörs av en kulturell, en pedagogisk och en social dimension och mitt examensarbete har påverkats av dessa. (Kurki, 2010, s. 65-66). Examensarbetet innefattar teori som har gett mig stöd i skrivandet av examensarbetet och som även har påverkat utarbetandet av handboken. Jag har därmed skrivit om sociokulturell inspiration, dialog, reflektion, identitetsskapande och socialt samspel. Jag har också skrivit om estetisk verksamhet som bland annat kan uttryckas i olika konstformer och baserar sig på känslor, upplevelser och sinnen. Jag har gett handboken namnet Enas genom konst, eftersom estetisk verksamhet är handbokens genomgående tema.

## **1.1 Bakgrund**

Jag har länge haft intresse för att arbeta för välmående bland ungdomar. Jag har alltid då jag haft möjligheten att arbeta för dessa valt att göra det. Jag har till exempel varit aktiv vänelev då jag gick i högstadiet och vän-tutor under mina studier efter högstadiet. Jag har även arbetat med ungdomar vid Raseborgs ungdomsbyrå genom bland annat tjejgruppsverksamhet och varit med och arrangerat olika ungdomsevenemang: Jag har varit med i arbetsgruppen för evenemanget Culture Crash som gav ungdomar möjligheten att pröva på olika konstformer och arbetat med projekt som kallas Amazing race som bland annat främjat gruppdynamiken hos de olika målgrupperna. Sedan jag påbörjat mina studier hösten 2012 vid Yrkeshögskolan Novia har även mitt intresse för kulturprojekt ökat. Jag har haft möjligheten att arbeta med kulturprojekt som baserat sig på estetisk verksamhet och som skapat reflektiva lärprocesser, till exempel projektet Culture Crash som beskrivs här ovanför. Jag har också utfört ordkonstverksamhet för barn i samarbete med Sydkustens landskapsförbund och varit med och utvecklat en handbok som skall vägleda och inspirera läsaren till att bli en aktiv och framgångsrik aktör inom det fria kulturfältet. Handboken skapades under ett samarbete mellan Raseborgs stads kulturbyrå och kommunen Makana i Sydafrika. Jag har därmed genom studieprojekt och arbetserfarenhet fått en insikt i hur estetisk verksamhet kan påverka individen och valde därför att skapa en handbok med estetisk verksamhet som genomgående tema. Efter att jag hade kontaktat mina

samarbetspartner angående samarbete och presenterat min examensarbetsidé kändes det ännu mer relevant och betydelsefullt att realisera min idé.

Mina samarbetspartner för examensarbetet har varit dels Stina Forsberg som är koordinator för det mobbningsförebyggande arbetet vid Folkhälsans förbund och dels Karis svenska högstadiums vänelevsteam. Jag ville att min handbok skulle vara ändamålsenlig för vänelevsverksamheten i Svenskfinland och valde därför att kontakta Forsberg. Min tanke var att eftersom hon har en översikt och erfarenhet av vänelevsverksamheten i Svenskfinland kunde jag få nyttiga insikter på ett allmänt plan. Då jag träffar Forsberg ger hon mig en insikt i vad som kunde utvecklas inom vänelevsverksamheten i Svenskfinland genom att berätta sina egna tankar om behovet ute på fältet. Hon funderar på om alla måste vara utåtriktade individer som tar lika stort utrymme eller om man mer fokuserat borde börja beakta och acceptera olika personligheter och styrkor hos individen. Forsberg säger att lärare borde få mera utbildning och verktyg för att ta itu med mobbning. Hon tycker att en modell behövs för att förstärka positivt beteende och för att utveckla sociala färdigheter. Hon anser också att mer konkreta åtgärder för att arbeta med gruppdynamik behövs. Jag berättar om min idé om att skapa resursstärkande material med fokus på estetisk verksamhet, reflektion, dialog och socialt samspel. Mitt förslag om att utveckla en praktisk handbok som väneleverna kan använda sig av i skolan tycker Forsberg låter lämpligt och hon tror att handboken kan vara användbar inom ramarna för vänelevsverksamheten. I slutet av examensarbetsprocessen ger Forsberg feedback och utvecklingsförslag angående handboken.

Jag valde att kontakta ett högstadium för att kunna få stöd av vänelever och vänelevshandledare som är i direkt kontakt med vänelevsverksamheten, i och med att de realiserar den i skolan. Jag valde att kontakta Karis svenska högstadium då jag hade goda kontakter till skolans vänelevsteam och kände till deras verksamhet från tidigare. Karis svenska högstadiums vänelevsteam består av vänelever och vänelevshandledare. Vänelevshandledare i Karis svenska högstadium är Karin Björklöf som är skolkurator, Maria Hatt-Hällfors som är studiehandledare och Åsa Bergholm som är ämneslärare. Bergholm har fungerat som ansvarig vänelevshandledare för samarbetet och har tillsammans med vänelevshandledarna gett mig råd och utvecklingsförslag under hela examensarbetsprocessen. Vänelevshandledarna har varit en viktig resurs för utvecklandet av handboken och förklarar i början av samarbetet att mer konkret material för vänelevsverksamheten skulle vara nyttigt och välkommet. Väneleverna har tagit del av samarbetet genom att först gå på workshopar där handboken introducerats för att sedan

kunna testa och utvärdera den. Jag har sedan tagit utvärderingens resultat i beaktande då jag utarbetandet av den slutliga versionen av handboken.

## **1.1 Syfte och mål**

Syftet med examensarbetet är att uppmärksamma möjligheten för kulturell, pedagogisk och social verksamhet och att lyfta fram estetisk verksamhet som en möjlig resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet. Målsättningen för den skriftliga delen av mitt examensarbete var att den skulle fungera som stöd för mig i utarbetandet av handboken och att den även skall kunna fungera som stöd för vänelevshandledare som vill tillämpa handboken inom vänelevsverksamheten. Genom att läsa examensarbetet skall vänelevshandledare få en djupare förståelse för materialet för att kunna introducera handboken till väneleverna på bästa möjliga sätt.

Handbokens syfte är att främja estetisk verksamhet inom vänelevsverksamhetens ramar, för att skapa reflektion och dialog som kan främja socialt samspel. Handbokens syfte är även att synliggöra elevens inneboende resurser och att öka elevens förståelse för sig själv och andra. Handbokens syften förverkligas genom att eleverna övar olika förmågor som att lyssna och lösa problem tillsammans, samt genom dialog om hur man kan tolka och uppleva saker olika. Målsättningen för handboken var att den skulle vara lättanvänd och innehålla resursstärkande material som vänelever i högstadiet kan använda sig av inom ramarna för skolans vänelevsverksamhet.

## **1.2 Frågeställning och arbetets upplägg**

Inspirerad av sociokulturell inspiration ville jag att handboken skulle skapa förutsättningar för kulturell, pedagogisk och social verksamhet för att kunna fungera som en resursstärkande insats. Sociokulturell inspiration utgör en insats där dialogens betydelse och interaktionen mellan människor betonas och som baseras på reflektion och verksamhet (Kurki, 2010, s. 65). I enlighet med det och som stöd för att uppnå examensarbetes syften och målsättningar har jag valt att skriva teori om sociokulturell inspiration, estetisk verksamhet, dialog, reflektion, identitetskapande och socialt samspel. Teorin har även gett mig stöd i att besvara min frågeställning för examensarbetet: På vilket sätt kan min utarbetade handbok fungera som en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet? I denna skriftliga del av examensarbetet berättar jag också om den verksamhet jag utfört för att kunna besvara min frågeställning och för att kunna utvärdera



hanboken. Jag anordnade verksamhet till väneleverna bestående av workshoppar där handbokens innehåll och allmänna principer introducerades. Slutligen redogör jag för handbokens utvärdering och hur man kan tillämpa den samt gör en utvärdering av examensarbetet.

## **2 Teoretisk referensram**

I detta kapitel redogör jag för den teori jag använt mig av under examensarbetsprocessen. Den sociokulturella inspirationen består av en kulturell, en pedagogisk och en social dimension och ordet inspiration står för att motivera till aktivitet (Kurki, 2010, s. 66). Jag har valt att kategorisera teorin utgående från detta och enligt den verksamhet som handboken skall skapa förutsättningar för. Estetisk verksamhet och sociokulturell inspiration talar för den kulturella verksamheten. Reflektion och dialog stöder den pedagogiska, medan identitetskapande och socialt samspel förespråkar den sociala verksamheten. Denna fördelning är inte lika karaktärfast i verkligheten, eftersom teorierna markant stöder varandra. Jag har dock valt att skilja åt teorierna för att tydligt kunna redogöra för den teori som stöder handbokens workshoppar, vilka i sig även uppmärksammar möjligheten för kulturell, pedagogisk och social verksamhet.

### **2.1 Estetisk verksamhet och sociokulturell inspiration**

Sociokulturell inspiration är ett av den socialpedagogiska verksamhetens mest dynamiska tillämpningsområden. Målsättningen är att få individer att medverka i att medvetet och aktivt bygga sitt eget och sina gemenskapers liv. Ungdomsfostran är inte något som tillämpas på individen, utan utgörs av en genuin insats som innehåller både reflektion och verksamhet. Den kulturella, pedagogiska och sociala dimensionen av sociokulturell inspiration bottnar i en vidare syn på kulturen, eftersom förståelsen av kulturen påverkar individens sätt att strukturera verksamhet. (Kurki, 2010, s. 66). Ett övergripande begrepp för den verksamhet som baserar sig på känslor, upplevelser och sinnen är estetisk verksamhet. Verksamheten kan uttryckas i olika konstformer och aktiviteter och innebära enskilda upplevelser, en process från känslor till bearbetning och estetisk erkännande för individen. Ordet estetik förknippas oftast med vackert, smakfullt och tilltalande men kommer ursprungligen från det grekiska ordet aisthesis. Aisthesis betyder kunskap man får genom sinnen och känslor och skiljer sig därmed från kunskapen vi får genom föreställning och intelligens. (Ringsted & Froda, 2008, s. 23-24). En mänsklig aktivitet

som skapar någonting nytt kan också kallas kreativitet, oberoende om det utgör ett föremål eller händelse i den yttre världen och, eller en konstruktion av känslor eller intellektet (Vygotkskij, 2013, s. 11). Den danska pedagogen Ilse Drotner talar för att estetisk verksamhet involverar individen på tre nivåer: en individuell, en social och en kulturell nivå. Genom estetisk verksamhet kan man se sig själv, andra och den kulturella omvärlden. På individuell nivå kan individen experimentera med sin egen identitet genom att testa sina egna impulser, tankar och känslor samt genom reflektion över sig själv. På socialt plan kan individen kommunicera med andra genom att lyssna, förklara sig och göra kompromissar. Som en del utav identitetsbildningen speglar man sig i andras reaktioner av sina egna handlingar och erfarenheter och man får en uppfattning av hur andra tolkar samma sak som en själv. Kulturen som individen lever i påverkar identitetsbyggande, tillika som kulturen kan tolkas, debatteras och uttryckas av individen. (Ringsted & Froda, 2008, s. 26-27). Individen utgör inte endast en produkt av sin kultur, utan är även kulturens skapare (Kurki, 2010, s. 67). Psykologen Lev Vygotkskij som har ett estetiskt synsätt har en tro om att individen är ett kreativt subjekt. Han binder samman konst och det allmänna tänkandet och anser att individen skapar sina föreställningar om världen för att bli medveten. (Vygotkskij, 2013, s. 9-10).

Estetisk verksamhet kan ibland innebära analys, reflektion och formulering och i andra fall enbart innefatta upplevelser och konst. Verksamheten kan utföras bland grupper eller enskilt och påverkas av den sociala kontext den utförs i. Den estetiska verksamheten kan bland annat påverkas av vem som håller verksamheten och av deltagarnas personligheter, motivation och livserfarenheter. Den estetiska verksamheten kan uttryckas på ett kroppsligt, känslomässigt och sinnligt plan. Verksamheten kan frambringa starka känslor vilket man inte alltid kan förklara eller beskriva fullständigt. (Ringsted & Froda, 2008, s. 25). Psykologen Mihaly Csikszentmihaly beskriver en upplevelse som han kallar flow som komma till existens hos individen utav vissa specifika komponenter då någon typ av aktivitet utförs. Komponenterna som kan frambringa flow är: en aktivitet som är en utmaning och som kräver färdighet, tydliga mål och feedback, koncentration på uppgiften, kontrollparadoxen (känslan av kontroll och ingen oro över att mista kontrollen), förlust av medvetande och förändrad tidsupplevelse. (Csikszentmihaly, 2003). Flow kan beskrivas som en lyckokänsla som kommer inifrån och som upplevs som mycket stark hos individen. Flowupplevelsen känns ofta mer genuin än de belöningar och beröm man får av andra och skiljer sig från det vardagliga, eftersom upplevelsen oftast har ett starkt subjektivt värde i jämförelse med vardagsupplevelser. Flowupplevelsen kan skapa glädje och leda till

tillfredsställelse, samt göra individen mer aktiv och trötthet kan försvinna. Förutsättningar för att främlingskap kan bytas ut mot engagemang och känslan av kontroll och att styra sitt eget liv kan frambringas. Ökad flowupplevelse kan därmed stärka självkänslan och innefattar inte yttre odefinierade målsättningar och måsten. (Csikszentmihaly, 2003, s. 10-11). Den produkt och, eller upplevelse som utgör resultatet av estetisk verksamhet kan också bland annat påverka identitetsbildningen. Konsten och, eller aktiviteten kan ändra tid och rum samt skapa möjligheter för att uttrycka och bearbeta det som ord ibland inte kan. Den estetiska verksamheten involverar individen, gruppen och också den kulturella omvärlden i och med att verksamheten är kulturellt betingat. (Ringsted & Froda, 2008, s. 26-27). Kulturen påverkar våra värderingar då vi ser på oss själva och vår relation till andra. Individen påverkas av bland annat de sedvanor och tankesätt som är dominerande i den kultur man är uppväxt och lever i. (Lindwall, 2011, s. 50). Olika sätt att realisera kulturell inspiration kan vara att besöka museum och gå på konserter, men enligt den sociokulturella inspirationen är icke professionella konstarter som dans, amatörteater, musik och litteratur särskilt viktiga då de stöder individens kreativitet (Kurki, 2010, s. 68). Vygotskij talar för att alla människor är kreativa och att ju rikare verklighet, desto mer möjligheter tillför kreativitet och vice versa. Enligt Vygotskij är förmågan att reproducera en förutsättning för tänkandet medan den kreativa aktiviteten ger förutsättningar för att skapa nytt. (Vygotskij, 2013, s. 9).

## **2.2 Dialog och reflektion**

Den unga individens unika person finns i kärnan av den sociokulturella inspirationens pedagogiska dimension. Genom fostrande verksamhet kan personlig utveckling, förändrade attityder, medvetenhet om det egna ansvaret, kritiskt tänkande och väckt motivation frambringas hos individen. Detta kan åstadkommas genom bland annat workshoppar och dialog. (Kurki, 2010, s. 67). Begreppet dialog blir ibland missförstått då det endast uppfattas som en betydelsefull diskussion där deltagarna alltid är överens. Dialog innebär så mycket mer då dialogen skapar en atmosfär bland deltagarna där alla kan se resurserna hos varje individ, inkluderat sig själv. Möjligheter för genuin och djupare kreativitet kommer till liv, som kan bringa ny insikt som inte var väntad och som ingen hade ensam skapat. (Isaacs, 2012). Trots dialogens uttryck i grupp börjar dialogen ändå inte i gruppen, utan dialogen kommer till liv hos varje enskild individ. Dialogens byggstenar är nämligen att lyssna, respektera, vänta och rak kommunikation, vilka är förmågor som varje individ kan arbeta med. Om individen ökar sin förståelse för

byggstenarna och utvecklar de centrala förmågorna kan dialogen främjas bland gruppen. (Isaacs, 1999, s. 79). Är vi endast intresserade av oss själva blir vi trots det ineffektiva som grupp (Isaacs, 1999, s. 81).

Förmågan att lyssna är där allt startar och förmågan att genuint lyssna kan ta tid att öva upp. Utöver att lyssna till sina egna tankar och känslor förutsätter dialogen att vi är absolut närvarande och lyssnar till det som diskuteras inom gruppen. Utan denna förmåga skapas ingen dialog, utan det som diskuteras utgör en debatt eller diskussion där man argumenterar och redogör för egna åsikter. (Garrett) Lyssna innebär alltså inte endast att höra de ord som sägs bland gruppen utan det handlar om att ta till sig, acceptera det som sägs och att gradvis kunna ändra inre förväntningar och egna tankar. Då vi lyssnar så här djupgående har vi utvecklat ett inre lugn och skapat rum för att verkligen lyssna. (Isaacs, 1999, s. 88-89).

För att kunna genuint förstå en annan person måste vi öva oss i att respektera andra. Att respektera är inte en passiv handling, utan det innebär att vi medvetet efterlyser det som definierar och utgör personen. Detta innebär att då vi sett en sida av en person så ser vi en gång till, för att kunna ta del av de sidor som vi inte ännu sett för att verkligen se mer av det som utgör personen. Då vi har förmågan att respektera andra kan vi acceptera andra så som de är, trots det att vi inte alltid tycker om det som de andra säger eller tänker. Då vi har förmågan att respektera andra kan vi acceptera andra, eftersom vi har en förståelse för att alla är berättigade till att säga och tänka det de vill. (Isaacs, 1999, s. 111).

Förmågan att vänta innebär att kunna vänta med sin egen åsikt. Under dialog skall vi inte utesluta det vi tänker eller endast förespråka vår egen åsikt, utan vi skall sträva till att uttrycka oss så att vi själva och andra förstår. Då gruppen observerar och ger uppmärksamhet för de tankar och åsikter som förekommer utan att genast agera enligt just så som de är, uppkommer en oerhörd energi för kreativitet. (Isaacs, 1999, s. 134-135). För att kunna komma till nya insikter och idéer måste vi därmed lära oss att tänka i två olika dimensioner: Vi måste kunna processera existerande idéer från innan och ha förmågan att förstå och skapa nya idéer. För att kunna göra det bör alla som tar del av dialogen vara delaktiga genom att bidra och dela med sig. (Isaacs, 2012).

Rak kommunikation är eventuellt den svåraste förmågan av dialogens byggstenar, eftersom det innebär att kunna berätta och avslöja det man själv anser och upplever utan att påverkas av att det kan frambringa reaktion hos andra. Då vi övar förmågan att föra rak kommunikation reflekterar vi över vad som behöver bli sagt. Vi kan göra detta genom att ärligt lyssna till oss själva, vilket vi kan göra genom att lägga åt sidan de inre emotionella reaktioner och impulser som påverkar oss samt de normer som vi känner att vi skall uppträda enligt. Rak kommunikation kan innebära att bryta normer och inte alltid säga och göra enligt det som förväntas. Att verkligen känna efter och upptäcka det vi innerst känner och tänker för att sedan berätta det för andra kräver mod. Under dialog kan vi ofta av bekvämlighet hålla med andra i gruppen, men om vi inte för rak kommunikation kommer just det vi vill ha sagt troligtvis inte bli sagt. Genom att våga uttrycka oss genom rak kommunikation under dialogen kan vi skapa intryck hos andra och vår inre glöd kan komma fram. (Isaac, 1999, s. 159-160).

Dialogen kan skapa ett rum för uppmärksamhet där förutsättningar för att ge och få respons finns, både individuellt och kollektivt. Responsen kan beröra bland annat idéer och tankar samt känslor som interaktionen skapar, vilket kan synliggöra omedvetna värderingar och förutfattade meningar vilka vi ofta inte själv lägger märke till. (Bohm, Factor & Garrett 1991). Då vi reflekterar kan vi ifrågasätta tidigare självklarheter och sanningar och genom det öppna upp för ny kunskap och lärande. Under reflektiva lärprocesser är vi öppna vilket innebär att vi är mottagliga för nya idéer, fördomsfria och mer lyhörda. Ibland kan det även innebära att vara mer öppen för möjligheten till fel i tidigare självklarheter och sanningar, som varit djupt förankrade och som känns väldigt personliga. Reflektion handlar nämligen inte endast om att lära, det innebär också att utvecklas. (Ekebergh, 2015, s. 31). Då vi reflekterar tar vi en viss distans till det som det är frågan om, för att kunna granska sig själv och det man automatiskt gör. Då det finns tid och rum för reflektion får vi bättre perspektiv på den situation vi är involverade i. Då vi riktar uppmärksamheten mot oss själva kan vi förhindra att våra omedvetna beteenden och rutiner dominerar i våra handlingar och vårt förhållningssätt. (Ekebergh, 2015, s. 38). Om individen förmår att vara öppensinnad och om det som sägs, upplevs och händer får vara obestämt en stund kan ökad förståelse och reflektion frambringas. Då vi reflekterar förlångsammars vår tankeprocess, vilket kan utesluta förhastade antaganden och istället kan ens egna värderingar och tidigare erfarenheter få en större inverkan på det nya som vi upplever. Gammalt och nytt tar form då den egna förståelsen och tidigare erfarenheter omprövas. (Ekebergh, 2015, s. 30).

Reflektionen utgör en lärprocess, vilket innebär en förändring eller utveckling av det vi redan vet av våra tidigare erfarenheter, kunskap och förståelse. Under reflektiva lärprocesser kan vi vidga eller fördjupa vår förståelse, vilket kan också innebära ny förståelse i sig då den tidigare erfarenheten bekräftas eller får nya nyanser. (Ekebergh, 2015, s. 30-31). Reflektion kan skapas genom individuellt arbete men också möjliggöras genom samarbete i par, grupp eller som en helklass. Då man arbetar med ett reflektivt förhållningssätt är det av betydelse att främja reflektionen under hela lärprocessen. Reflektionen kan främjas inför, under och efter en handling. Att reflektera före en handling handlar om att lyfta fram sin medvetenhet om vilken kunskap som finns från förut hos en själv eller hos gruppen. Att reflektera under handlingen innebär kommunikation och analys av pågående arbete samt val av arbetssätt. Reflektion efter handling innebär att utvärdera och fundera kring nästa steg, samt att dela med sig av sina erfarenheter. Reflektion inför och under handling borde tränas upp mera och främjas då det är den reflektion vi medvetet gör minst. Reflektion efter handling är mest vanligt och framträdande eftersom vi ofta reflekterar över vad vi åstadkommit eller det som hänt, samt dess tillhörande konsekvenser. (Ellmin, 2014, s. 80-82). Ett reflekterande förhållningssätt kan stöda det mobbningsförebyggande arbetet då bland annat självkänslan kan främjas. Reflektionens syfte är att utveckla kompetens ur den egna vardagen och att skapa förståelse för varför man känner, tänker och handlar som man gör. Reflektivt lärande kan ses som resultatet av samspelet mellan handling och reflektion, vilket kräver både reflektionsrum och reflektionstid. Tid för reflektion kan vara avgörande för ett djupare lärande så det är av betydelse att främja samspelet mellan handling och reflektion. (Ellmin, 2014, s. 80).

### **2.3 Identitetsskapande och socialt samspel**

Identiteten som definierar individen kan skapas i socialt samspel och då man reflekterar över sin bakgrund och framtid. Identiteten är ständigt föränderlig och processen av identitetsskapandet är livslång. Identitetsskapandet kan påverkas av bland annat hur man upplever sig själv och hur andra upplever en, vilket innebär mottagandet av sin egen självbild som reflekteras av andra i ens omgivning. (Ellmin, 2014, s. 75-76). Många personlighetsteorier bygger på en tvåfaktorförklaring, vilket talar för att individen utvecklas och påverkas av omvärlden, eller omvänt. Människan innefattar bland annat medvetande, kropp, känslor och behov, medan omvärlden innebär bland annat sociala, historiska och kulturella förhållanden. (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 377). En del psykologer anser att personligheten i stora drag är medfödd, andra menar att

personligheten är en växelverkan mellan arv och miljö medan andra åter beskriver att personligheten är en produkt av inläring (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 380). Psykologen Aleksej Levontiev antyder att då individen förändras och utvecklas har konkreta samhälleliga förhållandena betydelse, samtidigt som den egna verkligheten konstant förändras. I och med att individens verklighet förändras kontinuerligt, förändras också individen. Levontiev kallar denna process för den mänskliga verksamheten. Den mänskliga verksamheten innefattar två olika processer: interioriseringsprocessen och exterioriseringsprocessen. Interioriseringsprocessen innebär att individens erfarenheter av sin verklighet skapar förändring hos en sig själv. Individen tillägnar kunskaper och förståelse ur omvärlden och det yttre samhälleliga förhållandena blir därmed en del av individens inre. Exterioriseringsprocessen innebär att individen bearbetar, påverkar och förändrar sin omvärld genom handlingar, vilka utgår från individens medvetande och inre processer. (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 371-372). Den mänskliga verksamheten utgör ett trefaktorsystem som innefattar människan och omvärlden med avgörande verksamhet mellan dem. Leontiev talar för att det är genom verksamhet som individen förändras och utvecklas, tillika som omvärlden förändras genom individens verksamhet. (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 377). Enligt Vygotskij utvecklas individen genom socialt skapade aktivitetsformer som sedan internaliseras, vilket innebär att aktivitetsformer i omvärlden omvandlas till inre erfarenheter. Detta innebär att utveckling går från den sociala och kollektiva handlingsformen till den individuella. (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 363). Vygotskij talar för att alla former av psykiskt liv utvecklas i det sociala umgänget och därför blir samspelet i bland annat undervisningen central (Jerlang & Ringsted, 2008, s. 367).

Lärandet sker individuellt men kan ske i socialt samspel och är centralt för identitetsskapandet. Människan lär i sociala processer och delar sina erfarenheter, tankar och känslor med andra. För att främja lärandet är det därmed av betydelse att inte enbart fokusera på vad individen lär sig utan också beakta hur eleven lär sig. (Ellmin, 2014, s. 86-87). Varför kunskap och inlärningsmål är relevanta och viktiga är också väsentligt (Berglund & Ek, 2015, s. 50). Då vi ser på processen av identitetsskapandet är det av betydelse att se eleven i skolan som en lärande individ, eftersom lärandet påverkar vad vi kan göra och vem vi är. Skolmiljön kan ha en märkbar inflytelse på identitetsskapandet, vilket talar för att eleven behöver en bekräftande skolmiljö. Då identiteten formats så kan den byggas på och omformas genom sociala processer. Det är därför av betydelse att eleven upplever sig hörd och sedd, eftersom det kan stöda dem i att formandet av en

positiv identitet. (Ellmin, 2014, s. 75-76). En källa till självkunskap kan också vara individens egna tankar och känslor, vilket förutsätter att individen tittar till sitt inre. Det kan dock vara svårt att behandla, ta in, lagra och plocka fram information för att skapa en korrekt och objektiv bild av sig själv. (Lindwall, 2011, s. 45).

För att kunna fungera med andra förutsätts en samlad bild av sig själv, en identitet. Självvet har olika funktioner varav några kan ses som särskilt viktiga. Självvet påverkar bland annat vår förmåga att fatta bra beslut och att kunna hantera och påverka relationer, prestation och hälsa. Självvet består av den kunskap vi har om oss själva, vår självbild och vår självkänsla. (Lindwall, 2011, s. 39). Individens självkänsla baseras på individens självkänedom, självförtroende och självtillit. Då en individ har en god självkänsla kan man acceptera sig själv som man är, medan svag självkänsla innebär att underskatta sin kapacitet eller person. Självkänsla handlar om att ha en uppfattning av vem man är, alltså en uppfattning av sig själv. Skolan kan främja elevens självkänsla genom att bland annat bekräfta positiva egenskaper. Att man i skolan enbart bekräftar eleven för prestation är inte tillräckligt. En god självkänsla kan vara avgörande för en framgångsrik utveckling och personlig tillväxt, samt utesluta behov av att hävda sig på andras bekostnad. Att kunna pröva på, misslyckas, försöka igen och slutligen lyckas utan att bli bedömd kan bland annat främja elevens självkänsla. Det är därför viktigt att ge eleven möjligheten att klara av det som kan upplevas som utmanande, eftersom det kan utveckla positiva tankar om den egna förmågan att lyckas. (Ellmin, 2014, s. 71-72). Synen på sig själv i relation till sina färdigheter och förmågor bildar bland annat individens självförtroende. Gott självförtroende kan man märka av i individens kommunikationsförmåga, eftersom en individ med gott självförtroende kan ha lättare för att både ta och ge kritik och säga ifrån då man blir illa behandlad. Elevens prestation i skolan kan påverkas negativt av dåligt självförtroende, eftersom självförtroende handlar om tilltron till ens egen förmåga att prestera. Individens självförtroende kan också variera. En del elever kan ha gott självförtroende i de flesta skolsammanhang medan andra kan uppleva att de endast har gott självförtroende då de presterar. Självförtroende kan alltså skifta hos individen, bland annat enligt hur man upplever socialt kontext och sin egen förmåga att prestera. (Ellmin, 2014, s. 70-71).

De flesta individer har ett grundläggande behov av att kunna uppfatta sig själv positivt och att minska det negativa i sin självuppfattning. Centrala behov som att känna sig kompetent, värdefull och omtyckt av andra är nära kopplat till processen av att uppfatta sig själv som positiv. (Lindwall, 2011, s. 51). Då individen får möjligheten att själv lösa problem och agera kan utveckling socialt och tankemässigt främjas, vilket kan stärka individens



självförtroende och självtillit. Självtillit handlar om en inre styrka, om hur man upplever sig själv och vad man tror att man klarar av. (Ellmin, 2014, s.70-71). Genom att lära sig nytt om hur man är som person, kan förmågan att lyssna till sig själv påverkas och ens medvetenhet om egna behov ökas. Genom egna livserfarenheter lär man känna sig själv, man blir bättre på att förstå hur man själv tänker och känner samt bättre på att hantera olika situationer. Självkänedom är grunden för bland annat social kompetens och då man arbetar med självkänedom handlar det om att ta reda på vem man är. (Ellmin, 2014, s. 69). Vår sociala kompetensutveckling är precis som identitetsskapandet livslångt, eftersom reflektionen om hur man tänker, handlar och känner är ständigt återkommande. Individens sociala kompetensutveckling påverkas av bland annat relationer till andra människor och gemenskap. I skolan kan elevens sociala kompetens främjas genom bland annat aktiviteter, delaktighet och goda förutsättningar för socialt samspel. (Ellmin, 2014, s. 94). Sociokulturell inspiration som stöder individen i att utvecklas och socialiseras i sin egen gemenskap bygger på respekt och går ut på att stöda individen genom att skapa genuina sociala relationer (Kurki, 2010, s. 65). Gruppen är i fokus och förenar individer för att de skall integreras och vara delaktiga i sin egen gemenskap (Kurki, 2010, s. 67). Klassen i skolan har i princip två centrala funktioner: en uppgiftsfunktion och en samspelsfunktion. Dessa två funktioner är varandras förutsättningar och om bägge funktioner fungerar väl blir gruppen effektiv och ett gott socialt klimat kan bildas. En god planering av lärandeprocessen främjar uppgiftsfunktionen, eftersom det arbete som skall utföras enligt läroplanen blir då mer effektivt gjort. (Ellmin, 2014, s. 91). Då man arbetar med samspelsfunktionen kan man bland annat beakta skolmiljöns sociala och emotionella aspekter för att främja klassens gruppklimat. Om samspelet fungerar i klassen kan eleverna få stöd för varandra och elevens trivsel och välmående kan påverkas positivt. (Ellmin, 2014, s. 92-93).

### **3 Utvärdering av handboken**

Utvärderingen har berört handbokens syfte och examensarbetets målsättning samt fungerat som stöd i att besvara frågeställningen för examensarbetet: På vilket sätt kan min utarbetade handbok fungera som en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet? Handbokens målsättning var att den skulle vara lättanvändbar handbok och innehålla resursstärkande material som kan användas av väneleverna inom ramarna för vänelevsverksamheten. Handbokens syfte är att främja estetisk verksamhet inom vänelevsverksamheten, för att skapa reflektion och dialog som kan främja socialt

samspel. Handbokens syfte är även att synliggöra elevers inneboende resurser och öka deras förståelse för sig själv och andra. I detta kapitel redogör jag för metodval och utvärderingens upplägg, tillvägagångssätt och resultat.

### **3.1 Utvärderingens upplägg**

För att skapa en så ändamålsenlig handbok som möjligt utvärderade mina samarbetspartner ett första utkast av handboken innan jag sammanställde den slutliga versionen. Den slutliga versionen av handboken har därmed påverkats av mina samarbetspartners utvärdering, eftersom jag använt mig av resultaten i utarbetandet av handboken.

Jag valde gruppintervju som utvärderingsmetod för väneleverna som varit både målgrupp för handbokens workshopar och prövat på att utföra dem i skolan för sina vänklasser. I Karis svenska högstadium delas väneleverna in i grupper på två till tre, vilka sedan tilldelas klasser som de kallar vänklasser. Utöver den verksamhet och evenemang som arrangeras tillsammans med vänelevshandledare så håller väneleven sporadiskt verksamhet för sin egen vänklass under lektionstid. Väneleverna har därmed prövat på att utföra workshoparna för sina egna vänklasser som en del av skolans vänelevsverksamhet. En lärare brukar finnas tillgänglig då väneleverna utför verksamhet men tar i princip inte del av utförandet av verksamheten. För att väneleverna skulle kunna utföra workshoparna för sina vänklasser introducerades handboken till dem på ett praktiskt sätt. Ursprungligen var tanken att jag skulle arrangera en utbildningsdag som skulle ha varit lika lång som en skoldag, men då det inte var möjligt att boka in en hel dag så ändrades upplägget. Handboken introducerades slutligen under tre timmar i Raseborgs ungdomsbyrås utrymmen, utav mig och min studiekamrat som studerar vid Utbildningen till samhällspedagog och arbetar vid ungdomsbyrån. Innan vi påbörjade workshoparna berättade jag om upplägget för samarbetet och berättade om handbokens allmänna principer. Den första workshopen som hade konstformen ordkonst riktade sig till alla vänelever och därefter delades de in i två grupper enligt årskurs. För kunna introducera alla workshopar på tre timmar gjordes denna infördelning och det var viktigt att alla workshopar skulle kunna bli introducerade, eftersom jag ville att alla workshopar skulle kunna bli prövade i skolan. Efter den gemensamma workshopen höll jag workshoparna med musik och teckning som konstform för vänelever i årskurs 8, medan min studiekompis utförde workshoparna med måleri och fotografering som konstform för vänelever i årskurs 9. Efter att alla workshopar var utförda diskuterades deras kommande utförande i skolan och väneleverna fick veta vilken workshop de skulle få pröva på att utföra. Alla vänelever

prövade på att utföra en workshop i skolan. Vänelever i årskurs 8 utförde workshoppar med musik och teckning som konstform för sina vänklasser, medan vänelever i årskurs 9 utförde workshoppar med måleri, fotografering och ordkonst. Cirka tre veckor efter att handboken blivit introducerad för väneleverna höll jag två gruppintervjuer i skolan. I den gruppintervju som riktade sig till vänelever i årskurs 9 deltog sex vänelever, medan fem deltog i den som riktade sig till vänelever i årskurs 8.

Forsberg och vänelevshandledarna vid Karis svenska högstadium har även utvärderat handbokens användbarhet och tillämpning av den, vilket gjorts per e-post. Samarbetets upplägg med Forsberg formades om en aning under samarbetet vilket också förändrade min ursprungliga tanke angående handbokens utvärdering. Ursprungligen diskuterade vi om att jag skulle presentera min handbok vid en arrangerad träff för vänelevshandledare, vilket vi slutligen kom överens om att inte fullfölja. Den bakomliggande tanken var att jag då skulle fått feedback och utvecklingsförslag på handboken av flera vänelevshandledare, men jag ansåg slutligen att trovärdigheten och tillförlitligheten av den utvärderingen inte skulle blivit särskilt hög. Jag ansåg detta eftersom jag inte hade haft möjligheten att presentera hela handboken på ett praktiskt sätt eller haft tid för att använda mig av en kvalitativ forskningsmetod för utvärderingen. Samarbetet som verkstälts har likväl varit betydelsefullt för mitt examensarbete, speciellt Forsbergs synpunkter om vad som kunde utvecklas inom vänelevsverksamheten har jag kunnat använda mig av i utarbetandet av handboken och utvärderingen av examensarbetet. Utvärderingen av handboken grundar sig därmed slutligen på Forsbergs och vänelevshandledarnas feedback och utvecklingsförslag samt vänelevernas tankar och erfarenheter av handboken. Jag har valt att redovisa vänelevernas utvärdering skilt från Forsbergs och vänelevshandledarnas, medan utvärderingens resultat baserar sig på allas utvärdering. Trots det att gruppintervjuerna är den mest omfattande delen av utvärderingen anser jag att all utvärdering har varit lika betydelsefull för utarbetandet av handboken. Utvärderingen innefattar många olika perspektiv, i och med att alla mina samarbetspartner arbetar med mobbningsförebyggande arbete utgående från varierande olika roller.

### **3.2 Gruppintervjuer med väneleverna**

Jag delade in väneleverna i två grupper och höll totalt två gruppintervjuer. En kvalitativ forskningsmetod är lämplig för att kunna konstatera att fenomen finns, hur de fungerar och i vilka situationer de förekommer (Ahrne & Svensson, 2011, s. 12). Då jag resonerade över olika kvalitativa forskningsmetoder valde jag att inte använda mig av observation, eftersom

jag ville att väneleverna skulle testa handboken självständigt då de går ut i vänklasserna på vanligt vis. En öppen observation kan nämligen påverka individers beteende då de vet om att de observeras i forskningssyfte (Ahrne & Svensson, 2011, s. 90). En kvalitativ forskningsintervju kändes mest relevant för mitt examensarbete då den lyfter fram den intervjuades synvinkel och subjektiva upplevelser, samt utvecklar mening ur erfarenheter. En kvalitativ intervju kan frambringa kunskap som innefattar både systematiskt prövad kunskap och vardagligt vetande. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 17). Den kvalitativa intervjun är resultatet av ett samtal som utförts på en viss plats vid ett visst tillfälle, vilket är dess egen svaghet eftersom det som sägs med ärliga avsikter kan misstolkas eller vara svårt att förstå. Den subjektiva tolkningen av svaren kan alltså påverka intervjuens resultat, eftersom det alltid finns en möjlighet för att andra gör annorlunda och rimligare tolkningar av det den intervjuade menar. Social kontext och viljan att imponera på intervjuaren kan ytterligare påverka intervjusituationen. (Ahrne & Svensson, 2011, s. 56-57). Jag valde att inte göra en fokusintervju eftersom forskaren under intervjun främst fungerar som en gruppleddare medan deltagarna talar fritt utgående från ett tema. Som gruppleddaren skall man lyssna och endast ställa klargörande frågor för att fördjupa diskussionen och engagera deltagarna. (Ahrne & Svensson, 2011, s. 79). Jag utgick från att det finns en risk för att väneleverna endast skulle ha diskuterat enligt det som de trodde att jag ville ha svar på. Jag resonerade även enligt att de kunde ha känt sig osäkra i att engagerat föra dialog på ett tillräckligt djup utan några direkta frågor, speciellt under en formell intervjusituation som bandas in. För att få ett så trovärdigt resultat som möjligt valde jag slutligen gruppintervju som utvärderingsmetod för väneleverna. Under en gruppintervju kan olika uppfattningar uppkomma då fler individer deltar och de som eventuellt inte vill ställa upp ensamma för en intervju för att de är osäkra eller känner att de saknar kunskap, kan vid en gruppintervju känna att de får stöd av andra (Krag Jacobsen, 1993, s. 157). Min tanke var också att skapa en så trygg intervjumiljö som möjligt och jag utgick från att elever i högstadiet eventuellt inte tagit del av så många formella intervjusituationer innan. Intervjutillfällena hade slutligen en indelning enligt väneleverna i årskurs 8 och 9 för att främja känslan av trygghet vid intervjutillfällena, tillika som det skapade bättre förutsättningar för dialog då deltagarantalet blev mindre för båda intervjutillfällena. Det var Bergholm som rekommenderade mig att göra en indelning enligt årskurserna, med motiveringen att väneleverna innan gått vänelevsutbildningen skilt enligt årskurs 8 och 9. Väneleverna är därmed mest vana att arbeta tillsammans inom årskurserna och jag valde att beakta detta för att främja trygghetskänslan vid gruppintervjuerna. Jag resonerade även enligt att det för väneleven kunde vara lättare att våga komma till intervjutillfället om andra vänelever

också var på plats. Gruppintervju kändes därmed som den mest relevanta utvärderingsmetoden för utvärderingen med väneleverna och var dessutom mest lämpligt för mig som intervjuare då det hade blivit tidsmässigt svårt att boka in mer än tio intervjutillfällen under skoltid.

Innan väneleverna deltog i workshoparna där handboken introducerades diskuterade jag med Bergholm om upplägget för det samarbete som innefattade väneleverna, samt tillhörande etiska principer. Etiska principer i detta sammanhang innefattar bland annat samtycke till att delta i forskningen och att säkra konfidentiellt tillvägagångssätt. Konsekvenser som kan bli en följd av forskningen för de intervjuades del skall tas i hänsyn och man bör tänka över tolkning samt rapportering av det som de intervjuade uttalat sig om. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 78-79). I början av samarbetet klargjorde jag för Bergholm vad samarbetet skulle innefatta och att det utgör en del av mitt examensarbete. Jag berättade också att utvärderingen kommer att ha en inverkan på handbokens slutliga version. Därmed tydliggjorde jag att samarbetet inte kommer beröra väneleverna på ett väldigt personligt plan eller djup, i och med att samarbetet endast berör handboken och vänelevsverksamheten på ett allmänt plan. I början av samarbetet redogjorde jag även för att jag kommer hålla workshopar för väneleverna där handboken introduceras, för att de skall kunna pröva på att utföra dem i skolan så att jag slutligen kan hålla en så fördelaktig gruppintervju som möjligt. Bergholm uppmanar mig redan då att under verksamheten med väneleverna följa skolans egna etiska principer, om att inte använda namn eller fotografier av eleverna eftersom samarbetet sker under skoltid. Hon förklarar att de ansvarar för verksamheten som utförs under skoltid och att föräldrars samtycke krävs för samarbetet om jag vill använda mig av namn eller fotografier i mitt examensarbete. Innan workshoparna och gruppintervjuerna klargjorde jag för Bergholm att jag kommer arbeta konfidentiellt med väneleverna och därmed behandla deras svar anonymt och inte använda några fotografier i mitt examensarbete. Utgående från dessa etiska principer och överenskommelse kunde Bergholm ge sitt samtycke för att väneleverna tar del av samarbetet inom ramarna för vänelevsverksamheten under skoltid. För att även säkra vänelevernas eget samtycke för samarbete berättade jag för dem om mitt examensarbete som helhet och redogjorde för vilken process de kommer ta del av genast då vi träffades. Jag redogjorde för processens syfte och berättade att de kommer vara målgrupp för några workshopar för att sedan själva kunna pröva på att utföra en workshop i skolan. Jag berättade även att processen avslutas med gruppintervjuer och att de då kommer få utvärdera processen och handboken. Innan intervjuerna påbörjades och diktafonen lades på

förklarade jag för väneleverna att gruppintervjun bygger på frivillig basis. Jag försäkrade dem om att jag som ansvarig för mitt examensarbete lovar att återberätta data så riktigt som möjligt och att endast jag kommer ha tillgång till det som bandas in vid intervjutillfällena. För att understryka att jag arbetar konfidentiellt förklarade jag även för dem att jag i mitt examensarbete inte kommer använda mig av deras namn eller fotografier. Jag förklarade att jag kommer behandla det som de uttalat sig om vid intervjutillfället anonymt och att jag endast kommer skriva om vänelever och vänelevsteamet från Karis svenska högstadium, med ibland en fördelning enligt årskurs 8 och 9. Jag berättade också för dem att jag bandar in intervjuerna för att jag skall kunna lyssna på dem flera gånger vid analysen, för att kunna återberätta det som sagt så riktigt som möjligt. Under gruppintervjuerna valde jag att anteckna vänelevernas initialer för att i efterhand kunna plocka bort det väneleverna uttalat sig om ifall någon i efterhand hade önskat det, vilket ingen slutligen gjorde. Innan intervjun meddelade jag väneleverna att de hade denna möjlighet ifall några personliga eller föräldrars invändningar skulle uppkommit efteråt. Bergholm uppmanade även dem att meddela den informationen till sina föräldrar så att de också hemma hade möjligheten att diskutera vad intervjun innefattat. I och med att samarbetet grundat sig på frivillig basis har väneleverna under hela samarbetet kunnat välja om och när de varit delaktiga. Väneleverna i Karis svenska högstadium är totalt 28 stycken, varav 18 deltog i workshopen och 11 i gruppintervjuerna. De 18 vänelever som deltog i workshopen var de enda som utförde workshopar i skolan och därmed också de enda som fått information om intervjutillfällena. Bergholm informerade mig om att några vänelever valt att prioritera sina egna lektioner framför vänelevsverksamheten, men eftersom deltagandet varit frivilligt är det även möjligt att väneleverna inte velat ta del av processen eller inte varit på plats av andra orsaker.

Den kvalitativa forskningsintervjun är ett professionellt samtal som konstrueras och kan påverkas av interaktion mellan intervjuaren och den intervjuade (Kvale & Brinkmann 2009, s. 18). Unga kan påverkas av den maktposition som föreligger mellan unga och vuxna, vilket kan ha en inverkan på deras svar. Unga kan på grund av maktpositionen svara det som de tror att de borde svara. Viktigt är att ta intervjuens kontext i hänsyn och att fundera över vilken miljö som kan kännas mest trygg för de som blir intervjuade. (Ahrne & Svensson, 2011, s. 51). Intervjun gjordes därför i skolan och för att främja trygghetskänslan och dialogen under intervjutillfället höll jag två gruppintervjuer med en fördelning enligt årskurs. Tanken bakom fördelningen var att väneleverna innan gått vänelevsutbildningen tillsammans enligt årskurs, vilket talar för att de innan arbetat mycket

tillsammans som grupp. Ett klimat som upplevs som positivt av de intervjuade och att intervjua unga i grupp kan främja maktbalansen (Ahrne & Svensson, 2011, s. 52). Då intervjugrupperna blev mindre skapades även bättre förutsättningar för att få utförligare svar av alla under en utsatt tid. Bergholm och jag hade kommit överens om att intervjutillfällena inte skulle gå över en lektions längd som är 45 minuter. För att ytterligare skapa bättre förutsättningar för aktivt deltagande delade jag ut mina frågor i skriftligt format med utrymme för egna kommentarer vid intervjutillfällena. Väneleverna fick börja med att läsa igenom hälften av frågorna. De hade även möjligheten att skriva ner svar och stödord för varje fråga innan jag ställde några frågor eller lade diktafonen på. Svaren och stödorden skulle fungera som stöd för att svara på intervjufrågorna då diktafonen var på. Jag ville att intervjutillfället skulle kännas tryggt och bekant för väneleverna och ville därmed inte att de skulle behöva svara på intervjufrågorna helt oförberett. Min tanke var att detta upplägg skulle kunna påminna dem om att göra en uppgift under lektionstid, som en uppgift som de först gör enskilt för att sedan kunna presentera muntligt för hela klassen. Detta upplägg gav dem även möjligheten att fråga frågor, ifall de inte kunde förstå frågorna fullständigt. Efter en kort paus gjorde vi samma procedur för de resterande frågorna.

Jag kategoriserade mina frågor för intervjutillfällena enligt inledande frågor, frågor om att vara målgrupp och frågor om hur det var att utföra workshoparna, vilket framgår i Bilaga 1 där alla frågorna sammanställts. Jag utarbetade mina frågor för gruppintervjuerna i enlighet med examensarbets frågeställning, handbokens syfte och målsättning. Detta gjorde jag så att jag skulle kunna göra en jämförelse mellan dem och gruppintervjuernas resultat, för att kunna framställa relevanta slutsatser i slutskedet av min examensarbetsprocess. Då jag utarbetade mina frågor strävade jag till att utesluta ledande frågor och så har jag resonerat kring hur öppna i relation med slutna frågorna kan vara, för få så ett så trovärdigt resultat som möjligt. Då intervjuaren ställer ledande frågor finns ofta en del av svaret inbyggt frågan, vilket innebär att den intervjuade kan antingen bekräfta eller förkasta det påstående som finns inbakat i frågan. Förutom att frågan inte är lika öppen för svarsmöjligheter och möjligheten att komma med något nytt minskas så är den ömsesidiga förståelsen och interaktionen och påverkas, eftersom den som intervjuar indirekt kan ge till känna att något visst svar är det riktiga. (Krag Jacobsen, 1993, s. 100). Jag utarbetade därmed mina frågor så att de skulle vara relativt öppna. En öppen fråga är av en karaktär som skapar utrymme för fler svarsmöjligheter (Krag Jacobsen, 1993, s. 99). Jag ville ge väneleverna möjligheten till att ge uttryck för sin åsikt men valde att specificera frågorna en del för att kunna få

tillräckligt fördelaktiga svar. Jag bad dem till exempel inte att berätta allmänt om hur det gick då de utförde workshoparna i klasserna och frågorna var därmed inte extremt öppna. Istället frågade jag skilt för sig hur väneleverna upplevt specifika delar under workshopen, om hur de till exempel upplevt dialogen och reflektionen bland eleverna. Skulle jag ha frågat dem om dialogen fungerat bra under workshopen hade frågan varit både ledande och av en sluten karaktär.

Jag bandade in båda gruppintervjuerna och har analyserat svaren enligt vad väneleverna uttalat sig om. Jag gjorde inga ytterligare anteckningar eller observationer under intervjutillfällena som skulle ha kunnat påverka intervjuernas resultat. Efter intervjutillfällena kodade jag vänelevernas svar genom att skriva ner allas svar under respektive fråga enligt årskurs 8 och 9, för att kunna urskilja likheter och olikheter. Kodning skapar struktur och överblick av intervjuens råmaterial i ett textstycke och målet är att kunna utveckla kategorier ur råmaterialet genom att jämföra likheter och olikheter (Kvale & Brinkmann 2009, s. 217-218). Utöver det har jag även sammanfattat en öppen dialog som uppkom i slutet av den ena gruppintervjun, vilken har varit betydelsefull för utvärderingen. Efter att vi diskuterat utgående från alla frågor gav jag väneleverna möjligheten att redogöra för ytterligare åsikter och erfarenheter som inte framkom utgående från intervjufrågorna. Väneleverna förde då en öppen dialog om handboken, vänelevsverksamheten i skolan och om hur det gick att utföra workshoparna i vänklasserna på ett allmänt plan. Efter att jag kodat och sammanfattat råmaterialet från intervjutillfällena valde jag att endast skilja åt vänelevernas svar enligt åk 8 och 9 då jag kunde urskilja framträdande olikheter som varit av betydelse för utvärderingen. Detta innebär att jag redogör för vänelevernas svar som en enda grupp om inget annat beskrivs, trots det att väneleverna intervjuats vid två olika intervjutillfällen.

### **3.3 Redovisning av gruppintervjuerna**

Jag började med att ställa två inledande frågor om processen som helhet. Frågorna tangerade inte den egentliga upplevelsen av att vara målgrupp eller dragare för en workshop, utan berörde principen om att först få prova på att vara målgrupp för att sedan kunna utföra samma övning själv. Min första fråga var därmed hur de upplevt processen från att först vara målgrupp för några workshopar till att sedan som vänelev i skolan utföra en av workshoparna. Alla väneleverna svarade att processen hade varit rolig och hälften av de intervjuade tillade att det var nyttigt att först få prova på att vara målgrupp för den workshop som man sedan själv skulle utföra. En vänelev förklarade vidare att det var



lättare att utföra då man kunna göra lika som en annan dragare, eftersom man kunde använda samma strategier under sin egen workshop om man behövde det. En annan vänelev kommenterar att det är lättare att förklara det man själv varit med om, i jämförelse med att endast ha läst något innan och de andra väneleverna i den gruppen kunde hålla med. Min andra fråga var om denna process enligt dem kunde vara en del av vänelevsutbildningen och vänelevsverksamheten i högstadiet och jag bad dem beskriva varför inte om de svarade nej. Alla vänelever tyckte att processen som de fått ta del av kunde utgöra en del utav vänelevsverksamheten och en av väneleverna sade att detta tillvägagångssätt var praktiskt. Utöver det sade en annan vänelev att handboken kändes passande för vänelevsverksamheten och att ofta då de går ut i klasserna så drar de endast lekar, vilket gjorde att handbokens innehåll var utöver det vanliga för dem.

Efter de inledande frågorna ställde jag frågor om deras upplevelse av att vara målgrupp under de workshoppar där handboken introducerades. Då jag frågade hur de upplevt workshopparna sade alla att det varit roligt. Sex vänelever uppskattade att de fått pröva på nya saker, tre vänelever lyfte fram samarbete, två vänelever tyckte om att man fått prata om saker och lyssna på varandra medan två vänelever tyckte om det att alla inkluderats under workshopparna. Jag frågade vid en av intervjuerna vilken skillnad de tycker det är mellan workshopparna som en helhet i jämförelse med att ha enskilda övningar och en vänelev svarade att workshopparna skapade en bättre dialog då de utgjorde en helhet med tillhörande frågor. När jag frågade hur det var att arbeta med workshopparna tillsammans svarade alla vänelever att det var roligt att få jobba i grupper. Fem vänelever kommenterade att samarbetet fungerat medan två vänelever tillade att workshopparna skapade möjligheter för att lyssna till andra.

När jag frågade hur de upplevt att dialogen fungerade under workshopparna svarade väneleverna att de upplevde att de diskuterat och skrattat mycket och känt att det var lätt att dela med sig. En utav väneleverna säger att vissa kanske inte alltid säger något utan endast lyssnar, medan vissa alltid pratar. En vänelev ansåg att stämningen varit bra. Då jag frågade dem om de upplevt att dialogen fungerat bättre i mindre eller större grupper så kunde de inte ge ett entydigt svar. En del hade upplevt att mindre grupperingar fungerar bättre medan andra tyckte dialogen var bättre i stor grupp.

När jag frågade vad de lärt sig under workshopparna svarade sju väneleverna att de lärt sig att samarbeta. Sex vänelever svarade att de lärt sig att lyssna på varandra, varav en vänelev tillade att man kan diskutera om man upplevt något olika om man lyssnat. En vänelev

ansåg att man lärde sig att respektera varandra under workshoparna. Då jag frågade på vilket sätt den estetiska verksamheten fungerat som stöd reflektion och dialog svarade fyra vänelever att de efter skapandet kunde diskutera utgående från konstverken. En utav de fyra väneleverna tillade att de tillsammans diskuterat om de var nöjda, medan en annan tillade att de diskuterat vad de kommit fram till under workshopen. En vänelev berättade att om de inte skulle ha målat skulle de inte fört lika mycket dialog, eftersom de hade diskuterat mycket runt om det som de gjorde. En vänelev tyckte att en dialog skapades tillika man skapade och man kunde se andras tankar och åsikter. En vänelev sade att det hade blivit tråkigt om man endast suttit och prata.

Jag frågade väneleverna vilka workshopar tyckte var mest givande och varför. Väneleverna fick svara på frågan utgående från att ha varit både målgrupp och dragare för olika workshopar. Fyra vänelever svarade workshopen med konstformen musik, tre vänelever svarade workshopen med konstformen måleri och två vänelever svarade workshopen med konstformen ordkonst. En vänelev ville svara både workshopen med konstformen ordkonst och den med teckning, medan en annan ville svara både workshopen med konstformen måleri och ordkonst. De som tyckte mest om workshopen med konstformen måleri förklarade att de varit roligt, att man fick fundera över sina egenskaper och att man lärde känna varandra bättre inom gruppen. Man fick fundera över hur man själv och andra är, medan en vänelev förklarade att man under denna workshop var mest personlig då man egentligen inte behövde bry sig om vad de andra tyckte. De som tyckte mest om workshopen med konstformen musik förklarade att det var roligt att få veta om andras musiksmak tillika som man lärde sig att lyssna och respektera varandra. Man fick lära känna varandra bättre och lära lyssna och förstå hur de tänker, medan en förklarade att man lyssna djupare på varandra och att det var givande att få höra varför någon tyckte om någon speciellt låt. De som tyckte mest om workshopen med konstformen ordkonst förklarade att alla inkluderades och man fick hitta på vad som helst. Man fick samarbeta och säga sin åsikt om hur man ville ha det, vilket blev roligt. En vänelev förklarade att workshopen var roligt, fri och krävde mest samarbete.

Jag frågade väneleverna vilka workshopar de tyckte att kunde förbättras och på vilket sätt. Väneleverna fick svara på frågan utgående från att ha varit både målgrupp och dragare för olika workshopar. Två vänelever svarade att workshopen med konstformen fotografering för att utrymmet för övningen varit för litet och då ordspråken varit svåra att gissa och förstå. En vänelev svarade workshopen med konstformen teckning för att instruktionerna var lite oklara. En vänelev svarade workshopen med konstformen ordkonst då flickorna i

klassen inte riktigt kunde säga sin åsikt. En vänelev svarade vet inte, medan fem vänelever sade att workshoparna var bra som de var. Fyra utav de fem vänelever som tyckte workshoparna varit bra kommenterade att workshoparna hade ett bra koncept och fungerade då de själva var målgrupp för workshoparna, men att det nog varit utmanande att utföra dem själva.

Efter att jag ställt frågor om deras upplevelse av att vara målgrupp ställde jag frågor om deras erfarenhet av att utföra workshopar som vänelever. Jag frågade hur de upplevde materialets användbarhet inför, under och vid avslutandet av workshoparna. Majoriteten av väneleverna kommenterade att materialet var lätt att förstå. Alla vänelever tyckte att materialet varit nyttigt, eftersom materialet fungerat som stöd för att dra workshopen. Ungefär hälften motiverade sin åsikt med att materialet var bra då det fanns beskrivningar om hur man skulle göra och vad man behövde ta med sig. En vänelev förklarade vidare att materialet fanns till hands ifall man glömt något från att man själv varit målgrupp för samma workshop. Då jag frågade på vilket sätt de använt materialet inför workshopen svarade fem vänelever att de läst igenom materialet inför workshopen, två vänelever svarade att de inte använt sig av materialet. En vänelev svarade att det var praktiskt och en annan svarade att det varit bra. De som svarade att de inte använt sig av materialet berättade att de kom ihåg vad de skulle göra från att ha varit målgrupp. Jag frågade ena gruppen på vilket sätt de använt sig av introduktionstexten i handboken och alla svarade att de läste den för sin egen del och inte använt den utförandet genom att läsa av den.

När jag frågade hur de använt instruktionerna för utförandet svarade sju vänelever att de främst läst materialet innan workshopen för att sedan försöka göra workshopen lika, varav två vänelever berättade att de läste igenom pappret igen en gång under workshopen då de hade tid. Två vänelever hade inte alls använt sig av materialet under workshopen och två förklarade att de följde instruktionerna under workshopen men läste inte av dem. Då jag frågade hur de använde reflektionsfrågorna under workshopen svarade alla vänelever utom en att de hade frågat frågorna, varav en vänelev inte hade kollat frågorna så noggrant eftersom den vänklassen är livlig. Tre vänelever upplevde att det skapats en dialog, medan tre vänelever sade att dialogen inte riktigt kom igång. Tre vänelever förklarade att de inte använt sig av alla frågor utan att de använde sig endast av de frågor som de förväntade sig att få svar på, samt de som de själva ansåg vara de viktigaste. En vänelev berättade också att läraren hade varit med och frågat frågor. När jag frågade väneleverna i årskurs 8 hur dialogen fungerat i vänklasser svarade de att eleverna gett bra kommentarer varav två vänelever ansåg att eleverna pratat mycket. Av väneleverna i årskurs 9 svarar två vänelever

att dialogen fungerat bra under workshopen. En vänelev förklarar att eleverna inte ville koncentrera sig eller förstå övningen då de var från början negativt inställda. De förklarade att det därför hade varit svårt att få en dialog till stånd. En annan vänelev inflikar då att det var svårt att få igång en dialog med detta som utgångsläge. En vänelev berättar att eleverna varit väldigt livliga och att de ifrågasatt workshopen. En annan vänelev förklarar att en del elever gett mest ironiska svar under workshopen medan andra endast gett kortfattade svar. En vänelev förklarar att då vänklassen är en tystlåten klass så var det svårt att få några kommentarer över huvudtaget.

När jag frågade hur de kändes att hålla workshopen av väneleverna i klass 8 svarade alla att det varit roligt och kul, medan fyra av dem tillägger att det skulle ha kunnat vara bättre om deras klasser hade tagit workshopen mera seriöst. En vänelev kommenterar ytterligare att de inte kan ändra på elevernas attityd. En vänelev kommenterar att det var roligt då det inte var enskilda lekar de utförde och att materialet kändes relevant för en vänelev. Då jag ställde samma fråga till väneleverna i klass 9 svarade två vänelever att det gick nöjaktigt men att eleverna inte tog emot dem bra. Eleverna tog inte workshopen seriöst och ville inte förstå helheten. En vänelev sade att det var jätte roligt, medan en annan vänelev svarade att eleverna varit stökiga. En elev förklarade att innan workshopens utförande kändes det bra men att det efteråt kändes dåligt, eftersom eleverna inte velat lyssna och då situationen inte var trevlig.

Efter att vi huvudsakligen diskuterat utgående från mina intervjufrågor diskuterar vi allmänt om handboken, vänelevsverksamheten i skolan och om hur det gick att utföra workshoparna i vänklasserna. En vänelev berättade att då vänklassen delades in i mindre grupper störde grupperna varandra då de satte så nära varandra. Väneleverna i ena gruppen diskuterade att man inför utförandet borde fundera över vilken typ av gruppindelningar som passar klassen och påpekade att om man kände sin vänklass bättre kunde det kännas tryggt att gå utanför klassrummet under workshoparna. De flesta av väneleverna hade haft stöd av lärarna under workshopen, i och med att de hade hjälpt dem med att få eleverna att lyssna. En del av lärarna hade efteråt bekräftat för dem att klasserna varit utmanande under verksamheten och kommenterat att programmet verkade roligt och intressant. Väneleverna i årskurs 9 berättar att några elever hade sagt under workshoparna att de hellre haft hälsokunskap, medan vissa nog verkade tycka om programmet. En vänelev berättar att en elev hade sagt att det skulle vara roligt om workshoparna ordnades utanför skoltid. När jag frågade väneleverna i årskurs 9 om de upplevde att materialet påverkat stämningarna i klasserna och i så fall hur, svarade alla att de ansåg att workshoparna kunde fungera men

att målgruppen är svår att nå. Väneleverna förklarar att de varit så lite in i klasserna den senaste tiden vilket påverkar elevernas attityd till att de kommer in på lektionerna. Två vänelever trodde också att eleverna påverkades av det att någon av väneleverna som vanligtvis går in i klassen saknades den dagen, medan två vänelever förklarade att eleverna höll på med sina egna saker då de skulle förklara något. Tre vänelever berättar att de i början av utförandet av workshopen märkt att workshopen inte passar den klassen och att de då spontant och oplanerat valt att göra en annan av handbokens workshopar. De berättar att de inte hade med sig den workshopens utförandeplan och att de därmed utförde workshopen utgående från det som de kunde minnas från workshoparna där handboken introducerats. Alla vänelever i årskurs 9 upplevde att det var lättare att hålla program året innan då deras egna vänklasser ännu var på årskurs 7, eftersom de då hade en bättre relation till dem då de oftare ordnade program för dem. De upplever att det nu är som om inga övningar passar deras vänklasser och att många elever inte riktigt vill delta och, eller lyssna till dem.

Alla vänelever enades om att workshoparna då de varit målgrupp fungerat betydligt bättre än de workshopar de själva utförde. De förklarade att de i egenskap av att vara skolans vänelever tog workshoparna mera seriöst. De berättade att de är vana vid att föra dialog och samarbeta tillsammans, vilket gav workshoparna en bättre förutsättning. En vänelev tror att eleverna i skolan kunde vänja sig till ett koncept som detta och att de då kanske skulle gå bättre. Majoriteten av väneleverna säger att workshoparna skulle gått bättre om man hade en bättre relation till sin vänklass.

### **3.4 Feedback och utvecklingsförslag av professionella**

I början av min examensarbetsprocess träffade jag Forsberg för att diskutera handbokens innehåll och min examenarbetsidé, medan jag fick feedback och utvecklingsförslag på handbokens utkast per e-post. Under examensarbetsprocessen har jag träffat vänelevshandledarna vid Karis svenska högskola ett flertal gånger, medan jag fick den slutliga feedbacken och utvecklingsförslag per e-post. Vi kunde konstatera att våra tidsscheman var rätt fullbokade och eftersom Forsberg dessutom arbetar på en annan ort var det svårt att boka in arbetsmöten. För att ändå kunna få feedback och utvecklingsförslag som jag kunde ha nytta av i utarbetandet av handboken valde vi att vara i kontakt per e-post, vilket motsvarar en datorstödd intervju. Fördelen med datorstödd intervju är att texten i sig fungerar som medium för att uttrycka sig och då texten är nedskriven är den klar för analys. Nackdelarna är att den medierade interaktionen inte

innefattar kroppar och vardagsspråk, vilket förutsätter att intervjuaren och intervjupersonen bör vara relativt skickliga i att skriva för att till exempel detaljerade beskrivningar kan framkomma. (Ahrne & Svensson, 2011, s. 165). Jag önskade feedback som kunde stöda mig i utvecklandet av handboken och jag valde att inte ställa specifika, slutna eller ledande frågor, eftersom jag ville öppna upp möjligheterna för utsträckningen av feedbacken. Då intervjuaren frågar slutna och ledande frågor påverkas intervjuens utveckling och förutsättningar för att få svar var något oförutsett och nytt uppkommer minskas (Krag Jacobsen, 1993, s. 102).

Forsberg redogjorde sina synpunkter och utvecklingsförslag för handboken efter att jag sänt ett utkast av handboken och förklarade handbokens allmänna principer. Forsberg konstaterar att handboken innefattar alternativa sätt för att jobba för välmående vilket hon anser vara positivt. Forsberg reagerar på att texten kan vara svår att förstå för vänelever i årskurs 8 och 9. Hon ger som utvecklingsförslag att omformulera, förenkla och förtydliga texten och instruktionerna, så den kan mer konstruktivt rikta sig till målgruppen. Forsberg nämner vänelevernas respons om texten och instruktionerna som jag kan ta del av efter att de prövat handboken.

Även vänelevshandledarna vid Karis svenska högstadium redogör för sina synpunkter och utvecklingsförslag per e-post efter att jag gett dem ett utkast av handboken. Vänelevshandledarna känner till handbokens allmänna principer sedan tidigare, eftersom vi vid informella arbetsmöten om samarbetet diskuterat dem. Björklöf och Hatt-Hällfors tog även del av workshoparna där handboken introducerades för väneleverna. Björklöf och Hatt-Hällfors skriver gemensam feedback och utvecklingsförslag, medan Bergholm skriver individuellt. Jag redogör för den gemensamt skrivna och individuellt skrivna feedbacken och utvecklingsförslag skilt för sig.

Björklöf och Hatt-Hällfors konstaterar tillsammans att handboken är ett bra komplement till det material som finns för närvarande och tillägger att det alltid är välkommet med nya idéer. De anser att innehållet är användbart och intressant, samt att handboken var lätt att förstå. Det som de inte genast förstod, främst helheten av workshopen med konstformen ordkonst, så klarnade snabbt under workshopen där handboken introducerades. Björklöf och Hatt-Hällfors ger synpunkter och utvecklingsförslag för varje enskild workshop. Workshopen med konstformen musik tror de att tilltalar många av dagens unga. De anser att workshopen är väl genomtänkt men påpekar att tidsperspektivet eventuellt måste tas i beaktande. Skall eleverna få komma till tals och även skapa något gemensamt måste det

finnas gott om tid för ändamålet. Workshopen med konstformen måleri anser de att är enkel och rolig som man enkelt kan anpassa till olika åldergrupper. De påpekar att i en stor grupp med äldre elever, där grupstrycket kan vara en utmaning, finns risken att eleverna inte tar övningarna på allvar. Workshopen med konstformen teckning upplevde de att var bra och enkel. Då de kollat resultaten i klasserna så var konstverken väldigt olika. En klass hade gjort en väldigt detaljerad och idérik skola, medan två andra klasser hade gjort ganska enkla versioner. De anser att fördelen med att göra en enkel version kan vara att det finns färre tyngdpunktsområden, vilka man sedan kan satsa mer på. Skapar klassen en väldigt detaljerad och fantasifull drömskola kan det bli svår att förverkliga och planera det som diskuteras, vilket kan resultera i att utvecklingsförslagen stannar på pappersnivå. De anser att denna övning är också lätt att anpassa till olika grupper och åldersnivåer. Workshopen med konstformen fotografering anser de att är rätt så utmanande, eftersom de uppfattar ordspråken som svåra och då det inte är enkelt att förstå deras innebörd. De anser att ordspråken och deras innebörd borde klargöras innan man sätter igång eller så kunde eventuellt teman för fotograferandet vara enklare att använda sig av. De anser dock att idén att fotografera var bra då det är en naturlig del av ungas vardag idag. Workshopen med konstformen ordkonst tyckte de att var rolig och intressant men de tror att i stor klass kan grupstrycket återigen ställa till det, i och med att "trollkarls"-begreppet kan uppfattas som lite barnsligt. För äldre elever kunde man kanske använda sig av ett motsvarande begrepp utan att utesluta workshopens budskap.

Bergholm skriver att handboken är utarbetad till en lämplig storlek och tillägger att de antagligen kommer att kopiera handboken så att alla vänelever får en egen. Hon anser att strukturen känns genomtänkt och att upplägget känns redigt och klart. Bergholm tycker att introtextern för varje workshop är välformulerad och att den kan sporra och motivera väneleverna då de skall utföra workshoparna själva. Hon tycker om helhetsbilden som väneleverna får av workshoparna, eftersom det känns som om halva arbetet är gjort då det finns tydliga instruktioner och klart listat vad som behöver göras och införskaffas inför workshopen. Bergholm konstaterar och anser att trots detta bör väneleverna vara målgrupp för workshoparna innan de självständigt skall utföra dem.

Bergholm anser att workshoparna tillsammans bildar en trevlig helhet som är mångsidig. Hon berättar att de kommer att gå inför att väneleverna utför workshoparna för sina vänklasser och att eleverna därmed får vara med om dessa workshopar under årskurs 7 och 8. Eftersom de har svårigheter med att få lektionstid av ämneslärarna är de tvungna att dela upp handbokens helhet två läsår, men i och med att de anser att materialet verkar mycket

inspirerande så vill de att eleverna skall få vara med om det. Att väneleverna skall lyckas i sin uppgift är det enda som oroar Bergholm. Förutsättningarna för lyckade workshoppar finns i handboken, men att möta en hel klass som består av många olika individer med olika avsikter och intensioner är en utmaning i sig. Hon undrar hur man kan sporra samtliga i klassen till att uppnå ett gemensamt resultat och konstaterar att det ofta finns elever som inte klarar av att göra "detta extra". Hon förklarar att en del elever inte klarar av att bjuda på sig själv, medan andra kan söka uppmärksamhet och kan eventuellt få den genom sabotage av workshoppen.

### **3.5 Resultat av utvärderingen**

För att redogöra för de resultat jag fått av utvärderingen går jag tillbaka till handbokens målsättning, min frågeställning och handbokens syfte.

- Målsättningen var att göra en lättanvändbar handbok med resursstärkande material som kan användas av väneleverna inom ramarna för vänelevsverksamheten i högstadiet.
- Handbokens syfte är att främja estetisk verksamhet, för att skapa reflektion och dialog som kan främja socialt samspel. Handbokens syfte är även att synliggöra elevens inneboende resurser och öka förståelsen för sig själv och andra.
- Examensarbetets frågeställning var: På vilket sätt kan min utarbetade handbok fungera som en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet?

Utgående från de svar jag fått av väneleverna vid gruppintervjuerna och enligt den feedback och de utvecklingsförslag jag fått av professionella anser jag att jag uppnått målsättningen för handboken. Forsberg reagerade på att texten kunde vara svår att förstå för vänelever i årskurs 8 och 9 och ger som utvecklingsförslag att omformulera, förenkla och förtydliga texten. Alla vänelever upplevde dock att materialet varit nyttigt och att det fungerat som stöd för att utföra workshoppar för vänklasserna. Majoriteten kommenterade att materialet var lätt att förstå, medan hälften av väneleverna förklarade att materialet var bra då det innehöll beskrivningar om hur man skulle göra och vad man behövde ta med sig. Vänelevshandledarna ansåg att handboken var lätt att förstå och det som varit oklart klarnade under workshopparna var handboken introducerades. Bergholm ansåg att materialet ger väneleverna en helhetsbild av workshopparna och att instruktionerna var



tydliga och förberedande för utförandet. Bergholm konstaterar och anser dock att väneleverna bör vara målgrupp för workshoparna innan de självständigt skall utföra dem. Alla vänelever uttalade sig om att det varit till nytta att först få prova på att vara målgrupp för att sedan utföra en workshop själv. De flesta hade enbart använt sig av och läst materialet inför utförandet av workshopen och inte under själva utförandet. Tre vänelever gjorde tillsammans ett beslut om att spontant och oplanerat byta workshop under själva utförandet trots det att de endast hade tillgång till en workshops utförandeplan. Två vänelever svarade att de inte använt sig av materialet alls. De berättade att de utfört workshopen utgående från det som de kom ihåg från workshoparna var handboken introducerades. En vänelev tillade att det var lättare att förklara för andra det man själv varit med om och så kunde man göra lika som en annan dragare då man själv utförde workshopen. Jag kan därmed konstatera att det verkligen är av betydelse att väneleverna först får prova på att vara målgrupp innan de utför workshoparna själva. Några vänelever utförde workshopar utan att använda sig av någon utförandeplan alls, vilket bekräftar att en praktisk introduktion är fördelaktig. Jag kan också dra slutsatsen att väneleverna arbetat främst utgående från minnet, efter att ha läst materialet inför workshopen och, eller efter att ha fått prova på att vara målgrupp.

Examensarbetets frågeställning var: På vilket sätt kan min utarbetade handbok fungera som en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet i högstadiet? Då jag jämförde utvärderingens resultat med handbokens målsättning och handbokens syfte kunde jag konstatera att det är av betydelse att handboken introduceras till väneleverna på ett praktiskt sätt. Jag kunde även konstatera att workshoparna förutsätter att vänklasserna är mottagliga, engagerade och samarbetsvilliga under verksamheten. Utgående från utvärderingen kan jag även dra slutsatsen att väneleverna tyckte processen, från att vara först målgrupp för workshopar för att sedan dra dem själva. Väneleverna tyckte processen varit rolig och en vänelev ansåg att handboken var passande för vänelevsverksamheten. Forsberg anser att handboken innefattar alternativa sätt för att jobba för välmående vilket hon anser vara positivt och vänelevshandledarna ser handboken som ett komplement till det material som redan finns. Bergholm anser att handboken är i en lämplig storlek och berättar att de kommer printa ut handboken till alla vänelever och använda den som en del utav vänelevsverksamheten. Bergholm kommenterar att handbokens struktur är klar och tydlig för förverkligande. Hon anser materialet är inspirerande och vill därmed att alla elever skall få vara med om verksamheten. Jag kan dra slutsatsen att handbokens innehåll och koncept upplevs som fungerande och nyttigt för vänelevsverksamheten, men kan även

konstatera att det förutsätts att man även arbetar med andra faktorer för att handboken skall kunna uppnå sitt syfte och vara resursstärkande. Väneleverna i årskurs 9 förklarar att de inte har lika god relation till sina vänklasser längre då de inte ordnar verksamhet för dem så ofta. Eleverna är därmed utmanande och vill inte riktigt lyssna eller ta övningarna seriöst då de kommer in i klasserna för att hålla verksamhet. Väneleverna i årskurs 8 beskriver också att det skulle varit en bättre upplevelse av att utföra workshoparna om eleverna hade tagit programmet mer seriöst. En vänelev påpekar dock att eleverna inte är vana med workshoparnas koncept och tror att de kunde vara mer mottagliga om de vore vana vid det. Vänelevshandledarna kommenterar att grupptricket kan ha en negativ inverkan på workshopen och Bergholm påpekar om att det kan vara utmanande att utföra workshopar för stor klass. Jag tror därmed att det är av betydelse att handboken används regelbundet så att vänklasserna blir bekanta med konceptet för att vara mer mottagliga, engagerade och samarbetsvilliga under verksamheten. Väneleverna hade främst upplevt utmaningar på grund av förändringar i den sociala kontext som frambringats under workshoparna. Väneleverna hade inte upplevt att utförandeplanerna eller handbokens syfte var svårt att förstå. Jag tror därmed att väneleverna behöver vara bättre förberedda att arbeta med sin vänklass och att de behöver stöd under själva utförandet, till exempel av en lärare. Väneleverna berättade att en del av lärarna hade hjälpt dem genom att försöka få eleverna att lyssna bättre, men inte tagit del av övningarna eller workshopens helhet. En del elever hade sagt till väneleverna att de hellre haft hälsokunskap och ifrågasatt vänelevernas närvaro. Jag tror att eleverna kan påverkas av vilken lektion väneleverna kommer in på, om de kommer in på en lektion vars ämne är mer eller mindre omtyckt. Jag tror också att om lärarna och väneleverna kunde samarbeta mer och utföra workshoparna tillsammans kunde den sociala kontexten främjas, vilket kunde skapa bättre förutsättningar för workshoparna. Lärarna och väneleverna kunde tillsammans ansvara för workshopen så att den skulle bli en del av den vardagliga skoldagen och tillika skulle lärarna stöda väneleverna i att utföra verksamhet för en stor klass. Om den sociala kontexten inte förändras så mycket kunde eleverna eventuellt vara mindre utmanande gentemot väneleverna. Om workshoparna var mer integrerade i undervisningen kunde eventuellt bättre förutsättningar för att handboken skall uppnå sitt syfte och vara resursstärkande skapas. Jag inser därmed efter utvärderingen att mera tid och arbete hade förutsatts för att kunna se handbokens egentliga inverkan hos eleverna i skolan, i och med att mycket arbete skulle gått till att arbeta med socialt kontext under workshoparna och relationen mellan väneleverna och vänklasserna. Nu har jag främst kunnat se handbokens inverkan hos väneleverna under den workshop där handboken introducerades för dem.

Utgående från utvärderingen kan jag konstatera att handboken kan uppnå sina syften. Alla vänelever utförde en workshop med sin egen konstform för sin egen vänklass. Därmed har estetisk verksamhet utförts inom ramarna för vänelevsverksamheten enligt handbokens utförandeplaner och de vänelever som valde att byta workshop vid utförandet valde ändå att göra en annan av handbokens workshopar. Handboken ansågs vara lättanvändbar och skapade därmed förutsättningar för att utföra workshopar med sina egna konstformer. Ingen har kommenterat något negativt om konstformerna i sig vid utvärderingen. Alla vänelever kunde säga något som den estetiska verksamheten frambringat efter att de varit målgrupp för workshoparna och utfört en workshop själv. Den estetiska verksamheten hade bland annat frambringat en bättre och intressantare dialog både under och efter själva skapandet samt synliggjort andras tankar och åsikter. Utgående från de konstverk som de skapat under workshoparna hade eleverna bland annat fört dialog om vad de kommit fram till under workshopen och om de var nöjda med resultatet. Därmed kan jag konstatera att handboken möjliggjort estetisk verksamhet och att den frambringat bland annat reflektion och dialog, tillika som jag kan konstatera utgående från utvärderingen att det varit utmanande för en del av väneleverna att utföra workshoparna själva. Reflektionen och dialogen hade inte främjats i samma omfattning under workshoparna i vänklasserna, om man jämför med de workshopar där handboken introducerats till väneleverna. Väneleverna i årskurs 8 ansåg att eleverna gett bra kommentarer och två berättade att de pratat mycket, medan de flesta vänelever i årskurs 9 hade haft problem med att få eleverna motiverade till att delta engagerat. De flesta väneleverna förklarade att eleverna inte tog verksamheten seriöst och en vänelev kommenterade att de inte kan ändra deras attityd. Väneleverna i årskurs 9 förklarade att eleverna bland annat varit okoncentrerade, livliga och inte mottagliga för övningarna. Den estetiska verksamheten främjade därmed inte det sociala samspelet under alla workshopar i vänklasserna. Det sociala samspelet hade dock uppskattats av alla vänelever då de själva var målgrupp för workshoparna. De tyckte bland annat att det var roligt att få jobba i grupper, de ansåg att samarbetet fungerat och att workshoparna skapat möjligheter för att lyssna till varandra. Väneleverna tyckte de olika workshoparna varit givande för att de bland annat lärt känna varandra bättre. De hade fått reflektera över egna egenskaper och öva sig i att lyssna till varandra för ökad förståelse. Väneleverna tyckte workshoparna också varit givande då de övat sin förmåga att respektera och samarbeta. Jag kan därmed dra slutsatsen att handboken kan uppnå sitt syfte att synliggöra elevers inneboende resurser och att öka förståelsen för sig själv och andra, tillika som jag kan konstatera att handboken inte alltid uppnått sitt syfte bland eleverna i vänklassen. Enligt vänelevernas svar hade bland annat alla elever inte alltid haft

möjligheten att säga sin åsikt och ibland hade eleverna varit livliga, stört varandra och varit ironiska. Även vänelevshandledarna påpekar om risken för att eleverna inte tar alla övningar på allvar då gruppptrycker kan vara en utmaning. Bergholm anser att det kan vara utmanande för väneleverna att lyckas i sin uppgift trots det att förutsättningar för lyckade workshoppar finns. Utgående från vänelevernas svar kan jag även konstatera att en del av eleverna inte alltid tagit workshoparna på allvar. Väneleverna själva tyckte däremot att workshoparna varit givande. Jag kan utgående från detta dra slutsatsen att handboken kan uppnå sitt syfte, men att det förutsätter att målgruppen är mottaglig, engagerad och samarbetsvillig.

Utgående från dessa resultat har jag vidareutvecklat handboken till den slutliga versionen. Utgående från utvärderingens resultat har jag valt att omformulera, förenkla och förtydliga texten. Jag har ändrat några begreppet, till exempel ordet trollkarl i en av workshoparna då vänelevshandledarna ansåg att det kunde upplevas som barnsligt av eleverna och påverka deras attityd under workshopen. Utgående från vänelevernas utvärdering har jag även ändrat en del tillvägagångssätt i utförandeplanerna. Jag har till exempel sett över gruppindelning och praktiska saker, som att använda olika färger för att tydliggöra budskap då eleverna teckna. Jag har även skrivit i handbokens anvisningar att väneleverna helst skall vara målgrupp för workshoparna innan de självständigt utför dem, eftersom det framkommer i utvärderingen att det är av betydelse. Vänelevshandledarna och väneleverna rekommenderas även att diskutera eventuella risker som kan uppkomma under workshoparna och strategier som de kan använda sig av för att främja workshopens sociala kontext.

Jag anser att trovärdigheten i min utvärdering är god, eftersom jag kunnat besvara min frågeställning och utvärdera om handbokens målsättning och syfte uppnåtts. Jag har även i mitt examensarbete utförligt beskrivit hur jag resonerat och gått till väga längs med examensarbetsprocessen, angående bland annat utvärderingen och val av teorier. För att stärka trovärdigheten utarbetade jag intervjufrågorna för gruppintervjuerna så att jag skulle kunna utvärdera olika delar av den process som väneleverna tagit del av. Jag beaktade även socialt kontext och funderade över praktiska tillvägagångssätt vid intervjutillfället. Bland annat så kan social kontext och viljan att imponera på intervjuaren kan påverka intervjun (Ahrne & Svensson, 2011, s. 56-57). I och med att väneleverna svarade väldigt ärligt om vad som fungerat och inte fungerat under intervjutillfällena kan jag dra slutsatsen att svaren är trovärdiga. Min egen tolkning är att stämningen under gruppintervjuerna inte upplevdes som formell och allt för konstgjord. Jag tror inte gruppintervjuernas sociala

kontext eller viljan att imponera inverkat på vänelevernas svar, eftersom väneleverna svarade aktivt och kritiskt på frågorna medan en del av dem även diskuterade fritt och engagerat utöver frågorna. Väneleverna berättade modigt vad som varit utmanande och besvärligt. Forsberg och vänelevshandledarna beskrev även ärligt det som de ansåg vara välfungerade och nyttigt, samt vad de upplevde att bör tänkas över. För att stärka trovärdigheten i min utvärderings resultat kunde jag dock i början av samarbetet ha ställt konkreta frågor till mina samarbetspartner om vilka utmaningar vänelevsverksamheten i skolan vanligtvis har, istället för att endast diskutera behovet av material och samarbetets strukturer som berörde min egen examensarbetsidé. Detta inser jag i efterhand då det under gruppintervjuerna kom fram att väneleverna upplevt själva utförandet som utmanande. Hade jag gjort det hade jag kunnat jämföra vänelevsverksamhetens utmaningar i allmänhet med vänelevernas nya erfarenhet av att utföra de workshopar som jag utarbetat. Detta hade gett mig en klarare och mer specifikt uppfattning om hur tillämpningen av handboken upplevts. För att stärka trovärdigheten ytterligare kunde jag även ha skickat utarbetade frågor till både Forsberg och vänelevshandledarna för utvärderingen och introducerat handboken på samma vis för alla. Nu fick jag i och för sig mångsidiga svar eftersom de valde att fokusera på olika delar av handboken och då de hade olika upplevelser av den.

Tillförlitligheten anser jag vara rätt god, men inte lika hög som trovärdigheten. Forsberg och vänelevshandledarna kunde ha gett annorlunda svar för utvärderingen om vi träffats och diskuterat handboken. Jag tror vänelevernas svar om hur det var att utföra workshoparna kunde varit annorlunda än nu om de hade utfört flera workshopar än en i skolan. För att stärka tillförlitligheten av utvärderingen har jag under gruppintervjuerna använt mig av en diktafon, för att kunna lyssna till vänelevernas svar ett flertal gånger för att sedan kunna sammanfatta intervjuernas resultat så objektivt som möjligt.

## **4 Handboken och tillämpningen av den**

I detta kapitel redogör jag för workshoparnas egna syften och handbokens allmänna principer och tillämpningen av den. En del av den teori som jag redogjort för i kapitel 2 används även i detta kapitel på ett mer konkret plan, så att kopplingen till handboken blir mera tydlig för användaren av handboken. Jag redogör inte för hur workshoparna skall utföras i detta kapitel, eftersom det beskrivs utförligt i handboken. Däremot beskriver jag ytterligare instruktioner och motiveringar till vissa specifika delar av utförandeplanerna.

## 4.1 Handbokens allmänna principer

Handboken främjar estetisk verksamhet, för att frambringa reflektion och dialog som kan främja socialt samspel. Under workshoparna kan eleverna utvecklas, eftersom eleven övar olika förmågor och då workshoparna förutsätter socialt samspel inom klassen. Utöver handbokens syfte skall workshoparna också skapa roliga och gemensamma erfarenheter. Workshoparna har sina egna syften, vilka beskrivs längre fram i detta kapitel.

Handbokens material har jag själv utarbetat utgående från egna idéer och erfarenheter. Jag har valt att tillåta kopiering av handboken för att den skall kunna komma till användning och få en spridning i Svenskfinland. Handbokens innehåll rekommenderas att introduceras till väneleven på ett praktiskt sätt av en vänelevshandledare som har kunnat ta stöd av den skriftliga delen av examensarbetet på förhand. Vänelevshandledaren får genom att läsa examensarbetet en djupare förståelse för den teoretiska referensramen som stöder handboken, samt en insikt om vilka processer som skapas under workshoparna.

Handboken skall stöda väneleven i att utföra kulturell, pedagogisk och social verksamhet. Handboken innehåller därmed teori och fem planerade workshopar som har sina egna konstformer. Varje workshop har sina egna syften och kan därmed användas enskilt, men för att skapa kontinuitet i vänelevsverksamheten och för att främja relationerna mellan eleverna och väneleverna vore det av betydelse att använda handboken regelbundet. Tanken är att handboken skall användas som en helhet under högstadietiden och workshoparna i handboken är därmed planerade och placerade för det ändamålet. De workshopar som har konstformen musik och måleri riktar sig elever i årskurs 7, eftersom de passar grupper som är relativt nybildade då eleverna under verksamheten lär känna varandra bättre. De workshoparna som har konstformen teckning, fotografering och ordkonst riktar sig till elever i årskurs 8, eftersom de passar grupper som är bekanta att arbeta med varandra sedan tidigare. Workshoparna för elever i årskurs 8 kan bland annat främja gruppens förmåga att samarbeta och lösa problem.

Varje workshop har sin egen utförandeplan som skall finnas till som stöd för väneleven. Utförandeplanen innefattar instruktioner som skall stöda väneleven i att planera, utföra och avsluta verksamhet för elever under lektionstid. Workshoparna har utarbetats så att de som en helhet skall kunna utföras under en lektion, vilket innebär att själva workshopen inte förutsätter mer än 45 minuter tid. Det ingår för varje workshop en kort beskrivning av workshopens helhet och syfte, samt anvisningar för vad som behövs förberedas och införskaffas för workshopen. Som stöd för utförandet finns tydliga instruktioner som

väneleverna kan läsa inför och, eller under utförande. Väneleverna kan välja att följa instruktionerna steg för steg vid utförandet eller välja att tillämpa materialet på ett eget sätt. Som stöd för att avsluta workshoparna finns reflektionsfrågor som har som syfte att främja den avslutande dialogen och reflektionen. Reflektionsfrågorna kan stöda väneleven i att sammanfatta och avsluta workshopen på ett konstruktivt sätt tillsammans med eleverna. Utöver detta finns även specifika råd för varje workshop som väneleven kan ha nytta av under eller efter utförandet.

Då handboken delas ut till väneleven rekommenderas vänelevshandledare att beskriva och tydliggöra för vad dialog, reflektion och estetisk verksamhet är, samt vad deras funktion är i detta sammanhang. I handboken finns nämligen dessa begrepp kort beskrivna, eftersom de är betydelsefulla faktorer för att workshoparna skall lyckas. Väneleverna skall därefter helst vara målgrupp för workshoparna innan de utför dem, så att de får både uppleva och se upplägget av dem. Detta upplägg kan fungera som stöd för väneleven, inför deras egen planering och utförande. Då materialet introduceras till väneleverna skapas dessutom möjligheten för att föra dialog om de utmaningar som kan uppkomma vid utförandet av workshoparna. Tillsammans kan vänelevshandledare och väneleverna föra dialog om vad varje workshop förutsätter samt hur man kan förbereda sig inför en workshop på ett allmänt plan. Väneleverna kan också då tillsammans fundera över utvecklingsförslag och egna sätt att tillämpa materialet. I handboken finns det nämligen inte utskrivet några konkreta råd för att i allmänhet utföra verksamhet för en grupp. För att skapa förutsättningar för att workshoparna blir så funktionella som möjligt kan till exempel val av utrymme, gruppindelningar och eventuella risker diskuteras innan utförandet. Ibland kan det till exempel vara lämpligast att stanna i klassrummet under workshoparna, medan miljöbyte även kan inspirera eleverna i skapandeprocessen samt ge bättre förutsättningar för arbetsro. En lämplig gruppindelning för en övning kan skapa bättre förutsättningar för arbetsro och dialog, men vad som är en lämplig gruppindelning kan påverkas av övningen i sig och de individerna som utgör klassen. Eventuella risker inför utförandet rekommenderas också att diskuteras med väneleverna, i och med att material med förebyggande och ärliga syften också kan frambringa motsatt effekt. Elever kan eventuellt ha ett mer utmanande bemötande mot vänelever än mot lärare eller ifrågasätta materialet ifall de inte kan förstå dess bakomliggande syfte. Viktigt är att motivera eleverna till att engagerat delta. Om målgruppen inte är motiverad till att delta i verksamheten och inte lyssnar kan workshopen istället frambringa en otrivsamt stämning.

## 4.2 Estetisk verksamhet

I kapitel 2 beskrivs estetisk verksamhet med teoretisk förankring. Handbokens genomgående tema är estetisk verksamhet och alla workshopar har därmed sin egen konstform. Konstformerna för workshoparna är musik, måleri, teckning, fotografering och ordkonst. Konstformerna är valda enligt att de skall upplevas som lätta och bekanta att arbeta med, för både väneleven som leder verksamheten och eleven som deltar i den.

Den estetiska verksamheten skall stöda eleven i att se sig själv, andra och den kulturella omvärlden. Skapandet kan frambringa känslan av flow och har som syfte att frambringa dialog och reflektion. Om vi känner flow försvinner vårt sinne för tid och vi utesluter störande moment omkring oss som om inget annat existerade. Våra bekymmer och oroliga tankar kan automatiskt läggas åt sidan, vilket kan göra oss mera självsäkra och skapa ordning i vårt medvetande för stunden. (Csikszentmihaly, 2003, s. 10-11). Förutom att skapandet ger eleven en erfarenhet i sig skapas också konkreta konstverk under workshoparna, vilka fungerar som stöd då eleverna diskuterar utgående från reflektionsfrågor vid avslutandet workshoparna.

För att den estetiska verksamheten skall kunna frambringa dialog och reflektion bland eleverna är det av betydelse att eleverna är mottagliga, engagerade och samarbetsvilliga under verksamheten. Inför ett utförande av en workshop kan det därmed vara fördelaktigt att fundera över vilka strategier som kan öka motivationen hos målgruppen. För kunna känna flow skall uppgiften vi arbetar med bland annat kännas aningen krävande och meningsfull för oss, som om det är en utmaning vi känner att vi kommer kunna klara av (Csikszentmihaly, 2003, s. 10-11). Väneleven kan utgående från detta fundera över hur de kan få uppgifterna att upplevas som något utmanande, utan att skapa en tävling under utförandet. För att ge känslan av att uppgiften är meningsfull kan väneleven till exempel fundera över vad man gör med konstverken, för att sedan kunna berätta för klassen att konstverken kommer att användas för något speciellt ändamål. Att motivationen sviktar kan bero på flera olika orsaker: fokus saknas, man vet inte vart man är på väg eller så finns ingen tro om att lyckas (Jacquemot, 2013, s. 69). Utgående från detta kan det vara av betydelse att väneleven är tydlig i sina instruktioner för att tydliggöra övningens fokus. Det kan även vara fördelaktigt att förklara workshopens syfte och skapandets ändamål. För att stärka elevens tro att kunna lyckas kan väneleven vara uppmuntrande och ge positiva kommentarer under workshopen.



### 4.3 Dialog och reflektion

I kapitel 2 beskrivs dialog och reflektion med teoretisk förankring. Förståelsen för dialog och reflektion är viktig, i och med att alla workshoppar förutsätter dem för att uppnå sitt syfte. Meningen är att den estetiska verksamheten skall stöda dialogen för att ge eleverna ny insikt. Om eleven förmår vara öppensinnad kan ökad förståelse och reflektion frambringas. Reflektionen kan utveckla kompetens ur den egna vardagen och öka förståelsen för sig själv (Ellmin, 2014, s. 80). Väneleven skall därför försöka skapa så goda förutsättningar som möjligt för dialog och reflektion. Det är därför av betydelse att vänelevshandledare och vänelever tillsammans diskuterar strategier för att främja både dialog och reflektion.

I varje workshops utförandeplan finns det sammanställt reflektionsfrågor som väneleven kan välja att använda sig av vid avslutandet av workshoppen. Väneleven kan också utarbeta egna reflektionsfrågor, vilket till exempel en vänelevshandledare kan stöda dem i. För att väneleven inte skall ge eleverna en känsla av att sitta i förhör kan de innan workshopparna fundera över hur de ställer reflektionsfrågor. Då en fråga inleds med ordet varför kan frågan upplevas som ett påhopp och därmed välja att svara därför. Ord som när, var, hur, vad, vem och vilka kan vara ett bra sätt att inleda frågan. Det kan vara fördelaktigt att fundera över tonläget och ställa en fråga i taget samt ge tid och utrymme för svar. (Lätt, s. 125). För att främja dialogen i klassen kan också väneleven använda sig av olika strategier. Om endast vissa talar kan dialogen bli mera jämn om man låter ordet gå runt bland klassen, så att alla elever i tur och ordning får en chans att uttala sig (Lätt, s. 123). Det kan även vara nyttigt att diskutera vad en vänelev kan göra om elever har utmanande beteende, för att undvika en dålig stämning under workshopparna. Genom fördela ordet och rikta uppmärksamheten till alla, kan roller inom gruppen brytas. Att som dragare vara tydlig i sitt eget beteende kan klargöra vem som håller i strukturen, vilket kan ha en positiv inverkan hos målgruppen. Om någon stör genom att försöka hitta något roligt i allt och ständigt söker uppmärksamhet kan det vara lönsamt att tydligt poängtera att alla skall fokusera på uppgiften. (Lätt, s. 79-80). I och med att alla klasser är olika kan det relevant att väneleven funderar över vilka strategier som kan vara passande inför varje utförande.

#### 4.4 Musik som konstform

Denna workshops syfte är att stärka självkänslan och öka förståelsen för varandra. Workshopen kan främja dialogen bland eleverna samt de förmågor som dialogen förutsätter. Musiken som fungerar som stöd för berättelserna gör reflektionen djupare hos lyssnarna och eleverna reflekterar över vad de vill dela med sig bland klassen. Reflektionsfrågorna sammanfattar att det finns många sidor hos varje person som vi inte ännu sett, samt att alla är unika och har egna erfarenheter och åsikter. Musiken kan även avspegla den gemenskap och kultur eleverna lever i genom olika musikstilar.

Under denna workshop används musik som stöd för att främja elevens förmåga att lyssna, respektera, vänta och föra rak kommunikation, vilka utgör dialogens byggstenar. Eleverna skall delas in i mindre grupper i början av workshopen, vilket kan skapa bättre förutsättningar för dialogen. Under denna workshop får alla elever spela upp en låt de själva valt och berätta en kort berättelse som hör låten till, vilket förutsätter att eleven på förhand har fått information om att de skall göra detta. Eleven som fungerar som berättare övar sig i rak kommunikation, eftersom eleven övar sig i att våga berätta om egna upplevelser och åsikter för andra. Musiken finns till som stöd för berättaren men skall också fördjupa förståelsen hos lyssnarna. Eleverna övar sig därmed också i att lyssna, både till musiken och också berättelsen. Då eleverna lyssnar till varandra under denna workshop skall de inte ställa frågor och, eller ifrågasätta varandra. Genom att inte ställa frågor eller värdera varandras låtar och berättelser övar eleven sin förmåga att vänta med sin egen åsikt och uppfattning. Att inte alltid värdera andras åsikter och handlingar går också in på dialogens byggsten respekt. Då eleven berättar sin berättelse kan det frambringa nya sidor hos personen som inte annars skulle synliggöras för de övriga i klassen. Det är därmed viktigt att alla elever blir respekterade för det man valt att berätta, för att workshopen skall kunna frambringa en trevlig stämning och upplevelse. Under denna workshop kan eleverna öva sig i att respektera varandra på ett mera medvetet plan, så innan de delas in i mindre grupper kan det vara fördelaktigt att diskutera respekt. En förberedande dialog om respekt kan också skapa bättre förutsättningar för dialogen och workshopen som helhet.

Respekt är även betydelsefullt för identitetsskapandet. En respektfull dialog och den interaktion som denna workshop kan frambringa, kan främja självkänslan och identitetsskapandet. Eftersom eleven har möjligheten att själv välja musik och sin egen berättelse kan identitetsskapandet främjas av positivt mottagande och respektfullt samspel.

Elevens egen självbild reflekteras genom de andra eleverna och den egna självbilden påverkas av hur man upplever sig själv och hur andra upplever en.

#### **4.5 Måleri som konstform**

Denna workshops syfte är att öka elevens förståelse för andra och att främja elevens identitetsskapande. Målandet synliggör bland annat elevens inneboende styrkor genom färg och symbolik, vilket kan öka elevens självkänedom. Målandet kan även skapa djupare reflektion och insikt om vilken resurs klassen i sig utgör. Den estetiska verksamheten som i detta fall innefattar bland annat målandet och tolkning av färg, stöder eleverna i att uttrycka det som inte är påtagligt. Den estetiska verksamheten kan dessutom skapa reflektion över hur man i sin egen kultur och gemenskap tolkar färg.

Då eleverna övar sig i att lyfta fram inneboende styrkor kan förståelsen för andra ökas, vilket kan förebygga diskriminering. Diskriminering kan kopplas till bland annat kränkande om kön, könsöverskridande uttryck eller identitet, sexuell läggning, funktionshinder, religion eller annan trosuppfattning och etnisk tillhörighet. (Frånberg, 2011). Genom att medvetet fokusera på inneboende styrkor kan eleven öva sig i att se varandras inre och genuina person, vilket även kan minska elevens medvetna och omedvetna fördomar. Förmågan att se sina egna styrkor kan påverkas av den egna självkänslan och förutsätter reflektion på individuellt plan. Självkänsla handlar om att ha en uppfattning av vem man är och kan främjas genom att bekräfta elevernas positiva egenskaper. Att reflektera över sin egen identitet och sina egna styrkor kan vara utmanande för en del elever och väneleven skall därför enligt instruktionerna i handboken sammanställa en lista med exempel på styrkor, som de kan dela ut som stöd för eleverna. Eleven skall helst individuellt klara av att definiera egna styrkor, eftersom meningen är att öva upp förmågan att berätta positiva saker om sig själv. Ifall eleven behöver stöd för uppgiften kan då elevens par eller väneleven hjälpa till.

Innan eleverna målar en gemensam tavla tillsammans skapar alla elever en miniatyr av sig själva genom att klippa och forma ett papper i storlek A6 enligt egen fantasi. De skall sedan skriva ner tre styrkor på miniatyren och måla den i en färg som symboliserar deras unika person. Då eleven målar sin miniatyr skall den målas på den motsatta sidan än var styrkorna är nedskrivna, så att styrkorna inte blir synliga i den gemensamma målningen då den är klar. Orsaken till detta tillvägagångssätt är att den gemensamma målningen som sedan skapas av de färger som symboliserar eleverna, slutligen skall symbolisera den unika

klassen och den resurs den utgör. Om de nedskrivna styrkorna är synliga utblir workshopens budskap som är att en grupp utgör mera än endast de enskilda individerna och deras styrkor för sig. Då klassen delas in i par börjar eleverna med att presentera sin miniatyr. De berättar om sina styrkor och varför de valt just den färgen. Har eleven i detta skede inte ännu klarat av att komma på egna styrkor kan elevens par eller en vänelev finnas som stöd för uppgiften. Slutligen målar eleverna tillsammans den gemensamma tavlan.

Viktigt är att en vänelevshandledare diskuterar med väneleverna om vad inneboende styrkor kan vara, så att de skall kunna sammanställa en så ändamålsenlig lista över styrkor som möjligt. Det kan vara nyttigt att i detta skede skilja åt prestation och egenskap, till exempel åtskilja att vara duktig på att spela fotboll och att vara kreativ eller målmedveten. Under workshopen skall eleven bli uppmärksammas för sina goda egenskaper och inte för sin prestation. Målningen och dess budskap fungerar som ett bra underlag för den avslutande dialogen, eftersom den synliggör alla elever samt klassen som en unik helhet.

#### **4.6 Teckning som konstform**

Denna workshops syfte är att skapa individuell och kollektiv reflektion om skolmiljön, för att kunna göra en analys och kartläggning av nuläget. Då eleverna reflekterar tillsammans övar de även sin förmåga att föra dialog, i både mindre och större grupper. Genom reflektion och dialog kan eleverna komma fram till individuella och gemensamma föreställningar om skolmiljön, för att sedan kunna fundera över hur de kan bidra till en trivsammare skolmiljö. Då eleverna tecknar och skriver ned sina egna och gemensamma föreställningar blir dialogen lättare att föra, eftersom dialogen då kan bygga på den gemensamma visualiseringen där allas åsikter och tankar framgår. Utöver workshopens syften kan väneleven under denna workshop eventuellt upptäcka vem som inte trivs så bra i skolan och därmed ha en möjlighet att stöda de elever mera i vardagen. Väneleven kan upptäcka detta genom genuint lyssna till eleverna, för att kunna upptäcka signifikanta svar som kan tyda på vantrivsel i skolan.

I början av workshopen delas klassen in i mindre grupper för att diskutera skolmiljön utgående från tre frågor. Denna gruppindelning görs för att skapa bättre förutsättningar för att alla skall kunna delta aktivt i dialogen och för att ge eleven känslan av att bli hörd i skolan. Då alla elever samlats igen får varje grupp återberätta vad de diskuterat genom att berätta, teckna och skriva. Då eleverna återberättar och arbetar med sin visualisering av skolan kan en konstruktiv dialog väckas till liv. Workshopen kan frambringa en dialog om

hur eleverna tillsammans kan förstärka det som upplevs som positivt i skolan och hur det som upplevs som negativt kan tonas ner. Då eleverna diskuterar skolmiljön övar de också förmågan att lyssna, vänta, respektera och att föra rak kommunikation, vilka tillsammans utgör dialogen. Väneleven skall försöka främja dialogen genom att lyssna till alla elever och uppmana dem till att våga dela sin åsikt. Eleven övar sin förmåga att lyssna och vänta, bland annat då grupperna redogör för vad de diskuterat om. Genom att lyssna och vänta kan eleven eventuellt få en insikt om att alla inte upplever skolmiljön lika. Elevens förståelse för andra kan ökas och de övar sin förmåga att respektera andra genom att genuint lyssna och inkludera alla i dialogen. Teckningen som slutligen utgör en konkret kartläggning och analys av skolmiljön kan fungera som stöd vid den avslutande dialogen, eftersom den sammanfattar workshopen och elevernas åsikter. Denna workshop rekommenderas att inte användas med elever som nyligen börjar högstadiet, eftersom den förutsätter tidigare erfarenheter och åsikter om skolmiljön. Däremot rekommenderas väneleverna att göra denna workshop vid starten på ett nytt skolår, eftersom visualiseringen kan symbolisera ett kontrakt med överenskommelser inför kommande skolår.

#### **4.7 Fotografering som konstform**

Denna workshops syfte är att öka elevens förmåga att förstå sig själv och andra bättre. Genom att arbeta med fotografier synliggörs hur individer kan tolka och uppleva samma sak olika. Då eleverna skapar och analyserar fotografier tillsammans och då de tolkar ord och ordspråk kan en djupare insikt uppkomma om att alla inte alltid resonerar lika. Fotograferingen som utgör den estetiska verksamheten under denna workshop kan även frambringa reflektion över vilka gemensamma föreställningar som finns inom gemenskapen. Den estetiska verksamheten kan därmed ge uttryck för den gemenskap och kultur vi lever i.

Att vara av olika åsikt eller att gräla är inte mobbning utan hör till mänskliga relationer. Vi kommer inte alltid ihåg att ta andras känslor i beaktande och de meningsskiljaktigheter som uppstår kan ibland skapa konflikter. (KiVa Skola). Under denna workshop kan eleverna få en insikt i hur personer kan tolka och uppleva samma sak olika, vilket kan ge dem en bättre förståelse för andra och de meningsskiljaktigheter som ibland kan uppstå. Eleverna skapar och analyserar fotografier tillsammans för att kunna se sin egen tolkning i relation till andras. För att öppna upp en inledande dialog om tolkning får eleverna enskilt tolka fotografier i början av workshopen, vilket sedan diskuteras bland hela klassen. Om

eleverna har väldigt lika och abstrakta tolkningar kan väneleven utmana dem att beskriva fotografierna med endast ett ord, för att sedan jämföra de orden med varandra. Denna övning är en förberedande övning inför det gemensamma fotograferandet, eftersom den ger en bättre förståelse för hur symboler, färger och objekt kan tolkas olika. Övningen kan även ge en insikt om att det finns gemensamma föreställningar i gemenskaper och olika kulturer.

Eleverna får sedan som uppgift att tillsammans planera och ta fotografier som förmedlar olika ord och ordspråk. Alla ord och ordspråk har ett budskap som kan tangeras till respekt eller vänskap. Eleverna reflekterar över vilka gemensamma föreställningar som kan vara signifikanta för det budskap som de skall förmedla. Det är viktigt att väneleven klargör att alla elever på något sätt kan förstå orden och ordspråken innan de börjar arbeta med uppgiften, eftersom fotografierna skall förmedla dem. Då väneleven klargör detta måste det göras enskilt med varje grupp, eftersom eleverna inte får berätta för varandra vilka ordspråk de skall fotografera. Eleverna skall nämligen inte veta vad de andra grupperna fotograferar, eftersom de efteråt skall få gissa vilka ord och ordspråk som hör ihop med fotografierna. Därmed utesluts en öppen dialog om orden och ordspråken innan fotograferandet.

Då eleverna samlas efter fotograferandet får de se varandras fotografier. Alla ord och ordspråk skall vid detta skede synliggöras, så att varje elev kan se vilka ord och ordspråk övningen innefattar. En gemensam dialog om orden och ordspråken, innan de gissar vilka fotografier de hör ihop med, kan vid detta skede vara tydliggörande och inspirerande. Efter att eleverna gissat fotografiernas tillhörande ord och ordspråk får alla grupper berätta hur de resonerat då de tagit fotografierna. Då eleverna diskuterar uppfattningen av ord och ordspråk kan även reflektion och insikt som tangerar deras innebörd frambringas.

## **4.8 Ordkonst som konstform**

Denna workshops syfte är att öva elevens förmåga att fantisera och att vara kreativ tillsammans med andra. Eleven övar sig även i att föra dialog och i att samarbeta under workshoppen. Eleven får öva dessa förmågor genom ordkonst som är ordens och berättelsernas konst. Under workshoppen betonas betydelsen av att alla inkluderas, genom att lösa problem tillsammans. Då eleverna skriver en berättelse där eleverna löser ett problem som grupp synliggörs bland annat fördelarna med att arbeta som grupp. Budskapet är att en grupp utgör mer än endast de enskilda individer som utgör gruppen.

I början av workshopen delas eleverna in i mindre grupper för att tillsammans som grupp skriva berättelser som löser olika utmaningar. Olika utmaningar delas ut till varje grupp, till exempel så skall de tillsammans flytta Eiffeltornet till Finland och resa till Sydafrika. För att kunna lösa utmaningarna tilldelas alla elever förmågan att göra vad som helst med ett visst föremål, ämne eller väsen. Väneleven delar ut lappar där orden mat, väder, metall, djur, musik, elektronik, sport och konst är skrivna, så att varje elev får ett ord. Eleven kan sedan göra vad som helst med det föremål, ämne eller väsen som står på lappen. Det är viktigt att väneleven klargör från första stund att alla elevers förmågor skall vara en del av lösningen, för att workshopens budskap skall nå fram. Eleven får använda sin egen fantasi och göra det omöjliga möjligt i berättelsen. Då eleverna funderar över hur de tillsammans kan lösa utmaningarna övar de förmågan att fantasiera och att vara kreativa tillsammans. Eleven får då också öva sig i att föra dialog, eftersom det gemensamma skrivandet av berättelsen förutsätter en dialog där alla deltar. Eleverna övar sin förmåga att respektera och föra rak kommunikation genom att uppskatta varandras idéer och föra fram egna förslag om hur de kan bidra. De övar även sin förmåga att lyssna och vänta då de försöker komma på en gemensam lösning, genom att lyssna till andras förslag och att lägga sin egen åsikt eller idé åt sidan för en stund. Elevernas lösningar får inte enbart grunda sig på enskilda åsikter och förslag, utan de skall tillsammans försöka skapa en lösning genom att beakta allas idéer för att tillsammans kunna skapa nya.

## **5 Diskussion och utvärdering av examensarbetet**

Min idé för mitt examensarbete har utvecklats och formats under min studietid. Från första början har min idé varit rätt så tydlig och möjligheterna för att realisera den har inte varit orealistiska. Eftersom jag hade en tydlig idé då jag skulle börja med examensarbetet och en stark inre motivation för att realisera den så valde jag att kontakta potentiella samarbetspartner för att föreslå samarbete, istället för att överväga en uppdragsgivare med ett specifikt uppdrag för mitt examensarbete. Efter att jag utarbetat min examensarbetsidé och träffat Forsberg och vänelevshandledarna kunde jag konstatera att det finns behov av mera material som kan användas inom vänelevsverksamheten. Jag upplevde att förverkligande av min idé skulle vara av betydelse, vilket var avgörande för mitt beslut om att förverkliga min egen idé med stöd av mina samarbetspartner. Då jag reflekterar över examensarbets process kan jag konstatera att mitt examensarbete förändrats aningen långsamt med förverkligandet. Ursprungligen hade jag nämligen tankar om att arbeta kring mobbning. Då jag resonerade kring handbokens syfte, målgrupp och användbarhet insåg

jag att det inte var relevant att behandla mobbning som ett socialt fenomen i mitt examensarbete. Mitt fokus förändrades och jag valde att utveckla handboken med fokus på förebyggande och resursstärkande istället för mobbning och problemlösning. Jag funderade över vänelevernas roll i skolan samt handbokens syfte och resonerade då enligt att vänelever inte skall behöva känna att de har ansvar för att ta tag i mobbning i skolan för att minska psykiskt illamående hos elever. Jag utgick även från att väneleverna från tidigare är rätt insatta i vad mobbning i skolan är och valde utgående från dessa resonemang att inte behandla mobbning som ett ämne för sig, varken i min skriftliga del av examensarbetet eller i handboken. Jag ville istället att handboken skulle främja socialt samspel och innehålla material som väneleverna kan använda sig av för att främja gemenskapen och trivseln i sin egen skolmiljö.

För att kunna skapa nytt material som är relevant för fältet just nu har jag beaktat de kommentarer Forsberg gav mig då vi första gången träffades. Då jag ser på min slutliga version av handboken kan jag konstatera att en del av vad Forsberg sagt slutligen utgör handbokens syfte. Forsberg funderade bland annat på om alla måste vara utåtriktade individer eller om man mer fokuserat borde beakta och acceptera styrkor hos individen och olika personligheter. Genom att öka insikt och skapa ökad förståelse för sig själv och andra så övar eleverna sin förmåga att beakta och acceptera andra. Hon ansåg även att en modell behövs för att förstärka positivt beteende och för att utveckla svagheter. Jag anser att min handbok är resursstärkande då den kan synliggöra elevernas inneboende resurser och ge eleverna insikten att klassen utgör en resurs för sig. Jag tror att denna insikt kan inspirera eleven i att samarbeta och uppskatta andra inom klassen. Jag tror också att unga ofta har svårt att berätta och se vad deras egna styrkor är och genom att uppmärksamma egna styrkor kan elevens förmåga att se positiva sidor hos sig själv främjas. Handboken innehåller inga direkta övningar som skapar förutsättningar att utveckla svagheter men uppmärksammar däremot resurser och kan främja socialt samspel. Forsberg ansåg även att lärare måste få mera utbildning och verktyg för att ta itu med mobbning, vilket min handbok inte direkt innefattar eftersom den skall utgöra en resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet. Däremot innehåller handboken workshoppar som främjar gruppdynamiken och Forsberg ansåg att konkreta åtgärder för att arbeta med gruppdynamik behövs.

Under examensarbetsprocessen har jag insett hur viktig vänelevsverksamheten är och att det finns drivna individer som har ett brinnande intresse för att arbeta för gemenskap och välmående i skolan. Trots utmaningar med att finna tid för förverkligande finns



mobbningsförebyggande verksamhet i Karis svenska högstadium och enligt Folkhälsans förbund upprätthålls vänelevsverksamhet i nästan alla skolor i årskurs 7-9. Jag har även kunnat konstatera att vänelever ibland kan ha en rätt så utmanande uppgift, eftersom de möter elever som inte alltid är mottagliga, engagerade och samarbetsvilliga då de utför verksamhet. Eleverna skapar alltid ett eller flera konstverk under den estetiska verksamheten och min ursprungliga tanke var att den estetiska verksamheten skulle frambringa känslan av flow och höja elevens motivation till att delta. Konstverk kan uppfattas som språk eftersom de uttrycker och talar för något, men det förutsätter att någon talar och lyssnar till språket. (Dewey, 1980, s.100). Jag resonerade enligt att en intressant verksamhet skulle skapa bättre förutsättningar för dialog och reflektion, vilket kunde främja socialt samspel. Jag kan i efterhand konstatera att min handboks syfte kan uppnås genom en dynamisk process. Processen påverkas av många olika element, till exempel av dragarens relation till målgruppen och gruppen i sig. Gruppen kan skapa förutsättningar för utveckling och för att samhörighet skall uppstå behöver grupper vara fostrande (Kurki, s. 71). Utgående från detta och vänelevernas utvärdering kan jag konstatera att klassens gruppdynamik kan påverka den estetiska verksamhetens inverkan hos individen. För lyckade workshopar borde stämningen inom gruppen och elevens attityd vara fördelaktiga vid utförandet, eftersom dessa annars kan försvåra förutsättningarna för att handboken skall uppnå sitt djupgående syfte. Jag inser i slutet av min examensarbetsprocess att det kan vara utmanande för en vänelev att möta en stor klass och att det inte är tillräckligt att ha ett användbart och ändamålsenligt material. Jag inser att de workshopar som jag och min studiekamrat utförde var väldigt lyckade, vilket jag tror beror på att vi är vana vid att utföra verksamhet för större grupper och då vi hade en målgrupp som var verkligt motiverade till att delta. Bergholm kunde även konstatera att förutsättningar för lyckade workshopar finns i handboken, men kommenterar att det kan vara svårt för väneleverna att lyckas i sin uppgift på grund av utförandets eventuellt tillhörande utmaningar. Estetisk verksamhet, reflektion och dialog förutsätter dessutom tid och rum för att skapa insikt och en djupare inverkan hos individen. Väneleven behöver därmed strategier och metoder som gynnar utförandets sociala kontext, för att handboken skall kunna uppnå sitt syfte.

Handbokens målsättning var att den skulle innehålla resursstärkande material som väneleven i högstadiet kan använda sig av inom ramarna för vänelevsverksamheten. Handboken skulle också vara lätt att använda. Jag ville att handboken skulle ge väneleverna bättre förutsättningar för att vara en del av vänelevsverksamheten, på ett ändamålsenligt och betydelsefullt sätt. Handboken har därmed workshopar med

djupgående syften och egna utförandeplaner som bildar enhetliga koncept. Verksamheten kan ses som en resursstärkande insats, i och med att eleven övar olika förmågor och synliggör individens inneboende resurser. Workshoparna utgör mer än roligt program och enskilda aktiviteter. Handboken fungerar som ett komplement till det material som redan finns och det stöd som väneleverna får från vänelevshandledare. Samarbetet med Karis svenska högstadiums vänelevsteam har utgjort en viktig del av mitt examensarbete eftersom jag utan samarbetet inte hade fått en insikt i hur realiserandet av vänelevsverksamheten ute på fältet är, vilket fungerat som stöd för bland annat utvärderingen av handbokens målsättning. Vänelevshandledarna har under samarbetsprocessen bekräftat att det är realistiskt och möjligt att integrera handboken i vänelevsverksamheten, vilket har motiverat mig i skrivandeprocessen. Eftersom handboken riktar sig till vänelever kändes det väsentligt att samarbeta med dem och jag anser att deras bidrag har varit avgörande för handbokens användbarhet. Genom verksamheten med väneleverna har jag själv dessutom fått pröva på att utföra workshoparna. Då jag utförde workshoparna kunde jag märka av detaljer i utförandeplanerna som kunde förbättras och min studiekamrat som drog en del av verksamheten kommenterade även materialet. Jag valde redan då att göra vissa förändringar i utförandeplanerna, vilka påverkade bland annat tidsupplägget. Vid utvärderingen framkom inga åsikter av väneleverna om att materialet inte skulle vara lätt att använda eller förstå. Handboken upplevdes som lätt att förstå av både väneleverna och vänelevshandledarna och jag anser därmed att handboken uppfyller sin målsättning. Jag kan också konstatera, så som Bergholm, att handboken bör introduceras till väneleverna på ett praktiskt sätt, vilket också väneleverna ansåg vara fördelaktigt. Jag har efter utvärderingen ändå valt att ytterligare förtydliga och förenkla texten i och med att Forsberg kommenterade att texten kan vara svår att förstå för elever i årskurs 8 och 9. Jag tror att Forsberg har en annan åsikt än vänelevsteamet då hon fått handboken och en förklaring om handbokens allmänna principer skickad elektroniskt. Eftersom det är tillåtet att printa handboken och sända den elektroniskt för en bredare spridning, så är det möjligt att andra också kommer använda sig av boken utan någon praktisk introduktion. Därmed kändes det relevant att arbeta med handboken ytterligare. Brist på resurser kan också eventuellt leda till att det inte finns tid eller ekonomiska möjligheter för att handboken introduceras grundligt till väneleven. Trots denna realitet hoppas jag att handboken kommer introduceras till väneleven av en vänelevshandledare som valt att läsa min skriftliga del av examensarbetet.

Syftet med examensarbetet var att uppmärksamma möjligheten för kulturell, pedagogisk och social verksamhet och att lyfta fram estetisk verksamhet som en möjlig resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet. Inspirerad av sociokulturell inspiration har jag utarbetat material som ger väneleverna förutsättningar för att utföra kulturell, pedagogisk och social verksamhet. Förutsättningar för lyckade workshoppar finns i handboken och fortsättningsvis tror jag att kulturell, pedagogisk och social verksamhet kan vara en möjlig resursstärkande insats i det mobbningsförebyggande arbetet. För att lyfta fram estetisk verksamhet har varje workshop sin egen konstform. Konstverken som skapas under verksamheten har en betydelse för sig och stöder de utarbetade reflektionsfrågorna. Jag tror att konstverken också kunde sporra elever till att mer engagerat delta i verksamheten, ifall väneleven kan redogöra för eleverna vad de kommer användas till. Väneleverna kunde till exempel göra en utställning av konstverken i skolan vid skolavslutningen eller något liknande, för att ge eleven känslan av att verksamheten har en konkret målsättning. Bergholm funderar över hur man kunde sporra samtliga i klassen för att uppnå ett gemensamt resultat, för att skapa bättre förutsättningar för att nå workshoparnas syften. Jag tänker att det eventuellt kunde sporra eleven till att delta i verksamheten om konstverken skapas för något specifikt ändamål som intresserar eleverna. En konkret målsättning kunde ge eleven känslan av att ta del av en större process eller kanske rent ut av ett projekt.

Jag anser fortsättningsvis att vänelevsverksamheten är viktig och betydelsefull i skolan. Under examensarbetsprocessen har jag insett att strukturerna för vänelevsverksamheten och relationen mellan väneleverna och vänklasserna är av stor betydelse. Genom förverkligandet av mitt examensarbete har jag fått en tro på att vänelevsverksamheten kunde bli ännu starkare och mer fördelaktig om verksamheten integrerades ytterligare i den vardagliga skoldagen. Jag tror att det kunde vara fördelaktigt om det fanns ett starkare samarbete mellan väneleverna och lärarna, inte bara mellan väneleverna och vänelevshandledarna. Under examensarbetsprocessen har jag reflekterat över varför väneleverna egentligen självständigt utför verksamhet: Varför kunde inte lärare och elever hålla program tillsammans? Det förebyggande arbetet kan gynnas genom ett förhållningssätt där all personal och elever engageras, samt genom ett tålmodigt och strukturerat arbete som är systematiskt återkommande och långsiktigt (Ellmin, 2014, s. 49). Jag tror att all skolpersonal genuint vill skapa en trivsamt skolmiljö och att det skulle vara positivt att på ett konkret sätt ta del av det mobbningsförebyggande arbetet. Lärarna skulle påvisa att de arbetar för samma målsättning som vänelevsteamet genom att ta del av det mobbningsförebyggande arbetet. Förutom det skulle väneleven få stöd i att utföra

verksamhet för stora och utmanande grupper. Verksamheten skulle då inte bli ett lika starkt framträdande avbrott i de vardagliga lektionerna. Jag tror också att utmanande bemötande under verksamheten kunde minskas om en lärare var en av de som ansvarar för utförandet, eftersom jag tror att eleverna inte skulle ha samma beteende då.

Enligt utvärderingen av handbokens första utkast har jag fått uppfattningen av att handboken kommer vara nyttig och användbar inom vänelevsverksamheten i högstadiet. Jag är själv nöjd över den slutliga versionen av handboken och jag tror att den skriftliga delen av examensarbetet kommer att kunna stöda professionella som tillämpar handboken och introducerar den till vänelever. Min examensarbetsprocess har varit rolig och utmanande och jag har verkligen tyckt om att arbeta med detta ämne. Jag har haft känslan av att jag gör något meningsfullt, vilket har verkligen höjt min motivation. Jag har utarbetat handboken med en vision om att den skall få en spridning i Svenskfinland, vilket ytterligare sporrat mig. Min examensarbetsprocess har varit aningen stressfylld på grund av att jag haft en knapp tidsplan, men jag tror inte att mitt slutliga examensarbete har påverkats markant av det. Under examensarbetsprocessen har min handledare Micaela Strömborg varit ett stort stöd för mig. Hon gett mig vägledande kommentarer under utformandet av examensarbetet och stöd i skrivandeprocessen, tillika hon motiverat mig i arbetet genom att bekräfta att handboken innehåller workshopar som kommer vara fungerande inom ramarna för vänelevsverksamheten. Forsberg har motiverat mig genom att klargöra behovet av material inom ramarna för vänelevsverksamheten och därmed bekräftat att mitt examensarbete är nyttigt och användbart för aktiva inom det mobbningsförebyggande arbetet. Karis svenska högstadiums vänelevsteam har inspirerat mig i mitt arbete då jag fått en insikt i hur de arbetar för att realisera vänelevsverksamheten som något betydelsefullt i skolan. Efter intensivt arbete med inspirerande arbetspartner har mycket tankar och idéer väckts hos mig. Jag har reflekterat över hur viktigt det är att få må bra i skolan och om hur stor betydelse det har på individens identitetsskapande. Jag tänker att välmående i skolan inte enbart påverkar skolgången utan också livet. Jag hoppas att det i framtiden finns mer resurser och möjligheter för att arbeta för gemenskap och trivsel i skolan. Under min examensarbetsprocess har jag insett att många olika element måste beaktas då man utför förebyggande verksamhet. En tanke kom därmed till liv om att utveckla flera handböcker med andra teman, vilka även kunde stöda grupper i att enas.

## Källförteckning

Ahrne, G. & Svensson, P., 2011. *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber AB

Berglund, M. & Ek, K., 2015. Att förstå de didaktiska redskapen i utbildningen. i: Berglund, M. & Ekebergh, M., *Reflektion i lärande och vård – en utmaning för sjuksköterskan*. Lund: Studentlitteratur AB

Bohm, D., Factor, D. & Garrett, P. *Dialogue: A Proposal*. [Online]  
[http://dialogos.com/files/3813/4851/0440/Dialogue-A\\_Proposal.pdf](http://dialogos.com/files/3813/4851/0440/Dialogue-A_Proposal.pdf)  
 [Hämtat 25.11.2014]

Csikszentmihályi, M., 2006. *FLOW: Den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur & Kultur

Dewey, J., 2005. *Art as Experience*. New York: Penguin Group (USA) inc.

Ekeberg, M., 2015. Lärande och reflexion med livsvärlden som grund. i: M., Berglund & M., Ekebergh. *Reflektion i lärande och vård – en utmaning för sjuksköterskan*. Lund: Studentlitteratur AB

Ellmin, R., 2014. *Att förebygga mobbning i skolan*. Stockholm: Liber AB

Frånberg, G-M., 2011. *Vad är mobbning?* [Online]  
<http://www.forskning.se/nyheterfakta/teman/mobbning/tiofragorochsvar/vadarmobbning.5.303f5325112d7337692800015784.html> [Hämtat 03.11.2014]

Finlands Svenska Skolungdomsförbund FSS rf, *Skolmiljö* [Online]  
<http://www.skolungdom.fi/elevkarsaktiva/foer-elevkaren/-skolmiljoe> [hämtat 28.03.2015]

Garrett, P. *Dialogue and the Transformation of Memory* (u.å).  
[http://dialogos.com/files/3613/4851/0474/Dialogue\\_and\\_the\\_Transformation\\_of\\_Memory.pdf](http://dialogos.com/files/3613/4851/0474/Dialogue_and_the_Transformation_of_Memory.pdf)  
 [Hämtat 11.03.2015]

Isaacs, W., 2012. *Accessing Genuine Dialogue*. [Online]  
<http://dialogos.com/files/6713/4851/1672/dialogos-watercooler.pdf> [Hämtat 25.11.2014]

Isaacs, W., 1999. *Dialogue and the art of thinking together: a pioneering approach to communicating in business and life*. New York: Doubleday

Jacquemot, N., 2013. *Kreativitetsskoden - Från idé till Succé*. Lettland: Natur & Kultur

Jerlang, E. & Ringsted, S., 2008. *Den kulturhistoriska skolan: Vygotskij, Leontiev och Elkonin*. i: Jerlang, E. (red.), *Utvecklingspsykologiska teorier*. Köpenhamn: Liber AB

KiVa Skola, *Vad är mobbning?* [Online]  
[http://www.kivakoulu.fi/vad\\_%C3%A4r\\_mobbning](http://www.kivakoulu.fi/vad_%C3%A4r_mobbning) [Hämtat: 03.11.2014]

Krag Jacobsen, J., 1993. *Intervju - Konsten att lyssna och fråga*. Köpenhamn: Hans Reitzels forlag

Kurki, L., 2010. *Ungdomsfostran inom ramen för sociokulturell inspiration*. i: Nivala, E. & Saastamoinen, M., 2010. *Ungdomsfostrans teori - utgångspunkter och inlägg*. Helsingfors: Nätverket för ungdomsforskning

Kvale, S. & Brinkmann, S., 2009. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB

Lindwall, M., 2011. *Självkänsla - Bortom populärpsykologi och enkla sanningar*. Lund: Studentlitteratur AB

Lätt, C. 2009. *Att coacha grupper*. Malmö: Liber AB

Myllyniemi, S. (red.), 2014. *Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014*. [Online] [https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2015/03/Nuorisobarometri\\_2014\\_web.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2015/03/Nuorisobarometri_2014_web.pdf) [hämtad 28.03.2015]

Ringsted, S. & Froda, J., 2008. *Plant et vaerksted*. Köpenhamn: forfatterne og Hans Reitzels Forlag

Vygotskij, L., 2013. *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB

## **Intervjufrågor för gruppintervjuer**

### **Inledande frågor**

- Hur upplevde ni denna process? (från att först vara målgrupp till att sedan själv utföra en workshop)
- Kunde denna process enligt er vara en del av vänelevsutbildningen och vänelevsverksamheten i högstadiet? Om nej, varför inte?

### **Frågor om att vara målgrupp**

- Hur upplevde ni workshoparna?
- Hur var det att arbeta med workshoparna tillsammans?
- Hur fungerade dialogen under workshoparna?
- Vad lärde ni er under workshoparna?
- På vilket sätt fungerade den estetiska verksamheten som stöd för reflektion och dialog?
- Vilka workshopar tyckte ni var mest givande och varför?
- Vilka workshopar tycker ni kunde förbättras och på vilket sätt?

### **Frågor om hur det var att utföra workshoparna**

- Hur upplevde ni materialets användbarhet inför, under och vid avslutande av workshopen?
- På vilket sätt använde du materialet inför workshopen?
- På vilket sätt använde du instruktionerna för utförandet?
- Hur använde du reflektions frågor under workshopen?
- Hur fungerade dialogen bland eleverna?
- Vad lärde eleverna sig under workshoparna?
- Hur kändes det att hålla workshopar i vänklasserna?

### **Övriga kommentarer**