

Dålig fiilis?

Hjälp att få #brafiilis – råd när man leder #brafiilis-grupper

Cathrin Nyholm

Examensarbete för Samhällspedagog (YH)-examen

Utbildningen till Samhällspedagog

Åbo, 2018



EXAMENSARBETE

Författare: Cathrin Nyholm

Utbildning och ort: Samhällspedagog YH, Åbo

Inriktning/alternativ/Fördjupning: Samhällspedagog YH

Handledare: Peter Edelsköld

Titel: Dålig fiilis? Hjälpt att få #brafiilis – råd när man leder #brafiilis-grupper

Datum 3.5.2018 Sidantal 50

Bilagor 3

Abstrakt

Examensarbetet är handlingsbaserat och undersökningen som arbetet baserar sig på är uppbyggd med hjälp av material från intervjuer av #brafiilis-handledare som är anställda av Barnvårdsföreningen (BF), samt observationer av handledare på #brafiilis-lektioner under våren 2018. #brafiilis-programmet är utvecklat för att främja ungdomars psykiska hälsa och målgruppen är 13–15 åringar.

Syftet med examensarbetet är att med hjälp av resultatet av undersökningen, stöda #brafiilis-handledare att planera #brafiilis-lektioner med erfarenheter från #brafiilis-handledare som jobbar i Barnvårdsföreningen.

Målet är att skapa ett skriftligt material i form av en katalog, som blir slutprodukten av undersökningens resultat och att Barnvårdsföreningen som är uppdragsgivare till examensarbetet skall kunna använda den som bilaga till #brafiilis-manualen.

Frågor som behandlas i examensarbetet är om handledaren kan påverka gruppens utveckling genom #brafiilis-lektionernas uppbyggnad och genom sitt förhållningssätt till gruppen och vilka är orsakerna om gruppen inte utvecklas. Jag utreder även vad som kan påverka hur gruppen mår och vad som gör #brafiilis-programmet viktigt.

Den teoretiska referensramen består i huvudsak av Kognitiv beteendeterapi (KBT), men innehåller även pedagogik i form av handledarens roll, hjärnans utveckling i tonåren och gruppdynamik.

Språk: Svenska

Nyckelord: #brafiilis, KBT, kognitiv beteendeterapi, tonåringar, pubertet, gruppdynamik, handledarens roll

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Cathrin Nyholm

Koulutus ja paikkakunta: Yhteisöpedagogi AMK, Turku

Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Yhteisöpedagogi AMK

Ohjaaja(t): Peter Edelsköld

Nimike: Huono fiilis? Apua hyvään fiilikseen – neuvoja #brafiilis-ryhmien ohjaamiseen.

Päivämäärä 3.5.2018 Sivumäärä 50

Liitteet 3

Tiivistelmä

Opinnäytetyö on toiminnallinen ja tutkimus pohjautuu Barnavårdsföreningin #brafiilis-ohjaajien haastatteluihin ja tarkkailuihin, joita olen tehnyt #brafiilis-tunneilla kevään 2018 aikana. #brafiilis-ohjelma, on kehitetty edistämään nuorten psyykkistä hyvinvointia, kohderyhmänä 13-15 vuotiaat nuoret.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda Barnavårdsföreningin kokoneiden #brafiilis-ohjaajien kokemuksia #brafiilis-tuntien suunnittelun tueksi.

Tavoitteena on, luoda lopputuotteena luettelo tutkimuksen tuloksesta, jota toimeksiantaja Barnavårdsföreningen voisi käyttää #brafiilis-manuaalin liitteenä.

Kysymyksiä joita käsitellään opinnäytetyössä ovat, voiko ohjaaja vaikuttaa ryhmän kehitykseen #brafiilis-tuntien rakenteen ja oman asenteensa kautta, sekä mitkä ovat syyt, jos ryhmä ei kehity #brafiilis-ohjelman aikana. Tutkin myös, mikä vaikuttaa ryhmän vointiin, ja miksi #brafiilis-ohjelma on tärkeä.

Teoreettinen viitekehys koostuu pääasiallisesti Kognitiivisesta käyttäytymisterapiasta (KKT), mutta myös pedagogiikasta, teini-ikäisten aivokehityksestä ja ryhmädynamiikasta.

Kieli: Suomi

Avainsanat: #brafiilis, KKT, kognitiivinen käyttäytymisterapia, teini-ikäiset, murrosikä, ryhmädynamiikka, ohjaajan rooli

BACHELOR'S THESIS

Author: Cathrin Nyholm

Degree Programme: Degree Programme in Youth Work and Civic Activity, Turku

Specialization: Community Education

Supervisor(s): Peter Edelsköld

Title: Feeling bad? Help towards feeling better – advice how to lead #brafiilis-groups.

Date 3.5.2018

Number of pages 50

Appendices 3

Abstract

This functional thesis is based on the research I have conducted by interviewing and observing #brafiilis-tutors employed by Barnavårdsföreningen, during the spring of 2018. The #brafiilis-programme is developed to build youth psychic health and the target group is 13-15-year-old adolescents.

The purpose of this Bachelor's thesis is to support tutors to plan #brafiilis-lessons and give them insights of experienced #brafiilis-tutors knowledge and advice, based on the results of my research.

The aim is to create a written material, a catalogue, based on the conclusions of the research for Barnavårdsföreningen to use as an appendix to the #brafiilis-manual.

Questions that are discussed in the thesis are, if the tutor can influence the groups development by how hir builds the lessons, or how hir approaches the group, and what are the reasons if the group doesn't develop during the #brafiilis programme. I also investigate what the reasons can be for how the group feels, and what makes the #brafiilis-programme important.

The thesis theoretical frame consists mostly of Cognitive behaviour therapy (CBT), but also of pedagogy in the form of the tutor's roll, the brains development during the teenage years, and of group dynamics.

Language: Swedish

Keywords: #brafiilis, CBT, Cognitive Behaviour Therapy, teenagers, puberty, group dynamic, the group leaders roll

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och mål	1
1.2	Avgränsning.....	2
1.3	Process och undersökningsmetoder.....	3
1.4	Frågor som utreds.....	3
2	Uppdragsgivare.....	4
2.1	Barnvårdsföreningen (BF)	4
2.2	#brafilis-programmet	5
2.2.1	Programmets utveckling och uppbyggnad	5
2.2.2	Målet med programmet	6
3	Teori	6
3.1	Kognitiv beteendeterapi (KBT).....	7
3.1.1	Historia och utveckling.....	9
3.1.2	Den första vågen - beteende.....	9
3.1.3	Den andra vågen – tankarna.....	10
3.1.4	Den tredje vågen – mindfulness, acceptans, känslor och transdiagnostiska modeller	11
3.1.5	ACT – Acceptance and Commitment Theory	11
3.1.6	Dialektisk beteendeterapi (DBT).....	14
3.1.7	Mindfulness (medveten närvaro)	15
3.2	Handledarens roll.....	16
3.3	Hur tonåringars hjärna fungerar.....	17
3.4	Gruppdynamik.....	20
3.5	Sammanfattning av teorin och dess koppling till #brafilis.....	22
4	Metoder	24
4.1	Observation som metod.....	25
4.1.1	Hög eller låg struktur på observationen.....	26
4.1.2	Observatörens roll under observationen.....	28
4.2	Intervju som metod	29
4.2.1	Strukturer på intervju.....	29
4.2.2	Intervjuschema till strukturerade och semistrukturerade intervjuer.....	30
4.2.3	Personlig intervju	31
4.3	Etiska betänkningsar	31
4.4	Analys.....	32
5	Resultat av undersökning	34
5.1	Kategorier på grupperna i slutprodukten	34

5.2	Redovisning av intervjuerna.....	35
5.2.1	Förberedelser och val av övningar inför #brafiilis-lektioner.....	36
5.2.2	Handledarens roll i #brafiilis och gruppens utveckling.....	38
5.2.3	Hur man hanterar de olika grupperna	39
5.2.4	Hur gruppdynamiken påverkar gruppen.....	40
5.2.5	Hur handledaren påverkar #brafiilis-lektionen.....	40
5.2.6	Tips och råd till #brafiilis-handledare	41
5.3	Redovisning av observationen.....	42
5.4	Sammanfattning av undersökning.....	43
5.5	Reflektioner och utvärdering av Katalogen	45
6	Utvärdering och diskussion	45
	Källförteckning	48

Figur 1-	Interaktion mellan kognitioner, känslor och yttre beteende.	8
Figur 2 -	Diamanten i #brafiilis-programmet.....	8
Figur 3 -	Marsha Linehans modell på våra sinnesstämningar (fritt översatt).....	15

Bilaga 1	Observationsschema
Bilaga 2	Intervjufrågor
Bilaga 3	Katalogen: Dålig fiilis? Hjälpt att få brafiilis! Tips & råd till #brafiilis-handledare

1 Inledning

Detta examensarbete är handlingsbaserat, eftersom det visar att man genom resultatet av en undersökning kan göra någonting praktiskt, men också för att jag anser att detta är det bästa sättet att leverera en användbar produkt till uppdragsgivaren, Barnavårdsföreningen. Det som markerar att ett arbete är handlingsbaserat, är att det resulterar i en konkret produkt och att oberoende om resultatet är i tryckt form eller ett evenemang, skall det både med kommunikativa- och visuella medel ge en överblick av vilka mål man uppnått. (Vilkka & Airaksinen, 2004, s. 51). I examensarbetet produceras ett skriftligt material, som baserar sig på intervjuer och observationer av #brafiilis-handledare som jobbar inom Barnavårdsföreningen (BF). Utgående från det som kommer fram i intervjuerna och observationerna, sammanställs en katalog (se bilaga 3), med tips, råd och erfarenheter av #brafiilis-handledare under de olika kategorierna som skapats för grupperna, för att stöda andra #brafiilis-handledare att planera och leda #brafiilis-lektioner till de olika grupperna. Katalogen finns som bilaga i examensarbetet.

Examensarbetet handlar om #brafiilis-programmet, eftersom praktiken på Barnavårdsföreningen (BF) inledde ett intresse och en fascination av Kognitiv beteendeterapi (KBT) och hur denna teori kan användas i vardagen för att underlätta livet och göra det mer kvalitativt. #brafiilis-programmet bygger på KBT och ger verktyg åt målgruppen att fortsätta må bra eller att börja må bättre. Under praktiktiden på BF fick jag vara hjälpledare till Merja Koponen, som varit med och utvecklat #brafiilis-programmet.

1.1 Syfte och mål

Syftet med examensarbetet är att med hjälp av katalogen, ge #brafiilis-handledare ett stöd då de planerar #brafiilis-lektioner, inspiration och alternativa lösningar. Med katalogen hoppas jag kunna stöda handledaren i sin roll. De som gått #brafiilis-utbildningen har inte alltid erfarenhet av att leda grupper och fastän man har erfarenhet, så är ett inspirationsmaterial alltid välkommet. Under de olika kategorierna i katalogen, sammanställs svar och råd som kommer upp i intervjuerna med de #brafiilis-handledare som intervjuats. I katalogen ingår även olika övningar som enligt de intervjuade #brafiilis-handledarna kan passa in i de olika kategorierna. I examensarbetet reflekteras också över hur observationerna som utförts stöder eller inte stöder det som kommer fram i intervjuerna.

Målet är att skapa ett skriftligt material i form av en katalog, som kan komplettera #brafiilis-manualen med tips och råd från erfarna handledare. Man får läsa om vad som är bra att tänka på i de olika grupperna, hur de intervjuade handledarna hanterat de olika grupperna och situationerna som kan uppstå under lektionerna. Förhoppningsvis kan katalogen användas som en bilaga till #brafiilis-manualen.

1.2 Avgränsning

Arbetet har avgränsats till att fokusera på handledarna som leder #brafiilis-grupper och är anställda av Barnavårdsföreningen (BF). En katalog skapas, med råd och erfarenheter som stöder #brafiilis-handledare att bygga upp #brafiilis-lektioner för olika sorts grupper, som delas in i olika kategorier. Kategorierna som undersöks är: 1) Tyst grupp, 2) Stökig grupp och 3) Grupp med tidigare erfarenhet. Valet att inte ta med "vanlig grupp" gjordes, eftersom man i de så att säga "vanliga grupperna" kan använda sig av manualen som sådan och inte då behöver fundera så mycket på hur man genomför de olika övningarna eller hur man bygger upp lektionen för att anpassa det till gruppen. Den vanliga gruppen är mottaglig och klarar av att ta materialet så att säga "rakt av".

I examensarbetet behandlas Kognitiv beteendeterapi (KBT) och här ingår kort om KBT:s historia och utveckling och varpå arbetet sedan går djupare in på den tredje vågen, som handlar om de olika metoderna inom KBT. När jag talar om metoder inom KBT, menar jag behandlingssätt. Den tredje vågen är lättare att lära ut, eftersom det i den fasen krävs striktare manualbaserade arbetsmodeller. Detta betyder att det går att göra evidensbaserade forskningsstudier. *"Intresset förskjuts från form till innehåll, dvs. Snarare till hur patienten ser på sina tankar och känslor, än till vad han tänker och känner."* (Kåver, 2016, s. 34).

KBT behandlas i examensarbetet, eftersom den är grunden i #brafiilis-programmet. Handledarens roll tas upp, för att ge den pedagogiska synvinkeln och lite om hjärnans utveckling i tonåren för att påvisa vad målgruppen (13–15 åringar) går igenom i den åldern. Hjärnans utveckling när det kommer till tonåringar, har först börjat forskas i för bara några år sedan (Jensen & Nutt, 2016, s. 18) och därför är det viktigt att även nämna vad som fysiskt händer i hjärnan på målgruppen för att kunna förstå målgruppen bättre. För att påvisa hur en grupp fungerar, tas även gruppdynamik upp, men endast så mycket att man får en inblick i hur viktig gruppdynamiken är i förhållandet till hur #brafiilis-grupperna fungerar.

1.3 Process och undersökningsmetoder

Jag gjorde min praktik på Barnavårdsföreningen (BF) under hösten 2017 och våren 2018. Jag visste när jag sökte praktikplatsen på våren 2017, att jag ville göra mitt examensarbete med dem som uppdragsgivare. Jag var mycket glad då jag tog upp saken och fick ett positivt bemötande. Under hösten 2017 fick jag möjlighet att fundera över vad jag ville skriva om och kom fram till att #brafiilis-programmet var det jag ville koncentrera mig på.

Undersökningsmetoderna som används är intervjuer med #brafiilis-handledare som jobbar inom Barnavårdsföreningen. Utifrån svaren sammanställs vad som kan fungera som tillvägagångssätt och val av övningar inom de olika grupperna. Valen stöds även utifrån de observationer som gjorts under de #brafiilis-lektioner som observerats under våren 2018. Det är handledaren som observeras i gruppen som blir observerad och efteråt frågas varför vissa val gjordes och hur de val som gjorts fungerade i gruppen. Observationerna görs för att komplettera intervjuerna med handledarna och för att få en djupare inblick i valen handledarna gör under lektionerna. Undersökningen som utförs är alltså kvalitativ. Här bör nämnas att eftersom jag varit med som hjälpledare på #brafiilis-lektioner, samt under våren 2018 själv gått på #brafiilis-handledarutbildning, kan det påverka mina slutsatser av materialet jag behandlar.

Rekommendationerna som framkommer i undersökningen, stöds med #brafiilis-manualen och det som kommit fram i intervjuerna med #brafiilis-handledarna och de observationer som gjorts under #brafiilis-lektioner.

Katalogen är uppbyggd på det som sagts i intervjuerna med #brafiilis-handledarna. Alla #brafiilis-handledare jag intervjuar är anonyma och det kommer endast fram att de jobbar inom Barnavårdsföreningen (BF), så att de som läser vet, att det är experter inom ämnet som blivit intervjuade.

1.4 Frågor som utreds

I examensarbetet utreds om handledaren spelar en stor roll i gruppens utveckling, om gruppens utveckling under #brafiilis-programmet beror på handledarens val av övningar och uppbyggnad av lektionen och/eller handledarens förhållningssätt till gruppen. Det utreds även vad som kan påverka hur gruppen mår och vad som gör #brafiilis-programmet viktigt. Det är antagligen inte alltid handledaren som kan påverka hur gruppen utvecklas, men

förhoppningsvis kommer det fram vad orsaken är om handledaren inte lyckas påverka gruppen.

Katalogen som blir slutprodukt, kan förhoppningsvis stöda #brafilis-handledare att bygga upp hållbara lektioner som passar de olika grupperna.

2 Uppdragsgivare

Uppdragsgivare till examensarbetet är Barnavårdsföreningen (BF). Barnavårdsföreningen grundades år 1893 och är den äldsta barnskyddsorganisationen i Finland och fyller i år 125 år. Barnavårdsföreningen har idag över 120 anställda och är en professionell serviceproducent (Barnavårdsföreningen (BF), 2018) inom tredje sektorn. BF får finansiering (2015) av kommuner, FPA, BMR, RAY (idag STEA/VEIKKAUS), anbragta fonder, övriga bidrag, övrig finansiering samt avgifter (Barnavårdsföreningen, 2016, s. 57).

2.1 Barnavårdsföreningen (BF)

”Stärkt föräldraskap – bättre barndom och ett barnvänligare samhälle” (Barnavårdsföreningen, 2016, s. 7), är Barnavårdsföreningens slogan och beskriver verksamheten de bedriver. De understryker hur viktigt det är med förebyggande åtgärder och deras mål är att stödja både barn och föräldrar så tidigt som möjligt. Barnavårdsföreningen är den enda svenska barnskyddsorganisationen i Finland och de fortbildar också personal inom branschen. (Barnavårdsföreningen, 2016, s. 7).

Barnavårdsföreningens verksamhet är belägen i Helsingfors, Grankulla, Raseborg och Högsand, men arbetar också i Österbotten, Åboland, Östra Nyland och på språköarna som består av Tammerfors, Björneborg, Uleåborg och Kotka. Alltså hela Svenskfinland. (Barnavårdsföreningen, 2016, s. 7). Med språkö menas en finsk ort som har en svenskspråkig minoritet (Laurent, 2013, s. 14).

Barnavårdsföreningen (BF) grundades av Anna Af Schultén, som senare kom att bli en pionjär inom barnskyddsarbetet i Finland. Föreningen har varit med och arbetat mot ett barnvänligare samhälle enda sedan den grundades och det har alltid varit barnet som varit i fokus för föreningens verksamhet. (Barnavårdsföreningen (BF), 2018). Idag erbjuder Barnavårdsföreningen skolverksamhet för förskolan och lågstadiet – Vi i klassen, högstadiet - #brafilis och för andra stadiet – Next level. Förutom skolverksamheten erbjuds stöd till familjer, småbarnspedagogik – daghem och eftermiddagsvård och föreningen har även ett

barnhem. (Barnavårdsföreningen (BF), 2018). Barnavårdsföreningens enheter är Adhd-center (grundat 1987), Familjecentret Bensow (grundat 2015), Familjehörnan (grundat 2002), Familjelinjen (grundat 2002), Ferie- och kurscentret Högsand (grundat 1960), Töölon lastenkoti (i BF:s regi sedan 1960) och administration. Småbarnspedagogiken består av sex daghem och fyra eftisar. (Barnavårdsföreningen, 2016, ss. 75-76).

2.2 #brafiilis-programmet

Programmet #brafiilis är uppbyggt för att främja ungdomars psykiska hälsa och målgruppen är 13–15 åringar. Programmet är utformat för att passa alla ungdomar i högstadiet och målgruppen behöver inte höra till en riskgrupp eller vara i fara för att falla in i en. (Koponen;Slama;& Westerback, 2017, inled). Programmet är till för att ge verktyg till eleverna att hantera olika livssituationer (Barnavårdsföreningen (BF), 2018). Depressionssymptom och depression är vanligare i tonåren och allra vanligast i åldern 15–18. De flesta människor har upplevt övergående ångest- och depressiva känslor och då hjälper det om man talar om sina känslor med sina vänner eller med sin familj. (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, inledn.).

2.2.1 Programmets utveckling och uppbyggnad

#brafiilis-programmet har utvecklats från DISA-programmet (Depression in Swedish Adolescents, Clarke & Lewinsohn, 1995) för att passa både flickor och pojkar och göra programmet mera universellt. DISA-metoden är utvecklad för flickor som har ökad risk för att utveckla depression och är en kognitiv beteendeterapeutisk förebyggande metod. 2011–2015 har Barnavårdsföreningen arbetat med DISA-metoden och utbildat DISA-handledare. #brafiilis-programmet är ett svar på DISA-handledarnas önskan om ett program som är könsneutralt och som lämpar sig för alla tonåringar. Programmet grundar sig på KBT, med tanke, känsla, och handling i fokus och utgörs även av psykoedukation och informerar om stress, känslohantering, kropp, egna värderingar, självmedkänsla och kommunikation samt innehåller övningar inom de olika teman som behandlas. (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, inledn.). Psykoedukationen står för den teoretiska delen om de olika teman som behandlas i #brafiilis-programmet. För att kunna påverka sitt liv, måste man få kunskaper i hur man fungerar och varför man tänker och känner på ett visst sätt. (Kåver, 2016, s. 246). För att överleva måste vi ha känslor. Det är inte bara förmågan att känna som är viktig, utan också kunskapen att klokt kunna agera då man tolkar känslan (Kåver, 2016, s. 131).

#brafiilis är uppbyggt på tio lektioner, men kan anpassas beroende på gruppens behov och/eller möjligheter. Lektionerna är mellan 45 och 90 minuter långa (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, inledn.). I #brafiilis-programmet har man, till skillnad från DISA-programmet, som handledare mera frihet att plocka in annat utöver det #brafiilis-manualen innehåller. Man behöver inte blint följa manualen, vilket ger handledaren mera möjlighet att svara på gruppens behov. (Handledare 4, 2018).

2.2.2 Målet med programmet

Den röda tråden i #brafiilis-programmet, är att eleverna skall lära sig Diamanten, som bygger på tanke, känsla, kroppssignaler och handlingar och att de skall se skillnad och sambandet av dessa. Diamanten är också grunden i kognitiv beteendeterapi (KBT). Det är förståelsen av diamanten som är grunden till att förstå #brafiilis-programmet. Hur effektivt programmet är, beror också på om man förstår diamanten. (Koponen, Slama, & Westerback, 2017). För att förstå skillnaden på tankar och känslor, krävs träning (Frostin, 2009, s. 125). Även om rapporter visar att ungdomar idag har bättre livsvanor än de tidigare haft, så verkar de ändå må sämre. Det ser ut som om det är utseendefixering och höga prestationskrav som är orsaken till mycket av ungdomars stress i dagens samhälle. (Frostin, 2009, s. 55). Med #brafiilis-programmet har man en möjlighet att lära målgruppen om hur de kan påverka sin egen vardag genom sina egna handlingar. De lär sig också att värdesätta sig själv högre och därav att tycka om sig själv (Handledare 1, 2018). Man lär sig acceptera att det finns jobbiga stunder och att hantera dem lättare (Handledare 2, 2018).

3 Teori

Teorin baserar sig i huvudsak på Kognitiv beteendeterapi (KBT), eftersom #brafiilis-programmet har sin grund i den. I KBT delen av teorin tas metoderna Acceptance and Commitment Theory (ACT), dialektisk beteendeterapi (DBT) och mindfulness upp, eftersom de används i #brafiilis-programmet. För att få den pedagogiska inblicken, tas handledarens roll i gruppen upp. Vad som händer i en tonårings hjärna behandlas också, för att få en insikt i vad som händer målgruppen under tonåren och det förklarar också ungdomarnas beteende, vardag och mående. Gruppdynamik behandlas för att man skall förstå hur gruppdynamiken kan påverka framsteg och utveckling i en #brafiilis-grupp.

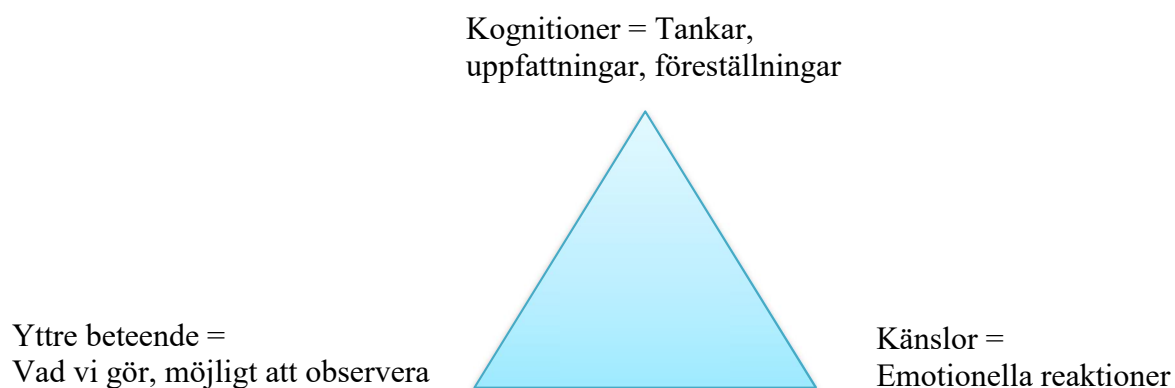
För att påvisa kopplingen av teorin till #brafiilis-programmet och manualen, avslutas kapitlet med en sammanfattning där teorin binds till #brafiilis-programmet.

3.1 Kognitiv beteendeterapi (KBT)

Teorin bakom #brafilis-programmet är Kognitiv beteendeterapi (KBT). Därför handlar teoridelen av examensarbetet i huvudsak om KBT. Historia och utveckling tas upp, så att man förstår varifrån dagens KBT kommer och hur den utvecklats genom tiderna. Fokuset ligger på den tredje vågen i KBT, som har känslor i centrum och bygger på de olika metoderna man använder sig av inom KBT.

Rikard Wicksell definierar KBT som ett samlingsnamn för många tillvägagångssätt, som t.ex. kartläggning av det egna beteendet, exponering, beteendeaktivering, metodisk belöning då beteendet är önskvärt, avslappning och olika sätt att hantera negativa tankar och känslor. Med exponering menas här att man stegvis utsätter sig för sådana situationer som man tidigare har undflytt. KBT är ett paraplybegrepp och forskningen har påvisat att KBT fungerar vid olika svårigheter som t.ex. fobier, panikångest och sömnproblem (Wicksell, 2014, ss. 22-23). Under paraplyet finns en samling teorier och tekniker som baserar sig på inlärningsteori och kognitiv teori. Dessa teorier kompletterar varandra. (Kåver, 2016, s. 31).

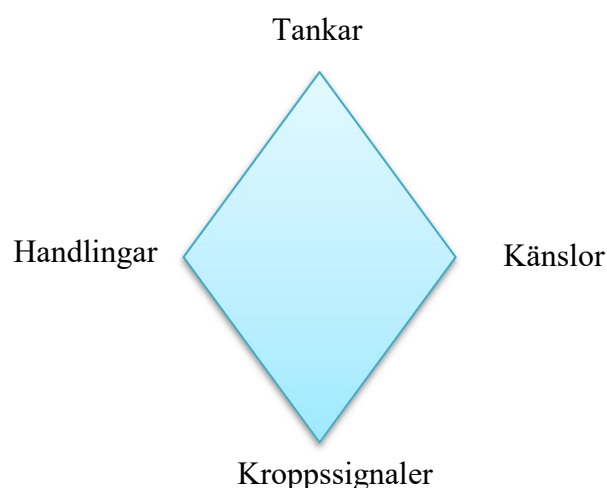
När det kommer till hur man mår, är det mycket fast i hur man tolkar sina tankar, hur man reagerar på dem och vad man känner. Många gånger är det lättare att döva sig med mediciner och släppa sina drömmar, för att inte behöva uppleva oro, ångest, rädsla, besvikelse eller utanförskap. Ibland kan någon t.o.m. avsluta sitt liv. Människan, till skillnad från djuren, har en förmåga att associera, både direkt och indirekt. Detta innebär att man hela tiden tänker ut samband, vilket i sin tur kan leda till onödigt grubblande och oro för sådant som antagligen aldrig kommer att hända. Detta stoppar en kanske från att uppleva något nytt, eftersom man är så rädd för att situationen kan skapa obehag, att man hellre stannar hemma. (Wicksell, 2014, ss. 69-70). För att vi kan associera, så gör vi det och det är inget vi kan stänga av. Därför är det viktigt att lära sig hantera våra obehagliga och negativa tankar. (Wicksell, 2014, s. 84). För att få en förändring i sättet vi tänker, måste vi förändra vårt yttre beteende. Eftersom tankar, känslor och yttre beteende hänger ihop, kan vi med hjälp av att ändra på det yttre beteendet också påverka det inre beteendet, som betyder tankar, känslor och föreställningar. (Linton & Flink, 2011, ss. 12-15). I figur 1 ser man hur dessa är kopplade.



Figur 1- Interaktion mellan kognitioner, känslor och yttre beteende.

(Linton & Flink, 2011, s. 13).

I #brafiilis ingår kroppsreaktioner som en fjärde punkt som påverkar vårt mående. Därför har #brafiilis-modellen formen av en diamant som i Figur 2.



Figur 2 - Diamanten i #brafiilis-programmet

(Koponen, Slama, & Westerback, 2017, kap. 1.3).

Det är inte alltid lätt att skilja på tankar och känslor och det behövs träning för att förstå skillnaden. När det rör sig om tankar är det oftast med flera ord, eller meningar det beskrivs, t.ex. *"Jag känner att andra inte förstår mig"* (Frostin, 2009, s. 125) och en känsla beskrivs oftast med ett ord, som t.ex. glad eller arg. Kroppen påverkas av vad vi tänker och av vad vi känner. Man kan reagera genom att t.ex. svettas, darra, känna sig svimfärdig, ha fjärilar i magen eller bli andfådd. (Frostin, 2009, s. 129). I #brafiilis-programmet behandlas känslor och varför vi har känslor, för att man skall lära sig att känna igen och sätta ord på det man känner, för att bättre kunna förstå vad och varför man känner som man gör (Koponen, Slama,

& Westerback, 2017, kap. 5.2). Känslorna föds alltid i samband med en situation, där vi tänker och agerar. Känslorna hör alltid till situationen i fråga och det är viktigare att förstå varför man blev arg, än att älta tankarna på om man är en feg eller aggressiv person. Känslorna gör en varken god eller ond, de bara finns där. Från ett vetenskapligt perspektiv ser vi inte på känslorna från ett moraliskt perspektiv, utan undersöker vad som utlöste känslotillståndet och vilka konsekvenser det medförde. Känslorna har som uppgift att hålla oss vid liv. När vi t.ex. blir rädda blir vi försiktiga, när vi blir arga får vi kraft att beskydda oss och sympati bygger på relationer mellan människor. (Laakso, 2009, s. 125).

3.1.1 Historia och utveckling

Det var Sigmund Freud som i början av 1900-talet började bilda den moderna psykoterapin med sin psykoanalytiska teori, psykoanalysen. (Kåver, 2016, s. 23). KBT har utvecklats från två olika läror; beteendeterapi och kognitiv terapi. Moderna psykoterapeuter som har KBT som inriktning, arbetar med såväl beteende- som känslor- och tankemässiga problem, som t.ex. tvångstankar, självkritik, ångestväckande traumatiska minnen, sorg, ilska, skam och skuld. (Kåver, 2014, s. 77).

KBT:s utveckling beskrivs som faser eller vågor. Vi är nu i tredje, eller till och med fjärde vågen, som i huvudsak utgår från känslor och transdiagnostiska behandlingsmodeller, som jag i examensarbetet refererar till som metoder. (Kåver, 2016, ss. 24-25). Transdiagnostiska behandlingsmodeller, betyder att man utan att fastslå en specifik standarddiagnos, behandlar en persons hälsotillstånd. Behandlingen sker enligt transdiagnostiska principer. (Egidius, 2017).

3.1.2 Den första vågen - beteende

På 1920-talet började man intressera sig för hur människors och djurs beteenden och reaktioner kunde förklaras. I motsats till Freuds modell som baserade sig på hans egna kliniska observationer, utfördes experimenten nu på universiteten och därav fick resultaten vetenskaplig tyngd. (Kåver, 2016, s. 25).

Forskningen baserade sig på inlärningspsykologi och resulterade i teorin om klassisk betingning av Ivan Petrovitj Pavlov. Han använde sig av hundar som han introducerade ett ljud för varje gång de fick mat. Detta ledde till att hundarna alltid utsöndrade saliv då de hörde ljudet, oberoende av om de fick mat eller inte. (Kåver, 2016, s. 25). Rädsla är en känsla som ofta utlöses då vi utsätts för en situation som påminner om en situation där vi tidigare

upplevt känslan, så att säga: ”*av gammal vana*” (Kåver, 2014, s. 78). Detta fungerar lika på människor och har haft en stor betydelse för att hitta orsaken bakom fobier och rädslor, vilket resulterat i att man lättare hittar behandlingar som fungerar. (Kåver, 2016, s. 25).

Det var forskaren John B. Watson, som bekräftade att Pavlovs teori även fungerar på människor. Watson utförde experiment på en 11 månaders pojke, Albert, där han introducerade ett obehagligt ljud i samband med en liten vit råtta. Han framkallade på detta sätt en ologisk rädsla för pälsdjur hos Albert. Nu började Watson och hans medarbetare arbeta på att visa hur rädslan avbetingas. Även om experimentet fick kritik för att vara omänskligt, blev det erkänt för att ha bevisat hur fobier tillkommer och för hur de kan minskas. (Kåver, 2016, ss. 25-26). I denna teori ser man att om man ändrar sitt beteende, ändras också ens tankar och känslor (Kåver, 2014, s. 79).

3.1.3 Den andra vägen – tankarna

Intresset för kognitiv teori började under 1970-talet, eftersom man insåg att mänskan inte enbart reagerar till följd av belöningar och bestraffningar eller med enkla, stimulusresponsreaktioner (Kåver, 2016, s. 28).

Den kognitiva terapin växte fram, eftersom tankar och föreställningar blev väsentliga aspekter att ta i beaktande i förklaringsmodellen. Istället för att koncentrera sig på klientens beteende, var nu innehållet och nyansen i klientens tankar i centrum. Man ville nu förändra innehållet i klientens tankar, för att följden skulle bli en förändring i dess beteende. (Kåver, 2016, s. 28). ”*Det vi tänker styr hur vi känner och handlar*” (Kåver, 2014, s. 80). Hur vi tolkar våra tankar om det som händer omkring oss, är det som blir problem, inte själva händelserna i sig. Man analyserar de negativa tankarna och prövar dem genom att ställa frågor och förnuftigt resonera kring dem. (Kåver, 2014, ss. 80-81).

Aaron T. Beck började utveckla den kognitiva terapin genom att lyssna förutsättningslöst och noga på klienter med masochistiska drag, alltså med behov av att lida och fann att de såg mycket negativt på sig själva. (Kåver, 2016, ss. 28-29). Beck kartlade systematiskt hur klienternas känslor och beteende styrdes av deras negativa tankar. Han menade att det var dessa automatiska negativa tankar som var den huvudsakliga källan till depression. (Frostin, 2009, ss. 61-62). Han insåg att för att hjälpa dem ur depressionen, måste han ändra på dessa tankar. (Kåver, 2016, s. 29). Våra problem kommer från hur vi tolkar olika situationer och inte från själva situationen i sig. Det är från våra tolkningar som våra känslor föds, menar Beck. (Frostin, 2009, s. 62).

3.1.4 Den tredje vågen – mindfulness, acceptans, känslor och transdiagnostiska modeller

Psykologiguiden definierar den tredje vågen inom KBT så här: *”metoder och tekniker hämtade från radikal behaviorism, språkanalys samt från buddhistisk psykologi och filosofi med fokus på avspänd, icke-dömande observation av egna tankar, känslor och reaktioner, så kallade restructuring strategies som i mindfulnesssträning”* (Egidius, 2017).

Den tredje vågen började utvecklas på 1990-talet. Nu börjar det komma krav på mer strikta manualbaserade arbetsmodeller som lättare kan läras ut och lättare kan evidensprövas under kontrollerade förhållanden. (Kåver, 2016, s. 33). Tredje vågen baserar sig på olika mindfulnessgrundade behandlingsmodeller som lägger tonvikten på metakognition och garderas som acceptandeterapier. Med metakognition menas att man kan ta distans från sina tankar, känslor och uppfattningar och se på dem som de är. (Egidius, 2017). Man betonar nu förändring i personers förhållande och deras inställning till sina upplevelser, tankar och känslor. Hur man ser på sina tankar och känslor, istället för vad man tänker och känner, är nu i fokus. (Kåver, 2016, s. 34). Forskning visar att när man sätter namn på känslan man känner, har det en lugnande effekt och mildrar ångesten (Kåver, 2016, s. 261).

3.1.5 ACT – Acceptance and Commitment Theory

”Vi tänker, vi känner, vi gör – och vi gör det i ett sammanhang” (Wicksell, 2014, s. 21).

ACT handlar om att lära sig leva ett meningsfullt och givande liv, även när man upplever smärta och någon annan form av obehag. ACT är en vidareutveckling av KBT. (Wicksell, 2014, s. 21). Steven Hayes är upphovsmannen bakom ACT som redan 1986 visade lovande resultat vid behandling av depression. Hayes menar ändå att ACT vid den tidpunkten ännu inte var tillräckligt utvecklat för att bli mera allmän. (Harris, 2011, s. 51). Modellen beskrivs av Hayes själv ha kommit från radikal behaviorism och som ett resultat av både första och andra KBT-vågen. Utgångspunkten i modellen är individens handlingar i ett sammanhang. Själv kallar han det funktionell kontextualism, vilket i praktiken betyder att man måste se omgivningen/sammanhanget där problemet uppstått, för att kunna hjälpa en person att lösa hans problem. Även personens värden och mål bör vara utredda för att kunna hjälpa. Om en person själv vet vilka hans värden och mål i livet är, ökar motivationen att ta sig fram till målet trots motgångar. (Kåver, 2016, s. 42). ACT kan definieras som en utveckling inom KBT där kombinationen av förändrings- och acceptansstrategier ökar möjligheten att leva

ett aktivt och givande liv även då man har motgångar, ångest eller smärta (Wicksell, 2014, ss. 23-24).

ACT är en beteendeterapi och med beteendeterapi menas att det handlar om akter, handling och om att agera. Agerandet i ACT utgår från vad den enskilda människan upplever att är viktigt för hen. Handlingen påverkas av att man medvetet närvarar i nuet (mindfulness). Man är fullt medveten om vad man gör, är engagerad och öppen för upplevelsen. Vad ACT står för är att man skall acceptera det man inte kan kontrollera och att man förbinder sig till att beté sig så att det långsiktigt berikar ens liv. Syftet är att hjälpa människor att acceptera de motgångar livet medför och att ge verktyg till att ändå kunna skapa ett meningsfullt och helt liv. (Harris, 2011, ss. 13-14). Här understryks öppenhet och acceptans av det vi tänker och känner, istället för att jobba emot och trycka ner det. (Kåver, 2016, s. 44). Med acceptans menas att man öppnar sig, släpper in och godkänner både positiva och negativa upplevelser (Wicksell, 2014, s. 24). ACT bygger alltså på att leva i nuet, att leva livet enligt våra värden och att handla efter vad vi anser vara viktigt och värdefullt (Harris, 2011, s. 22). Som metod används ACT idag vid fler sorters psykiska problem, som t.ex. behandling av smärta, psykosomatiska problem, depression och ångestsyndrom, vilket placerar metoden under transdiagnostiska modeller (Kåver, 2016, s. 44). Forskning har också påvisat att ACT hjälper mot tinnitus och för personer med svårbehandlade och funktionshindrande symptom (Wicksell, 2014, s. 27).

ACT är uppbyggt på *sex kärnprocesser*. Dessa är 1) *att få kontakt med nuet*, 2) *defusion*, 3) *acceptans*, 4) *jag-som-kontext*, 5) *värden* och 6) *ändamålsenligt handlande*. Med att få kontakt med nuet menas att man istället för att leva i sina tankar om det förflutna eller framtiden eller gå på autopilot och inte vara medveten om vad man upplever, skall vara medveten om vår fysiska värld eller vår inre värld, eller både och. Man bör medvetet ta del i det som sker omkring en och vara delaktig, istället för att bara hänga med. Med defusion (=kognitiv defusion) menas att man lär sig att ta avstånd till sina tankar, inre bilder och minnen genom att skilja sig själv från dem. Att låta tankarna komma och gå utan att klamra sig fast vid dem och inte låta dem ta över våra liv. (Harris, 2011, ss. 23-24). Hayes menar att man inte alltid skall ta sina tankar på allvar och se dem som tankar istället för realiteter. (Kåver, 2016, s. 43). Med acceptans menas att man öppnar sig och låter jobbiga känslor, intryck, impulser och emotioner finnas utan att strida med dem. Vi ger dem utrymme och låter bli att bekämpa, stå emot, fly eller bli övermannade av dem. Jag-som-kontext betyder mer vardagligt *"det iakttagande jaget"*. Det representerar den delen av vår hjärna som är medveten om vad vi tänker, känner, upplever eller gör i stunden. Man kan också kalla det

för *”ren medvetenhet”*. Våra värden berättar hur vi vill leva, vad vi står för och vad vi vill göra. De står för hur vi vill uppföra oss och visar inom ACT på värden som *”valda livsriktningar”*. Värdena kan jämföras med en kompass, eftersom den vägleder oss i våra val genom livet. Ändamålsenligt handlande betyder att man gör det som krävs för att agera enligt sina värden. Om vi lever enligt våra värden kan vårt liv bli rikt, fullständigt och meningsfullt. Man måste alltså gå mot den riktning man valt och inte bara titta på kompassen. (Harris, 2011, ss. 24-25).

Forskning har visat att ACT har en god respons vid tillstånd som ångest, depression, tvångssyndrom, social fobi, schizofreni, emotionellt instabil personlighetsstörning, stress i arbetet, kronisk smärta, drogberoende och epilepsi (Harris, 2011, s. 48).

För att kunna leva hållbart, bör vi hitta lösningar som gör att vi kan leva med svårigheterna vi möter i livet. Begreppet acceptans kan definieras som hur man skall te sig till de situationer man utsätts för. (Kåver, 2011, s. 99). I ACT utgår man från ett optimistiskt perspektiv och anser att även smärtsamma upplevelser ger möjlighet att lära sig och växa av det som hänt och därigenom få ett rikare och meningsfullare liv. Vanliga människor fastnar i sina tankar så att de utvecklar depression, beroende eller fobier. Processerna kallas kognitiv fusion (sammansmältning) och upplevelsemässigt undvikande. Dessa är helt normala i den mänskliga hjärnan. (Harris, 2011, s. 34).

Om man är i kognitiv fusion, är man oskiljaktig från sina tankar. Man är så uppslukad av sina tankar att man inte ens vet att man tänker. I detta tillstånd är det tankarna som styr ens beteende. När man föds är man i *”den omedelbara erfarenhetens värld”*, medan vi som vuxna lärt oss tänka och då lever man alltmer av sitt liv i *”språkets värld”*. Om man är i fusion sitter man fast i alla ord och bilder som far igenom huvudet (språkets värld), vilket betyder att man tappar kontakten till den omedelbara erfarenheternas värld. Genom medveten närvaro i nuet kan man förflytta sig mellan dessa världar. (Harris, 2011, s. 35). När man accepterar är man öppensinnad och aktiv när det krävs att man agerar. Man står för sina egna åsikter och klarar av att inte försöka förändra sånt man inte kan påverka. (Kåver, 2011, s. 100).

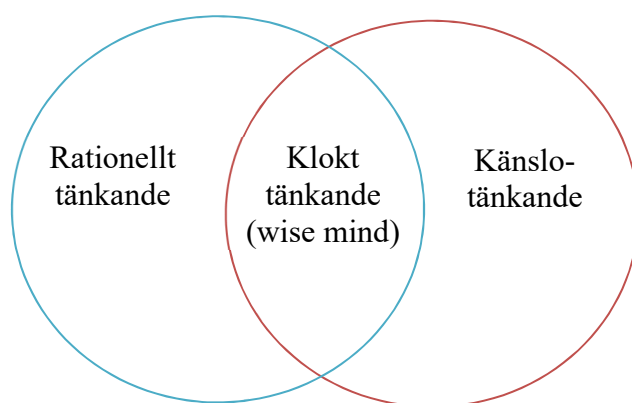
Med upplevelsemässigt undvikande menas att man försöker undvika, undertrycka, avfärda eller undfly sina upplevelser. Detta är vanligt bland alla människor, eftersom våra hjärnor är problemlösare och i den fysiska världen fungerar det. Om det står en varg utanför dörren gör man sig av med den och om det regnar ute, undviker man att gå ut eller skyddar sig mot regnet med t.ex. ett paraply. Det förklarar varför man försöker lösa även de inre problemen

på detta sätt, men det fungerar inte att lösa problemen på samma sätt med den inre världen, utan förvärrar istället problemen. Det kan t.ex. leda till ångest, som sedan leder till missbruk för att undvika att känna ångesten. (Harris, 2011, ss. 39-40). Acceptans betyder att man inte dömer det som händer i ens liv. Man väljer att inte undvika, förvrida eller döma varken sina tankar eller det som sker runt om en, utan att istället agera med sina värderingar och mål som riktning. (Kåver, 2011, s. 99).

3.1.6 Dialektisk beteendeterapi (DBT)

Marsha Linehan utvecklade metoden under en 20-års period, medan hon jobbade med kroniskt självmordsbenägna kvinnor (Robins, Ivanoff, & Linehan, 2001, s. 5). Både beteendeterapins och den kognitiva terapins principer ligger som grund för metoden. Till metoden hör också dialektik, som betyder att två saker kan vara sanna på samma gång, samt en accepterande och förändrande inställning. Man försöker alltså få klienten att acceptera verkligheten som den är och stöda och motivera hen att se sin förmåga att förändra det som går att förändra. Metoden bygger förutom på dialektik också på validering. (Robins, Ivanoff, & Linehan, 2001, ss. 5-6).

Med valideringen bekräftar man klienten och förmedlar sin acceptans mot hen. Valideringens syfte är att grunda och kvarhålla en god relation med klienten. Valideringen utgår från mindfulness-teknikerna, vilka är acceptans och empati. (Kåver, 2011, ss. 113-114). Valideringen består av sju steg. Dessa är 1) att lyssna utan att döma, 2) sammanfatta det personen sagt, 3) att läsa av personen, genom att t.ex. ta upp något som hen tidigare sagt och fråga om det är så hen känner även i detta fall. 4) Bekräfta att personen reagerar på sättet hen gör pga. tidigare upplevelser. 5) Hitta en förklaring till personens reaktioner utifrån detta ögonblick. Man måste förstå personen utifrån läget som är nu och inte bara utifrån vad den varit med om tidigare. 6) Behandla personen jämlikt och 7) visa reaktioner utan att förlora fokuset på den andra. Förmedla att man tillsammans kan hitta en lösning på problemet. (Kåver, 2011, ss. 114-115). I DBT understryker man integrering av acceptans och förändring på olika nivåer och vill genom detta få balans mellan tankar och känslor för att få klarhet. Det är lättare att hantera sitt liv när man både tar hänsyn till sina känslor och sitt förnuft. (Kåver, 2016, ss. 144-145). Dialektiken kännetecknar DBT och man skapar en syntes av acceptans och förändring. Det betyder att man bekräftar och accepterar personen och dess svårigheter, samtidigt som man jobbar med att förändra dem. (Kåver, 2011, s. 130).



Figur 3 - Marsha Linehans modell på våra sinnesstämningar (fritt översatt)

(Linehan, 2003)

Det rationella tänkandet utgörs av rationalitet, förnuft, logik, empiriska fakta, planering och fokusering. Det kloka tänkandet utgörs av en kombination av det rationella- och det känslolagda tänkandet och är intuitiv. Känslotänkandet betyder att känslorna styr våra tankar och vårt beteende och man har svårt att se logik medan också verkligheten blir grumlig. (Linehan, 2003). Man ser dialektiken i modellen och den visar att om man både tänker rationellt och känslomässigt, blir kombinationen den bästa.

3.1.7 Mindfulness (medveten närvaro)

Mindfulness kommer från den buddhistiska visdomstraditionen. Metoden har utvecklats av Jon Kabat-Zinn med kollegerna på University of Massachusetts Medical School för att passa modern hälso- och sjukvård. (Williams, Teasdale, Segal, & Kabat-Zinn, 2008, s. 12). Man styr sin uppmärksamhet till nuet och hämtar kraft från det (Kåver, 2011, s. 72).

När vi kan vara medvetet och uppmärksam närvarande i nuet, kallas det "*varandets sinnestillstånd*". Då uppfattar vi verkligheten genom våra sinnen och kan dessutom vara medvetna om faktumet att vi upplever något. Det är alltså inte samma som att tänka på eller fundera över olika händelser eller saker, utan kan göra oss medvetna om att vi tänker – medan vi tänker. Genom att lära oss "*varandets sinnestillstånd*", kan vi lära oss att uppleva saker med våra sinnen, se på våra tankar som flyende moln på himlen och bara låta dem komma och gå, sluta grubbla på det som hänt och inte oroa oss för vad som kommer att hända, rikta våra handlingar mot våra mål, undvika att dras ner i djup depression och att inte försöka tvinga livet att vara på ett visst sätt, för att vi inte känner oss bra. Mindfulness kan beskrivas som förmågan eller medvetenheten som mognar genom att medvetet, lyhört och

utan att värdera eller döma, iaktta saker som händer i nuet. (Williams, Teasdale, Segal, & Kabat-Zinn, 2008, s. 54).

Mindfulness kan beskrivas som ett förlopp som kan ses som en stega. Stegen är att observera, beskriva, inte döma, delta och att ta en sak i taget. Man uppmärksammar vad man tänker, känner, hur man reagerar och betér sig, eller sånt som händer runt om. Sedan skiljer man på vad man tänker och känner och sätter ord på det man uppmärksammat. Man beskriver utan att värdera. Sedan riktar man sin koncentration bort från sig själv för att kunna reagera spontant och gör det man håller på med till 100 %. (Kåver, 2011, s. 72).

Mindfulness är en intention eller en avsikt, som grundar sig i en upplevelse här och nu och är icke-dömande och värderingsfri (Williams, Teasdale, Segal, & Kabat-Zinn, 2008, s. 55) oberoende av om det väcker behag eller obehag (Kåver, 2014, s. 91). Med mindfulness strävar man efter att minska kampen om att kontrollera eller ändra på sina tankar, känslor och kroppsreaktioner och att lära sig att det vi tänker inte är fakta och att vi därför inte behöver reagera på tankarna (Linton & Flink, 2011, s. 283). Mindfulness har visat sig lindra långvarig smärta, ångest och paniksymptom, hetsätning och depression och tillämpas även på ungdomar som är självmordsbenägna, borderline, har missbruk, relationsproblem och stressrelaterade besvär etc. (Linton & Flink, 2011, ss. 286-287).

3.2 Handledarens roll

En handledare bör i alla avseenden vara sig själv. *”Var dig själv; alla andra roller är redan tagna”* (Harris, 2011, s. 16). Allt fungerar bättre när man hittat sin egen stil och eget språk, eftersom det då känns naturligt (Harris, 2011, s. 16). Precis som när man leder olika grupper, så anpassar man materialet efter gruppen, men man är ändå alltid sig själv när man leder dem. Detta inger ett tryggt budskap till gruppen. De kan lita på att handledaren är sig själv, fastän lektionerna ändrar innehåll.

En handledares förmåga att lyssna på eleverna, att visa empati och att visa en ärlig öppenhet, utgör en stor del av gruppens sammanhållning och hur medlemmarna i gruppen utvecklas under programmet. Man kan även säga att det handlar om att acceptera deltagarna och vad de säger som de är utan att döma dem. (Olsson & Martin, 2012, s. 94). Lieberman, Yalom och Miles har genomfört omfattande studier om gruppleaderskap i ett tjugotal grupper för terapi, personlig utveckling och stöd. I analysen framkommer fyra huvudsakliga ledarfunktioner som är 1) *emotionell stimulans*, som betyder att grupplederen berättar om

sina egna känslor och värderingar och utmanar deltagarnas begrepp och känslor. 2) *Omtanke*, betyder att gruppleadaren visar sympati, värme och förståelse för deltagarna, 3) *meningsgivande*, betyder att ledaren sätter ord på vad som händer i gruppen och uppmanar deltagarna att själva reflektera över det som händer och 4) *exekutiv funktion*, betyder att ledaren ansvarar för normer och mål för gruppen och innebär att hen bygger en struktur för hur gruppen betér sig samt arbetar tillsammans. (Olsson & Martin, 2012, ss. 94-95). I #brafiilis-grupperna är det viktigt att handledaren kräver en del av deltagarna, men just så mycket att det inte blir för svårt. Man måste anpassa nivån på lektionen efter gruppens nivå. (Handledare 1, 2018).

#brafiilis-programmet är oftast riktat till grupper som inte är frivilliga, eftersom de ofta hålls i skolor på lektionstid. Det behöver inte betyda att gruppen inte skulle fungera gentemot det målsättningen är. Hur handledaren hanterar utmaningen och det motstånd som kan uppstå hos gruppen kan ge gruppen en positiv läroerfarenhet. (Killén, 2008, s. 221). När man handleder en grupp är det viktigt att man skapar förtroende, delaktighet och trygghet för deltagarna i gruppen. Handledaren skall möta deltagarna individuellt och försöka se att alla får sin röst hörd. (Kellheim & Weide, 2013, ss. 77-78). Som handledare gör man det möjligt för deltagarna i gruppen att bli hörda, få uppmärksamhet och att få uppmuntrande feedback, vilket kan leda till bättre samarbete och personlig utveckling (Andersson & Persson, 2002, s. 25). I grupphandledning bör man undvika att föreläsa för gruppen och när man gör det är det viktigt att berätta varför man ger information och alltid hålla dessa tillfällen korta (Andersson & Persson, 2002, s. 39). Handledaren bär en central roll i gruppen, men inte på det sättet att deltagarna blir passiva (Andersson & Persson, 2002, s. 35). När det kommer till att kunna föra dialog i gruppen, påverkar också sittordningen på hur det lyckas. Om man t.ex. inte ser varandra, är det svårt att kunna få kontakt och att föra dialog. (Andersson & Persson, 2002, s. 39). När man för dialog är det viktigt att komma ihåg att alla deltagare är olika och att alla har sin egen historia och tolkar det som sägs eller på sättet det sägs på sitt eget sätt. Därför är det viktigt att handledaren lyssnar på alla deltagare och tilltalar dem personligen. Då finns det förutsättningar för en dialog. Målet med dialogen är att gruppen skapar förändring i världen (Isaacs, 2000, s. 260), i detta fall i sin egen värld.

3.3 Hur tonåringars hjärna fungerar

Orsaken till att jag skriver om tonåringars hjärnor och utvecklingen av dem, är att det ger en inblick i varför #brafiilis-programmet är så viktigt att introducera till målgruppen. Det ger förståelse för varför tonåringar betér sig och reagerar så som de gör. Många vill skylla det

på hormoner, men forskningen under de senaste åren visar att det är frågan om hur hjärnan klarar av att tolka och hantera hormonerna, som är nya för hjärnan i pubertetsåldern. (Frances & Ellis Nutt, 2016, ss. 33-35). Tonåringar kan lätt tolka en bekymrad min av en förälder som ilska istället för bekymran och reagera med vredesutbrott. Detta beror på att tonåringar har svårt att tolka andras känslor. Man kan se likheter i beteendet hos tonåringar och psykopater, som båda har svårt att känna skam eller skuld och har svårt att visa empati (Lykke, 2017), vilket gör att #brafiilis-programmet som är byggt på KBT passar så bra in på målgruppen.

Man har först under 2000-talet börjat forska i hur tonåringars hjärna utvecklas. Man har tidigare satsat på forskningen av spädbarns och lite större barns utveckling eller sedan sjukdomar i den åldrande hjärnan, eftersom man felaktigt trott att hjärnan vuxit färdigt när barnet var i ungefär dagisålder. (Jensen & Nutt, 2016, s. 18).

Stanley Hall var den första amerikan som doktorerade i psykologi (från Harvard University) och han var den som först såg ungdomstiden som ett skilt utvecklingsskede i livet och förklarade perioden som ett ”vilt övermått” och som primitiv. (Frances & Ellis Nutt, 2016, s. 31). Enligt Anne Lykkes artikel i *Illustrerad vetenskap*, kan tonåringar inte påverka sitt lynniga humör och säger att det beror på att funktioner i hjärnan ännu fattas och att tonåringar därför är lynniga, likgiltiga och förvirrade (Lykke, 2017). ”*Om den mänskliga hjärnan kan liknas vid ett pussel så är tonåringens hjärna ett pussel som väntar på att läggas*” (Frances & Ellis Nutt, 2016, s. 39).

Hormonerna – testosteron, östrogen och progesteron som är könshormoner, är ihopkopplade med kemikalier i hjärnan, som styr humöret. Detta betyder i praktiken att en glad tonåring, plötsligt kan drabbas av en emotionell kollaps snabbare än hen hinner stänga dörren till sitt rum. Hormonerna är speciellt aktiva i det limbiska systemet, vilket är hjärnans centrum för känslor. Detta förklarar också varför ungdomar är så emotionellt nyckfulla och varför de försöker hitta emotionellt laddade upplevelser. Ungdomarnas hjärnor kan inte fatta mogna beslut och är uppvarvade medan de söker efter stimulus, vilket kan leda till konsekvenser som inte är så trevliga. (Frances & Ellis Nutt, 2016, s. 34). Tonåringars hjärna klarar inte heller av att fokusera på en sak i taget, utan använder hela kapaciteten även till små uppgifter. Att det pågår så mycket aktivitet i hjärnan, när alla tankar kommer på en gång, betyder att de har svårt att koncentrera sig på att t.ex. göra sina läxor. (Lykke, 2017). Man har genom forskning av tonårshjärnan sett att det är pannloben som har som uppgift att koordinera andra delar av hjärnan, som sköter impuls kontroll, planering, genomförande av planerna och omdöme (Fredholm, 2007) men även för att resonera och problemlösning (Lebel &

Beaulieu, 2011), är den delen av hjärnan som utvecklas sist och är färdigutvecklad först i 25-års ålder. Detta förklarar också varför ungdomar inte kan sortera sina intryck eller planera allt för långt framåt, men förklarar också varför de tar stora risker jämfört med vad vuxna gör. (Fredholm, 2007).

Ungdomar reagerar t.ex. annorlunda på stress än vuxna och tonårstiden är en period av förhöjd reaktion på stress. Detta kan till viss del förklara varför ångestsyndrom och panikångest oftast förekommer under puberteten. Orsaken till att ungdomar lider mer än vuxna, är att ett hormon (tetrahydropreganolon, THP) som utsöndras för att dämpa oro när man känner sig stressad, fungerar tvärtom för ungdomar och istället för att sänka orosnivåerna, höjer de dem. Tonåringar har ökad förmåga att prestera samt är öppna för det som är möjligt pga. hjärnans flexibilitet och tillväxt. Detta betyder också att hjärnan under denna period är mycket mottaglig och kan påverkas speciellt negativt av stress, droger, kemiska substanser och alla olika förändringar i omgivningen. Detta kan leda till allvarliga problem. (Frances & Ellis Nutt, 2016, ss. 35-36). Tonåringars belöningscentrum i hjärnan är hyperaktiverat, vilket gör att de söker efter sätt att få stimuli för att få känslan av att "vara höga". Det påverkar därför tonåringarna att utsätta sig för ibland farliga situationer och deras trågenhet att få belöning blir nästan tvångsmässig. (Lykke, 2017). En tonåring har inte tappat sin förmåga att vara ansvarsfull, empatisk, ha överblick eller självkontroll, utan befinner sig mitt i ett ombyggnadskaos (Rönhovde, 2012, s. 69).

Sömnen är något som påverkar vårt välbefinnande och sömnmönstret ändrar under livets gång. Tonåringars är ofta nattugglor som vakar sent in på småtimmarna. För att tonåringarna måste följa de vuxnas sömnmönster, vilket betyder att de måste upp tidigt för att gå till skolan, är resultatet för lite sömn. En ungdom behöver 9–10 timmar sömn per natt, vilket betyder att de sover flera timmar mindre än de behöver och kan resultera i kroniskt sömnbristsyndrom. En ungdomshjärna är aktivare än ett barns eller en vuxens och behöver därför mer sömn för att kunna bearbeta och fastslå det som hänt under dagen. Tillräcklig sömn hjälper ungdomar att äta bättre och hjälper dem att hantera stress. (Frances & Ellis Nutt, 2016, ss. 100-102). Tonåringars inre klocka är två timmar efter de vuxnas, vilket påverkar både på kvällen och på morgonen. Att få sömn på kvällen påverkar även det att tonåringar är ljuskänsligare och då minskar även sömnhormonet melatonin sin produktion. (Lykke, 2017).

3.4 Gruppdynamik

Eftersom #brafiilis-programmet är riktat till grupper, tar jag upp gruppdynamik. Hur gruppdynamiken inverkan på hur gruppen fungerar och hur den påverkar gruppens utvecklingsmöjligheter. Handledaren måste ta i beaktande hurudan grupp det är frågan om när hen gör sin planering. Gruppen består alltid av individer och individerna påverkar hur gruppen som helhet mår. ”Genom vår kropp, våra handlingar, känslor och tankar är vi länkade till vårt sociala sammanhang” (Svedberg, 2016, s. 75). Gruppdynamiken har mycket stor roll då det kommer till att nå eleverna under #brafiilis-lektionerna. Gruppens mognadsfas beror på var i utvecklingen den är och det påverkar också gruppdynamiken och hur gruppen tar emot utomstående personer som kommer för att prata om deras välmående.

Det finns olika slags grupper och dessa ger vardagen en struktur. Grupperna kan förklaras genom deras funktion. *Primärgrupp* står för de riktigt närmaste människorna i ens liv, familjen och de närmaste vännerna. *Sekundärgrupp* däremot, är som namnet säger, en grupp som har mera distans från varandra och utgörs av ett gemensamt syfte eller intresse. (Svedberg, 2016, s. 18). I detta fall, när det handlar om att handleda #brafiilis-lektioner, betyder det att grupperna är sekundärgrupper.

Det finns även *informell-* och *formell grupp*. Den informella gruppen kan t.ex. bestå av några personer som umgås på en fest. Dessa bildas utan att vara planerade och gruppens deltagare söker sig till varandra frivilligt. Formella grupper däremot, bildas med regler, rutiner och syfte, som t.ex. en skolklass. Man har alltså inte frivilligt bildat en grupp, utan satts ihop av andra. (Svedberg, 2016, s. 19). I examensarbetets undersökning är det frågan om klasser som utgör grupperna. Det sätter dem i den formella kategorin.

Enligt Wilfred Trotter, Sigmund Freud och Charles Darwin, har grupper en hjordinstinkt och Gustave Le Bon talade om kollektivsjäl när det kom till gruppens beteende. Med detta menade de att personerna i gruppen, oberoende av status eller bakgrund, känner, tänker och agerar som en grupp och helt olikt än vad de individuellt skulle göra. Freud menade att människan fördummas i gruppen. Teorin om ”gruppsjälen” förnekas dock av t.ex. F. A. Allport, som representerar det individualistiska perspektivet (Svedberg, 2016, ss. 31-33). Fenomenet kallas även grupptänkande och definieras i boken *Teamet* som ”*förhållandet att gruppen mot (de enskilda medlemmarnas) bättre vetande fattar beslut som i efterhand kan visa sig vara felaktiga och inte sällan katastrofala...*” (Endre, 2008, s. 139).

Om man skall ingå i en grupp, måste man kunna anpassa sig. Vi har alla behov av att känna trygghet och av att få erkännande av andra, därför anpassar vi oss efter hur vi tror att andra vill att vi skall beté oss. Detta sker också i skolklasser. Om någon anpassar sig för lite eller för mycket efter vad hen tror att de andra vill, kan det bli problem. Oftast är det då någon anpassar sig för lite som det blir problem. (Svedberg, 2016, s. 100). I en grupp vill man ofta beté sig lika som de andra gör för att känna likhet till dem. Detta kan leda till att någon medlem gör något som den egentligen inte vill göra, bara för att få tillhöra gruppen. Detta gruppträck kan ha både positiva och negativa konsekvenser. Om en person t.ex. håller på med något kriminellt och/eller självdestruktivt som att snatta eller röka hasch, kan gruppen påverka personen så att den får hjälp och stöd att sluta med det och ändra livsstil. Från ett negativt perspektiv, kan det betyda att en person känner att den måste ge upp sina personliga värden för att tillhöra gruppen och kanske agera och tänka som det bestämts att gruppen ska. (Olsson & Martin, 2012, s. 54). Om någon i en #brafiilis-grupp, vägrar gå med på de gemensamma reglerna och så att säga stökar till det, kan det betyda att andra i gruppen påverkas så att de också blir stökiga, vilket självfallet påverkar hur handledaren når fram till eleverna (se kapitel 5.2.4).

I gruppen sker också en sorts spegling av ens person. När man agerar ser man hur andra reagerar och hur de ställer sig till det man sagt eller gjort. (Svedberg, 2016, s. 35). Hur vi uppfattar oss själva och hur vi betér oss har påverkat oss genom de olika grupper vi är eller varit med i. Vi jämför oss med de andra i gruppen och definierar vår identitet genom att tänka på vem vi har likadana egenskaper med eller inte alls har liknande egenskaper med i gruppen. (Olsson & Martin, 2012, s. 25).

De olika stadierna som gruppen går igenom, eller gruppens mognad, finns det många olika teorier om. Jag väljer att ta upp William Schutz teori, som utgår från att alla människor har ett behov av att höra till en social gemenskap (inclusion), att kunna påverka och bli hörd i sin omgivning (control) och att få närhet av andra människor (affection). När gruppen bildas är det tillhörighetsbehovet som är starkast och betyder att medlemmarna vill vara med i gruppen. Det kan kallas första fasen. I den andra fasen kommer behovet av att kontrollera de andra medlemmarna. Då är man endera ”uppe” i hierarkin eller ”nere”. Här sker maktkamper och konflikter. Den sista och tredje utvecklingsfasen är närhetsbehovet. Här bildas en nära och djupare kontakt mellan medlemmarna i gruppen. Schutz påvisar med sitt forskningsmaterial att dessa faser återkommer under gruppens liv, men att de alltid kommer i samma ordning. (Olsson & Martin, 2012, ss. 106-107).

I en grupp finns alltid olika roller och gruppen liknas ofta med ett skådespel på en teater (Svedberg, 2016, s. 144). Det finns några *standardroller* som ofta finns i olika grupper och sociala sammanhang. Rollerna ger för individen trygghet och för gruppen betyder det en välkänd livsposition. Dessa standardroller kan vara: 1) *Monopol-på-uppmärksamheten*, där personen gärna ses, hörs, njuter av att tala och är dominant. 2) *Den präktige*, vet ofta bäst och attackerar dem som har annan åsikt, men skyddar de med samma åsikt och påpekar gärna felaktigheter. Auktoriteter är viktiga för den präktige och Jean Piaget namnger beteendet som *kognitiv självgodhet*. 3) *Offret*, har sällan åsikter och tycker att det är bättre om andra gör, eftersom de kan göra jobbet bättre. Denna roll kan vara uttryck av en negativ självbild eller så kan det vara en manipulativ strategi för att kontrollera gruppen genom att väcka skuld känslor hos de andra. Gruppen kan ha svårt att förhålla sig till denna roll, eftersom den kan väcka de egna osäkerhetskänslorna och detta kan visas som förakt mot personen, men det väcker som sagt även dåligt samvete, eftersom det inte är okej att sparka på den som redan ligger. 4) *Buffeln*, tar för sig och kör över andra utan att bry sig om vad de andra tycker. Rollen kan liknas vid karlaraklen och machon, som klarar sig själv i alla lägen. 5) *Syndabocken*, är den som alltid får felet för allt som går snett. Det är bekvämt att personifiera konflikter och syndabocken befriar de andra från ansvar. Även grupper generaliseras ibland till denna roll, som t.ex. tonårgång. 6) *Clownen*, värderar sig själv genom andras skratt och kallas även lustigkurre. Clownen är tacksam att ha i gruppen, eftersom det betyder att man får skratta av sig ibland, men kan också irritera om skämtandet påverkar negativt på hur mycket man får gjort av arbetet man skall utföra. (Svedberg, 2016, ss. 147-148). Enligt Theodore M. Mills, finns det roller som måste finnas i en grupp för att den skall fungera och att inlärningsmöjligheterna i en grupp beror på hur många i gruppen som behärskar rollerna. Mills menar att en grupp där alla behärskar sina roller är en mogen grupp och att gruppen är omogen om det bara är några som klarar av att fylla rollerna. (Endre, 2008, s. 51).

3.5 Sammanfattning av teorin och dess koppling till #brafilis

KBT är byggt på att lära sig skillnad mellan tankar, känslor och handlingar, samt hur man reagerar och handlar på basen av dessa. Detta är också grunden i #brafilis-programmet. I alla delar av #brafilis-programmet, kommer man tillbaka till diamanten och med den som modell kan man lättare se hur dessa komponenter påverkar ens psykiska välmående. I tredje vågens KBT behandlas känslornas betydelse i ens välmående och för målgruppen i #brafilis-programmet är det speciellt viktigt att förstå sig på sina känslor och lära sig att man inte behöver bli förtärd av sina känslor, utan lära sig låta dem komma, men att inte gräva ner

sig i dem. Att lära sig att en känsla är kortvarig, men att eftersom tankarna också är bundna till våra känslor, kan man med tankarna påverka om känslan stannar längre än den skulle göra om vi bara konstaterar att nu känner jag mig t.ex. skamsen och sedan kunna fokusera på något annat. (Koponen, Slama, & Westerback, 2016, kap. 5).

I träffen som handlar om psykisk hälsa i #brafiilis-programmet (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, kap. 2), lyfts det fram att det är viktigt att man accepterar att livet också innehåller svåra tider och motgångar. Här understryks vikten av att inse detta och att istället för att försöka springa undan det man inte kan ändra på skall stanna upp och låta känslorna finnas. Att lära sig att hantera tankarna och känslorna som är oundvikliga, för att lättare komma igenom svårigheter i livet. Detta är en direkt koppling till metoden ACT inom KBG. Hur vi kan påverka vårt mående om vi lever enligt våra värderingar, är också en viktig del i ACT och behandlas även i #brafiilis-programmet (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, kap. 9).

I DBT är det balansen mellan tankar och känslor som är det viktigaste. Genom att både ta sina känslor och sitt förnuft i beaktande, är det lättare att hantera sitt liv. Denna metod används i flera delar av #brafiilis-programmet, eftersom man går igenom t.ex. sju nyttiga frågor att ställa sig själv när man har negativa tankar. Dessa frågor svarar på om det vi tänker är logiskt och ger oss möjlighet att se om tankarna är troliga att vara sanna (Koponen, Slama, & Westerback, 2017, kap. 4). I hela #brafiilis-programmet använder man sig av grunden i mindfulness, att leva i nuet och att acceptera saker som de är och låta dem finnas. Att inte försöka ändra på det som inte går att ändra, utan att vara öppen för det som är.

Ledarfunktionerna i handledarens roll är mycket viktiga när man leder #brafiilis-lektioner. För att skapa en trygg omgivning och ett gott förtroende, är det viktigt att man också ”sätter sig själv i blöt”, genom att dela med sig av sina egna erfarenheter. Att bekräfta att man förstår deltagarna och det de delar med sig, är också viktigt. Genom att uppmana till reflektion över vad som diskuteras, ger man deltagarna en chans att själva hitta lösningar och genom att man som ledare lägger tydliga regler som gäller för gruppen kan man påverka hur trygg gruppen känner sig och då vågar deltagarna bättre öppna sig och dela med sig av sina erfarenheter. Man vill gärna att dialog uppstår under #brafiilis-lektioner och då bör handledaren noga lyssna på alla som individer och sedan uppmuntra till de andra deltagarnas synpunkter. Så att man som handledare inte tar för stor plats, fastän man bär en central roll.

Tonåringar har pga. att deras hjärna ”pusslas om” svårare att uppfatta andras känslor och detta är viktigt att förstå som handledare av #brafiilis-programmet. Om man vet varför målgruppen betér sig på ett visst sätt, är det lättare att hantera situationen. Om de visar motstånd, kan det bero på att de t.ex. är trötta. Tonåringar behöver mera sömn än vuxna, för att hinna processa allt som hänt i deras hjärnor under den vakna tiden. Detta betyder att de oftast har sömnbrist, eftersom de ofta är sent uppe men ändå måste stiga upp tidigt för att gå till skolan. Tonåringar har också svårt att koncentrera sig, eftersom det pågår så mycket i deras huvud, vilket man som handledare kan ta i beaktande. Att inte rusa igenom det man behandlar, utan ge det den tid det behövs för att deltagarna skall ha en chans att hänga med. Kapitlet om hjärnans utveckling hos tonåringar, är som ett stöd till handledare att förstå målgruppen bättre. Målgruppen behöver i denna ålder alla verktyg som #brafiilis erbjuder att hantera sina tankar och känslor för att lite bättre kunna påverka sitt beteende.

Gruppdynamiken är en viktig del i hur #brafiilis-programmet når grupperna som deltar. I kapitel 5.2, kommer det fram att både grupstrycket och rollerna i en grupp påverkar hur #brafiilis-lektionerna blir. Även mognadsfasen av gruppen kan spela en stor roll när det kommer till att nå gruppen. Om gruppen är i den andra fasen, dvs. att de vill kontrollera varandra, betyder det att det finns en hierarki bland deltagarna och då är det de som är ”högre” i rang som avgör hur bra man kan nå gruppen.

4 Metoder

I examensarbetet används både observation och intervju som metod för att bäst få fram vad en handledare kan tänka på när de planerar #brafiilis-lektioner för de olika kategorierna. Informationen som samlas in med hjälp av intervjuer av #brafiilis-handledare anställda av BF och de observationer av handledare som görs på #brafiilis-lektioner, sammanställs till en katalog med råd och erfarenheter av att leda de olika kategorierna som #brafiilis-grupperna delats in i. Hur man kan ställa sig i olika utmanande situationer och vad som är bra att tänka på när man planerar och leder de olika grupperna. Hur skall man genomföra de olika övningarna man har mellan teoridelarna och vad skall man ta i beaktande. Denna produkt blir förhoppningsvis ett arbetsverktyg som används av #brafiilis-handledare och kompletterar #brafiilis-manualen.

4.1 Observation som metod

Observation används som datainsamlingsmetod, för att observera om det som sker svarar på den övergripande frågeställning man som forskare utgår från och är en av beteendevetenskapens viktigaste forskningsmetoder. Observation som forskningsmetod kan användas ensam eller tillsammans med någon annan forskningsmetod. (Hammar Chiriak & Einarsson, 2013, s. 27). Observation handlar om att man ser hur någon gör en uppgift för att få information om utmärkande aspekter av händelseförlopp, hur personen betér sig i situationen och/eller interaktion mellan människor (Bell & Waters, 2016, s. 223). I arbetet används observation tillsammans med intervju som metod, eftersom det ger en bättre bild av vad det är handledaren måste tänka på innan #brafiilis-lektionerna, men också vad hen sedan gör i själva situationen.

När man gör en observation har man alltid en frågeställning eller en problemformulering, som sedan kan utredas med hjälp av observation. (Hammar Chiriak & Einarsson, 2013, s. 17). Observation handlar om att man samlar in information i naturliga situationer som skulle ske oberoende av om observationen skulle göras eller inte. Syftet med observation är att observera det som normalt händer, i motsats till en konstgjord situation som t. ex. i ett experiment som utförs i ett laboratorium. (Denscombe, 2016, ss. 293-294). Det var planerat att observera i huvudsak i en grupp, men även att hoppa in en eller två gånger i en annan grupp. I verkligheten blev det så att en grupp observerades och i huvudsak en handledare följdes. Under sista observationen som gjordes, hade den ordinarie handledaren en utbildning dagen då #brafiilis-lektionen var, vilket ledde till att en av handledarens kollegor vikarierade en lektion som observerades. Detta var egentligen det bästa som observatör, eftersom chansen att observera ännu en handledare blev möjlig men i samma grupp. Gruppen hade accepterat observatören från första stund och tog ingen notis om att observationen utfördes.

Det finns två dimensioner i observation. Första dimensionen är *teoriprivande* och *teorigenererande*, vilket handlar om den kunskapssyn eller det förhållningssätt som studien bygger på. Andra dimensionen syftar på hur strukturerad observationen är. (Hammar Chiriak & Einarsson, 2013, s. 18). *Strukturerad observation* kallas också *systematisk observation*, vilket betyder att man använder sig av ett observationsschema för att eliminera variationerna som kommer från observatörernas perception av vad som sker under observationerna. (Denscombe, 2016, ss. 293, 295). Med *teoriprivande* observation menas att man empiriskt bestyrkar eller förkastar den teori man valt att behandla i sin studie. När man gör

teorigenererande observation är man inte intresserad av att behandla redan existerande teorier, utan man vill skapa ny kunskap om det okända eller synliggöra nytt material som inte tidigare betonats (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 19-20). I detta examensarbete används *strukturerad* och *teorigenererande* observation. Orsaken till valet av teori-genererande observation var att inte behöva binda sig vid några specifika teorier före observationen. På detta sätt kunde det fritt observeras allt som hände, för att senare i behandlingen och tolkningen av materialet se om det finns svar på det som undersöks. Valet om att använda strukturerad observation, skrivs om i kapitel 4.1.1 nedan.

4.1.1 Hög eller låg struktur på observationen

En observation kan göras strukturerat eller ostrukturerat, man talar om hög grad av struktur eller låg grad av struktur. Hur strukturerad observationen är anges av hur mycket man på förväg bestämt att man registrerar. Sällan är en observation dock helt ostrukturerad, eftersom det skulle innebära att forskaren går ut för att hitta någonting intressant att studera, utan att ha någon färdig frågeställning. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 18-19).

När en observation har en hög grad av struktur, är situationerna och kategorierna som kan förekomma under observationen bestämda på förhand. Man kan göra en enkel observationslista över de relevanta beteenden, där observatören endast kan märka de beteenden som förekommer under pågående observation. Ordningen kan ibland vara av betydelse, så det kan löna sig att markera dem i den ordning de förekommer. Det är frågeställningen som avgör vad som skall observeras och hur det markeras. Observatören kan välja att ha observationsscheman som är som en checklista, en dagbok, en tabell eller en loggbok för avgörande händelser. Man väljer formen efter behovet. (Bell & Waters, 2016, s. 228). I examensarbetet gjordes valet att använda strukturerad observation för att vara säker på att inte skulle missa något viktigt som hände, eller något handledaren gjorde eller så i något visst tillfälle. Det var noggrant utfunderat på vad som skulle observeras i observationsschemat (se bilaga 1), med eventuella händelser och reaktioner, men en sida lämnades för övriga observationer som fritt kunde fyllas i om det inte framkom i schemat. Det var bestämt före första observationen, att det vid behov kunde ändras i schemat. Ta bort eller lägga till om det under lektionen märktes att det var något som fattades eller något som var onödigt. Strukturen var alltså någonting mellan strukturerad- och ostrukturerad observation. Detta ansågs vara det bästa sättet att kunna samla in data för att uppfylla syftet i examensarbetets undersökning.

Generella riktlinjer för observationsscheman är 1) De olika kategorierna motsvarar beteenden, dvs. handlingar, inte intention, 2) Kategorierna skall vara tydliga och så lite tolkningsbara som möjligt, 3) Kategorierna skall vara unika, vilket betyder att ett beteende endast kan passa in i en kategori, 4) Kategorierna i skalan bör täcka allt som kan tänkas hända, 5) hur många kategorier det finns skall bero på vad som är relevant för problemlösningen, 6) observationsschemat skall vara lätt att använda. För säkerhets skull kan man lägga in ett extra fält och ett kommentarsfält, där man kan anteckna sådant som inte finns utskrivet i schemat och ändå förekommer. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 20-22). Observatören bestämmer alltså före observationen vad hen vill ha svar på, vilket kan kritiseras för att vara partiskt och skevt. Det är ett faktum att olika observatörer redogör olika för samma situation, vilket gör det svårt att använda observation som metod när man samlar information och just detta problem kan ett observationsschema och en systematisk observation avhjälpa. (Bell & Waters, 2016, ss. 227-228).

När det är frågan om en observation med *låg grad av struktur*, är syftet att samla så mycket information som möjligt om problemområdet man undersöker. Här har man med sig sin forskningsfråga som styr det man fokuserar på under observationen. Det kan också finnas delfrågor som man tar i beaktande då man observerar. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, s. 22). Man kan observera naturligare och öppnare, istället för att före observationen redan ha bestämda kategorier/beteenden som kan förekomma under observationen. Det kan uppfattas som att observatören med förbestämda kategorier dikterar vilken information som skall samlas in. Det som skiljer denna metod från hög grad av struktur, är att beteende, fenomen, variabler etc. inte är definierade i kategorier, utan styrs av forskningsfrågan. När observatören analyserar sin information, kan hen definiera, strukturera och kategorisera det som framkommit i observationen. (Bell & Waters, 2016, s. 225). Det andra som definierar en låg grad av struktur, är att man registrerar så mycket man kan genom att t.ex. skriva ner eller banda in det som händer under observationen. Med denna metod återfinns det som hänt under observationen nästan i sin helhet och kan därmed analyseras med olika utgångspunkter. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 22-23).

I examensarbetet används direkt observation, vilket betyder att observatören är på plats och utför observationen i realtid, autentiska situationer och i naturliga miljöer (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, s. 28). Valet i examensarbetet var att använda direkt observation, dels för att det är lättast och dels för att man speciellt med ungdomar bör vara öppen med att det pågår en observation så att de kan ta ställning till om de vill vara delaktiga eller inte. Rektorn för skolan där observationen gick av stapeln kontaktades och det skickades ett informations-

brev till hen som gick ut till föräldrarna via Wilma. I brevet uppmanades att kontakta forskaren om det var någon som motsatte sig observationen. Turligt nog var det ingen som tog kontakt och ingen ungdom som gick ut då observatören presenterade sig första gången och var med på lektionen. Resultatet om någon hade motsatt sig, hade blivit det att observationen inte kunnat genomföras i den gruppen.

4.1.2 Observatörens roll under observationen

Observatörens roll kan struktureras på olika sätt. Observationen kan vara öppen eller dold, vilket betyder att deltagarna i observationen är medvetna eller omedvetna om observationen. Rollen påverkas också av hur mycket observatören deltar i gruppens aktiviteter. Det finns för- och nackdelar med alla strategier och skall övervägas noggrant före observationen inleds. Om observationen är öppen, informeras de som skall observeras om observatörens roll och att de deltar i en studie. Här bör observatören bilda en god relation mellan sig själv och de observerade och genom det skapa förtroende till gruppen. Detta för att de observerade skall beté sig naturligt under observationen. Observatören kan under en öppen observation fritt göra anteckningar och registreringar i sitt observationsschema. Styrkan med dold observation är att det kan framkomma sådant som inte skulle komma fram under öppen observation. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 29-30).

Det finns fyra observatörsroller, som bygger på hur delaktig observatören är i själva observationen. Dessa är 1) *fullständig observatör* – observatören deltar inte i gruppen och är osynlig eller anonym, 2) *observatör som deltagare* – observatören deltar inte i gruppen utan agerar endast som observatör, men är känd för de observerade, 3) *fullständig deltagare* – observatören deltar som en i gruppen men förblir okänd som observatör, och 4) *deltagare som observatör* – observatören är känd för gruppen och delaktig i gruppens aktiviteter och ansvar, men är inte fullvärdig medlem i gruppen. Beroende på vilken roll man väljer som observatör, bör man alltid vara medveten om att det påverkar gruppen och ta detta i beaktande. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 30-31). I examensundersökningen är observatörens roll, *observatör som deltagare*. Efter att noga ha funderat på vilken roll som bör väljas för att hållas opartisk, kom vi med uppdragsgivaren fram till att denna roll var mest passande. Att ärligt ställa sig framför gruppen och berätta för dem vem man är och varför man är där, var i detta fall det enda rätta sättet att gå till väga med underåriga personer som delaktiga i observationen. Fastän det inte i huvudsak var ungdomarna som observerades, spelade de en stor roll i observationen och det skulle självfallet inte ha blivit #brafilis-ktioner att observera om det inte hade varit för ungdomarna. I slutsatserna av

observationerna användes också ungdomarnas reaktioner på vad ledaren gör eller säger för att ge förklaring på hur en situation tas emot av gruppen. Detta var också en viktig orsak till varför det spelas med öppna kort.

4.2 Intervju som metod

Med intervju som datainsamlingsmetod, menas att man använder människors svar från intervjutillfället till att få svar på det man undersöker. Informationen kommer alltså från det de intervjuade berättar i intervjun. Som motsats till observation som datainsamlingsmetod där man tittar på vad människor gör och hur de agerar, är intervju som datainsamlingsmetod byggd på vad människor berättar att de gör, säger att de tror och det de säger att de tycker. (Denscombe, 2016, s. 263). När man utför intervjuer bör man komma ihåg att inte använda sig av ledande frågor, inte ha underförstådda villkor, ställa en fråga i taget och inte använda sig av bedömande frågor (Bell & Waters, 2016, s. 191). Fördelarna med att använda intervju som metod, är att det är flexibelt och kan anpassas efter behov, bara man inte utför en strukturerad intervju. Genom att fråga följdfrågor kan man komma djupare in på ämnet man undersöker. Risker finns också då man använder intervju som metod. Som t.ex. att det tar lång tid och att risken för partiskhet är stor. (Bell & Waters, 2016, ss. 189-190). Valet av intervjustruktur beror på om man vill ha specifika, mätbara svar till en kvantitativ undersökning, eller om man som forskare vill ha mera frihet att vara flexibel och få mera uttömmande och öppna svar till en kvalitativ undersökning.

I examensarbetet används intervju som ena metoden att samla in data, eftersom det ger bästa inblick i det som undersöks och bästa möjlighet till att skapa katalogen (se bilaga 3). Med intervju vid sidan om observation, fås hoppeligen en djupare inblick i handledarens agerande och genom att intervjua den handledare som observerats, frågas vad hen i vissa situationer tänkte, när hen agerade på ett visst sätt.

4.2.1 Strukturer på intervju

Information genom intervjuer samlas oftast in via ett eller flera förutbestämda möten, som utreder en rad frågor som handlar om det tema intervjuaren undersöker. Intervjuerna klassificeras som *strukturerade*, *semistrukturerade* eller *ostrukturerade*, beroende på hur planerad intervjun är. En *strukturerad intervju* ser nästan ut som ett frågeformulär som besvaras ansikte mot ansikte. Intervjuaren har stor kontroll över hur frågorna och svaren är upplagda och den intervjuade blir erbjuden färdiga svarsalternativ. Med *semistrukturerad*

intervju menas att intervjuaren nog har färdiga frågor med det som hen behöver få svar på till sin undersökning, men ger utrymme för den intervjuade att ge öppna svar och understryker att den intervjuade gärna får utveckla sina tankar om ämnet. Intervjuaren är också mer flexibel i en semistrukturerad intervju och kan ändra på följderna av frågorna. Ostrukturerad intervju innebär att intervjuarens roll är att introducera ett ämne, men sedan låta den intervjuade utveckla sina egna tankar och idéer och därav gå djupare in på ämnet i fråga. I denna struktur ingriper intervjuaren så lite som möjligt. Man vill inte forma svaren efter färdiga frågor, utan få ett helt obestämt svar på frågan. (Denscombe, 2016, s. 266). När man använder sig av ostrukturerad intervju, kan man få mycket viktig information, men det kräver att forskaren är skicklig i sin roll som intervjuare och det tar mycket tid att sammanställa informationen man får (Bell & Waters, 2016, s. 194). När intervjuaren använder sig av semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer, kan hen ändra och förbättra frågorna medan undersökningen pågår och kan använda dem *utvecklingsmässigt*. Det betyder att frågorna kan ändras från intervju till intervju, för att följa upp något som sagts i föregående intervju. Dessa intervjustrukturer används ofta då man gör kvalitativ forskning. (Denscombe, 2016, s. 267). I arbetet används semistrukturerad intervju i undersökningen, eftersom valet var att ha färdiga frågor men också lämna en möjlighet till att utöka frågorna och ge den intervjuade mera frihet att uttrycka sig och spinna vidare på frågan (se bilaga 2). Det är en passande struktur till den undersökning som utförs, eftersom det är viktigt för studien att få så ärliga och uttömmande svar som möjligt. Valet att göra en kvalitativ undersökning gjordes, för att få så bra information som möjligt till det som undersöks. Den semistrukturerade intervjun, försäkrade att vissa frågor blev besvarade, men gav ändå friheten att ställa följdfrågor, ändra på ordningen och låta den intervjuade gå djupare in i ämnet på eget initiativ. Möjligheten att ändra eller lägga till frågor till nästa intervju var viktig, om det framkom att frågan behövde öppnas mera.

4.2.2 Intervjuschema till strukturerade och semistrukturerade intervjuer

Man bör göra ett intervjuschema, oberoende av om man använder sig av strukturerad eller semistrukturerad intervju. Även om intervjun är ostrukturerad, bör man ha några frågeställningar och intervjufrågor färdigt utskrivna före själva intervjutillfället. Ett intervjuschema kan vara helt strukturerat, med färdiga frågor och svarsalternativ, men det kan också vara semistrukturerat med frågor och möjliga följdfrågor utan några svarsalternativ. Det som alltid är bra att ha är datum för intervjun, vem man intervjuar och några huvudfrågor. Om man behandlar många olika teman, ställer man upp frågorna enligt

tema och kategori. (Bell & Waters, 2016, ss. 192-193). Ett intervjuschema gjordes till examensarbetets undersökning, med de frågor som behövde få svar (se bilaga 2). Däremot skrevs nästan inga följdfrågor, eftersom det är bättre att spontant ställa följdfrågor under själva intervjun om det är något som blir oklart eller behöver mer förklaring. På intervjuschemat står datum och handledare 1 eller 2 o.s.v. För att hållas opartisk, var följdfrågorna som frågades alltid ställda så att de bad den intervjuade öppna eller förklara något den tidigare sagt. Följdfrågorna kunde också bygga på något som de tidigare själva konstaterat i intervjun, för att påverka så lite som möjligt. Men i och med att igen nämna det som den intervjuade tidigare tagit upp, så styrdes svaren genom att locka tankarna i den banan.

4.2.3 Personlig intervju

Detta betyder ett möte mellan forskaren och informatören. Det är den vanligaste formen av intervju i forskningar, eftersom den är den lättaste att genomföra. Fördelen med en informatör i taget, är att det då verkligen är dennes åsikt som kommer fram, utan att påverkas av någon annans inslag. Det är också lättare att kontrollera en intervju som utgörs av en informatör, än en intervju som genomförs med flera. Även att hantera data som samlats in och skall renskrivas, är lättare då det endast finns en som svarar på frågorna. (Denscombe, 2016, s. 267). Valet att göra personlig intervju i examensarbetets undersökning var naturligt, eftersom det var viktigt för undersökningen att det är en i gången som svarar på frågorna och att de enskilda handledarnas åsikter och insyn kommer fram på det som utreds. Möjligheten till lika mycket utrymme för alla som intervjuades för att de intervjuade skulle kunna utveckla och fördjupa sig i svaren de gav. Om man hade gjort en gruppintervju, skulle det inte ha kommit fram lika mycket information som det gjorde genom personlig intervju.

4.3 Etiska betänkningar

Som forskare bör man ta i beaktande vissa aspekter för att hålla en hög kvalitet på arbetet. Ingen som deltar i en undersökning skall behöva bli kränkt, utsättas för fysisk eller psykisk skada eller förödmjukas. Inte heller obefogad inblick i deltagarnas livsförhållanden får ske. När det görs forskning inom det samhällsvetenskapliga och humanistiska fältet handlar det om människor, vilket gör forskningsetiken viktig. När studenter som utför högskoleutbildning gör undersökningar under sin studietid, bör de göra etiska betänkningar. För att sammanfatta vad forskningsetik står för, kan man säga att det betyder att forskaren värnar om deltagarna som är med i studien. (Hammar Chiriac & Einarsson, 2013, ss. 40-41).

I examensarbetets undersökning är alla parter anonyma. Klassen som observeras förblir anonym, varken vilken skola eller vilken klass det är frågan om nämns, utan bara vilken årskurs det gäller.Handledarna under både observationer och intervjuer förblir även de anonyma. Det enda som framkommer är att de alla är sakkunniga inom området och anställda av Barnavårdsföreningen.

Orsaken till att hålla skolorna anonyma, är att inte någon skall bli utpekad eller möjligtvis igenkänd bland de underåriga eleverna. På det här sättet ses det till att detta inte sker. Handledarna hålls anonyma, eftersom ingen skall behöva tänka på vad de säger i intervjuerna, dels för att skydda de grupper det talas om och dels för att handledarna inte skulle känna att de måste fundera på hur de uttrycker sig, eller på att de säger något som är fel. Beslutet togs redan då idépresentationen om examensarbetet sammanställdes, samt i projektplanen som blev godkänd av uppdragsgivaren till examensarbetet.

4.4 Analys

Med hjälp av att analysera det material som samlats genom att observera handledare under #brafiilis-lektioner och genom att intervjua #brafiilis-handledare, kan det utgående från det dras slutsatser som svarar på de frågor som utreds i examensarbetet.

Enligt den samhällsvetenskaplige metodologen Robert M. Emerson, skapar man en berättelse av det material man samlat in på fältet, som beskriver vad som hänt för dem som inte varit med. När materialet från fältet renskrivs, är det en rättmätig grund för att förklara vad som hänt, bara materialet är så noggrant och situationstroget som möjligt. (Rennstam & Wästerfors, 2015, ss. 49-50). Under observationerna fylldes observations-schemat i, som sedan renskrivs i en löpande text. Det är nödvändigt att göra, för att få ett bättre grepp om vad som hänt under observationen.

För att kunna analysera kvalitativt material, måste man börja med att sortera det. Hur noggrant man än planerat och strukturerat före insamlandet av materialet, uppstår alltid någon form av oreda. Däremot finns det inget förutbestämt sätt att sortera materialet, utan bör ske med stor öppenhet. Det mest använda sättet att ordna kvalitativt material, är att sortera det efter innehållet. Vad är det man pratar om? Hur agerar de? Vad sker under lektionen? Temat framkommer ofta av att innehållet upprepas. Innehåll som återkommer bildar naturligt ett huvudtema. (Rennstam & Wästerfors, 2015, ss. 67-69). Materialet måste sorteras många gånger innan man kommer fram till de kategorier man ska använda sig av i

rapporten. Man bör vara opartisk, för att hålla sig öppen för nya insikter som framkommer i undersökningen. Alla undersökningar präglas dock av forskarens tidigare erfarenheter och skolning. (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 75). I mitt fall påverkar säkert det faktum att jag själv fått vara med som hjälphandledare på #brafiilis-lektioner före jag började skriva mitt examensarbete. Jag har även under processen gått på #brafiilis-handledarutbildning, vilket också kan påverka hur jag ser på informationen jag behandlar.

Genom att bara börja med att bara läsa igenom materialet efter renskrivningen, var det svårt att greppa eftersom det fanns så mycket information. Oron för att materialet skulle bli misstolkat fanns. Sedan streckades texten med olika färger och samma färg användes för det som handlade om samma saker. Men känsla av att inte riktigt få grepp om allt material fanns kvar och frågan om vad som skulle tas med i redovisningen av materialet. Med hjälp av ett råd som gavs om hur man kan sortera sitt material för att få det mera hanterbart, kunde processen gå vidare. Genom att markera och numrera de teman man ser att återkommer i alla intervjuer och sedan klippa ut dem och placera dem i högar enligt tema, kunde man få en tydlig översikt av vilka teman som behandlades i alla intervjuer och få grepp om dem. Rådet prövades och det var så som slutligen intervjuerna sorterades till teman och underkategorier.

Efter att man sorterat materialet, måste man reducera det, eftersom det är omöjligt att presentera allt, även om allt material stöder studiens syfte. Kategorierna man valt, måste reduceras till en hanterlig mängd. Endast en liten mängd av materialet kommer att kunna användas i det man skriver. (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 103). Efter att ha kategoriserat materialet genom att klippa ut lapparna och placera dem i sina högar, börjades systematisk genomgång av vad som skulle lyftas fram av det som klipptes ut. Redan när vissa delar av informationen klipptes ut, var det en reducering och sedan blev det ännu en reducering när valet gjordes från det utklippta materialet av vad som skulle tas med i examensarbetet.

När man sorterat och reducerat sitt material, är det dags för argumentering. Nu påvisar man vad man med sin egen undersökning kommit fram till och vilka teorier den understöder, samt/eller vilka teorier den visar motsats på. (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 137). Man måste alltid argumentera för sina resultat, så att det blir teoretiskt. Forskaren måste kunna svara på frågan: *"Vad är poängen?"* och kunna påvisa hur hen har kommit fram till det hen påstår. Med teoretisering menas att man endera kan bekräfta färdiga teorier, eller skapa en egen teori, genom att ge ett nytt perspektiv eller visa hur någonting skall förklaras för att ge det perspektiv man vill påvisa. (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 139).

Att argumentera ett material man samlat genom undersökning på fältet och binda det till teori kan göras genom Emerson med kollegors modell med fyra element. Dessa element är 1) en analytisk poäng, som berättar vad man vill komma fram till, 2) en orientering, som visar det man argumenterar om utgående från materialet man samlat, 3) materialet man samlat och 4) en analytisk kommentar, som visar den analytiska poängen med materialet som bas. (Rennstam & Wästerfors, 2015, ss. 148-149). Se argumentering i kapitel 5.4.

5 Resultat av undersökning

I detta kapitel definieras kategorierna på grupperna som utgått från i undersökningen. Sedan redovisas vad som kommit fram i intervjuerna och observationerna som utförts. Sedan behandlas slutsatserna som kommit fram i undersökningen. Slutligen beskrivs hur katalogen (se bilaga 3) skapades, reflektioner och utvärdering av den. Allting baserar sig på informationen som samlats in genom att intervjua och observera #brafiilis-handledare anställda av Barnavårdsföreningen under våren 2018.

5.1 Kategorier på grupperna i slutprodukten

För att kunna beskriva grupperna, delas de in i tre kategorier. Kategorierna valdes med hjälp av uppdragsgivaren. Från början fanns det fyra kategorier, men valet att inte ta med en kategori som heter normal grupp gjordes, eftersom man med en normal grupp lätt kan följa #brafiilis-manualen och då inte är i behov av stöd. De olika grupperna definieras genom att använda de fyra intervjuade handledarnas definitioner av dem.

Kategorierna som utgås från är:

1. *Tyst grupp* – Denna grupp är svår att få kontakt med. Ingen svarar när man ställer frågor och det blir inte någon diskussion. Man kanske inte riktigt får ögonkontakt och de kanske tittar ner i bordet. Det kan vara så att gruppen är otrygg och därför agerar passivt aggressivt. De kanske inte vågar säga någonting, eller så kan de öppet visa att de inte tänker gå med på det man är där för att göra och därför demonstrera genom att vara tysta.
2. *Stökig grupp* – Det kan handla om en grupp som visar öppet trots och bråk och som har svårt att sitta stilla, eller att det saknas färdigheter man behöver för att gå i skola. Gruppen kanske inte lyssnar, men är ändå med. De är stökiga och oroliga, men inte respektlösa eller otrevliga. Man behöver säga till dem att inte tala på när andra talar

och man får påminna dem om vad man talade om och måste hålla gruppen samlad hela tiden.

3. *Grupp med tidigare erfarenhet* – Gruppen vet redan mycket om ämnet och kan skilja på tankar och känslor. Det kan bli svårt att motivera eleverna om det känns för enkelt. Med denna grupp bör man gå djupare in i ämnet och binda informationen till deras egen vardag och egna liv.

Intervjufrågorna utgår från dessa kategorier på grupperna och har ställts så att katalogen skall kunna basera sig på svaren. Frågorna handlar om de olika gruppernas definition, hur man planerar lektionerna på basen av vilken kategori gruppen hör till, vilka övningar man väljer och varför, hur handledaren påverkar lektionens utseende och gruppens utveckling, vad som påverkar hur gruppen mår och tips och råd till andra #brafiilis-handledare.

5.2 Redovisning av intervjuerna

Efter att ha intervjuat fyra handledare och observerat handledare 4 (H4) under tre #brafiilis-lektioner och handledare 5 (H5), som vikarierade H4 under en lektion, har jag hittat många kopplingar till hur det som sagts i intervjuerna sker i praktiken. Gruppen jag gjorde observationerna i var först en tyst grupp som visade tydligt motstånd och en lektion gick mest åt till att de stirrade ner i borden. I denna grupp såg jag en tydlig förändring under #brafiilis-programmet. Från att ha varit tysta och inåtvända, blev de pratsamma och mycket villiga att dela med sig av sina tankar och åsikter. Den tysta negativa energin ändrades till en mer energisk och positiv energi under #brafiilis-programmets gång. I denna grupp såg jag den tysta gruppen förvandlas till en så kallad ”normal” grupp.

Det jag ville få svar på i min undersökning, var om gruppen utvecklas under #brafiilis-programmet och om handledarens val av övningar och hur handledaren har byggt upp lektionen, påverkar gruppens framgång och hur gruppdynamiken påverkar programmets framgång. Jag ville också ta reda på vad som kan påverka hur gruppen mår, varför #brafiilis är viktigt och få tips och råd till andra #brafiilis-handledare. När jag frågar #brafiilis-handledarna vad som är det viktigaste med #brafiilis-programmet, är svaren att man själv kan påverka på hur man mår och att man inser att man själv bör ta ansvar över sitt eget liv. Att man kan välja hur man handlar och hur man tänker. Att man kan lära sig att normalisera sina tankar och att lära sig att tankarna påverkar vårt välmående. Att inse att om man tänker negativt om allt, så påverkar det hur vi mår på ett negativt sätt. Man lär sig att värdesätta och tycka om sig själv, vilket är viktigt att göra.

5.2.1 Förberedelser och val av övningar inför #brafiilis-lektioner

På frågan om hur handledarna förbereder sig inför de olika grupperna, svarar handledare 1 (H1) och handledare 4 (H4) att första gången man går in till gruppen, ser man hurudan gruppen är och vad den behöver få ut av #brafiilis-programmet. Man går in med en grundplanering samt övningar som passar de olika kategorierna och har som mål att lära känna gruppen på samma gång som man presenterar diamanten för dem. Efter första träffen, kan man planera på basen av hurudan gruppen är och vad man anser att den behöver. Handledare 2 (H2) påpekar att fastän man fått höra det ena eller det andra om gruppen man skall hålla #brafiilis-lektion för och kommer in som utomstående, har man en chans att starta från noll. Då händer det ofta att man inte alls får den bilden av klassen som förhandsinformationen gett. Här lyfter handledare 3 (H3) fram att det är bra att kunna handleda gruppen utan att ha planeringen framför ansiktet. Att man helt enkelt kan materialet så bra att man klarar av att leda gruppen utan att läsa det innantill. Hen hänvisar också till #brafiilis-manualen, att programmet är välutttänkt och att man alltid kan lita sig till det, även om man justerar det efter gruppens behov. H2 poängterar att man alltid utgår från hurudan gruppen är när man förbereder sig.

Till den *tysta gruppen* förbereder sig handledarna genom att ha mycket extra material. Eftersom det inte blir diskussion, så blir det ofta tid över av lektionen och då är det viktigt att lektionen hålls till slut och att inte handledaren ger upp och slutar för tidigt, menar H4. Här är övningar som lockar dem att prata, som t.ex. styrkekort eller att säga positiva saker om sig själva och kompisarna. H2 utgår alltid från att reflektera över vad som lyckats. Att fundera på vad som fick gruppen att aktiveras på något sätt och använda sig av det för att bygga vidare. H2 menar att det egna förhållningssättet är en viktig del av förberedelserna. Handledare 3 (H3) lyfter fram hur viktigt det är att man själv planerat lektionen. Att man verkligen tänkt igenom det man skall prata om. H1 planerar lektionen med målet att gruppen skall klara av den. Det betyder att i en tyst grupp planerar man så att de får fortsätta vara tysta. Man är inte där för att ändra på dem. H1 väljer i dessa grupper att själv tala en del, men understryker hur viktigt det är att då göra det intressant för ungdomarna så att de orkar lyssna och använder sig av individuella övningar eller liknande, där de inte tvingas tala. H3 säger också att det är viktigt att i denna grupp bjuda på sig själv mera, för att försöka bryta isen och hoppas på att de via ledarens exempel kan lära sig och menar att t.ex. pararbete kanske kan vara lättare för dem, så att de inte behöver tala inför hela klassen. Linjeövningar och påståendeövningar där man markerar om man håller med, kan fungera om de vägrar tala. H2 använder rörliga övningar för att få någon respons och det kan också ibland aktivera det

verbala hos deltagarna. H1 visar t.ex. filmklipp för att pigga upp stämningen, om energin är låg och försöker alltid hitta något de är lite intresserade av och använda sig av det i exemplen. Här är det viktigt att man inte tvingar dem att tala om de inte vill, eftersom det kan vara rädslan för att bli utskrattad som gör att det känns farligt. H4 lägger in övningar som lockar eleverna att prata och använder t. ex. rundor där alla får säga vad de tycker.

Inför den *stökiga gruppen* förbereder sig H1 genom att ha rörliga övningar insatta mellan teorin och planerar lektionen efter hur länge de orkar sitta stilla. Man kan planera högst 15 minuter teori och därefter varva med gruppuppgift, övning eller lek för att balansera lektionen. Det är också viktigt att se över sina ordval man använder och se att man inte använder för svåra ord, för om de inte förstår vad man talar om, gör det ofta gruppen rastlös. H4 planerar också in extra övningar som kan varvas med #brafiilis-materialet. Övningar som lugnar ner och får dem att fundera på sig själva är bra, men ibland behöver de också få röra på sig och menar att en övning med hög energi kan varvas med något som tar ner energin tillbaka. Påståendeövningar som fyra hörn brukar fungera, men också individuella övningar om självkänsla och självbild är bra med denna grupp, eftersom de ofta får höra negativ feedback. H2 ser igen nyttan i att reflektera över vad som gått bra och lyckats och vad som triggat gruppen och kanske skapat motstånd, men säger också att hur man än förberett sig, så måste man komma ihåg att resultatet ändå kan bli ett helt annat än det man väntat sig. Om någon som pratat t.ex. är borta så kan gruppdynamiken vara helt annan och då måste man förhålla sig annorlunda till gruppen för att få lektionen att fungera. Även H3 brukar också fundera på vad som fungerat och vad som inte gått så bra under den tidigare träffen och basera planeringen på det, men inser också att det som handledarna upplevt som värsta kaoset, kan ha upplevts som det roligaste av eleverna och då måste man kanske ge det en ny chans.

Inför *grupp med tidigare erfarenhet*, menar H1 att det är viktigt att gå djupare in i teorin genom att binda den till deras egen vardag. Dessa grupper brukar oftast fungera bäst då de får diskutera och jämföra sina erfarenheter. H4 tycker att det beror på om gruppen är ivrig eller inte. Men om gruppen är ivrig, så drar de ganska långt programmet själva och då tar man fasta på det de vill diskutera och handleder dem vidare. Om de är uttråkade behöver man fundera på om det finns något annat man kunde ta in. Som t.ex. självbild och självkänsla. Att man bygger vidare på det tema som behandlas och funderar på hurudana tilläggsövningar man kan ge dem för att bidra med något nytt. Här kanske man kan välja ut sådant från manualen som man vanligtvis inte brukar ta, säger H3. Att gå en nivå djupare in

på temat man behandlar och själv också tänka om. Intressanta frågor där de får visa sin åsikt och t.ex. frågesport kan fungera i denna grupp.

5.2.2 Handledarens roll i #brafilis och gruppens utveckling

När det kommer till handledarens roll i #brafilis, så är alla handledare överens om att den är avgörande för om gruppen har en möjlighet att utvecklas, eftersom det är handledaren som planerar och bestämmer vad som tas upp på lektionerna. H4 säger dock att det självklart också ligger i elevernas makt att påverka. Hen menar att det är fifty handledarens och fifty elevernas ansvar för vad de lär sig. Handledaren kan förstås inte tvinga eleverna att påverkas av det man lär ut och om eleverna bestämt sig för att inte lära sig något, så lär de sig inte någonting. Som H1 redan nämnt, så är det viktigt att alltid planera lektionen efter elevernas nivå. Tillräckligt utmanande för att inte bli tråkigt, men inte för svårt, för då tappar de intresset. H3 säger att man måste se gruppen som den är och bara ta det som det är. Precis som H1 också lyfter fram, att man måste acceptera det som är och utgå från det. H3 menar att man hoppas att det uppstår nya tankar hos de enskilda individerna, fastän det inte alltid känns som om så mycket skulle gå hem. Att sätta ribban lite lägre.

Hur gruppen mår påverkar också hur man når fram. Om det t.ex. är en tyst grupp och det beror på att det är gruppsyck, så gör man som handledare sitt bästa genom att försöka ta fasta på sådant som gruppen själv på något sätt visar att de är intresserad av och binder det till temat man talar om. Som jag märkte under observation 4 (se kap. 5.3), där temat var känslor. Handledaren tog fasta på allt eleverna sade och lyfte fram känslornas roll i just det de sa och frågade t.ex. hur eleven känt i den situationen och varför.

När jag frågar vad handledarna gör då de känner att de inte vet vad de skall göra under en lektion, eftersom inget tycks gå som planerat, svarar H1 att hen antagligen skulle säga det högt, eftersom osäkerhetskänsla syns i kroppen om man försöker dölja det och då blir det antagligen en maktkamp. Så när man säger det högt och vi tillsammans försöker reda ut problemet, uteblir maktkampen. H4 säger att hens planering alltid är utförlig, men att det också är viktigt att kunna ta stunden som den är och improvisera då det behövs. Att ha extra övningar i väskan, som man om man märker att man tappat bort sig kan dela ut och under tiden som eleverna gör uppgiften, kan gå igenom planeringen och få tillbaka sitt fokus. H2 säger att man inte får ge efter för känslan av att ge upp. Hen gör ett avbrott, som att t.ex. titta i sina papper en stund, bara för att samla sina tankar, för att sedan göra beslutet hur man går vidare. Att inte visa för klassen att man är osäker är även H2s råd. Att då plocka in en extra

övning kan vara en lösning. H3 avslutar alltid det man börjat med, fastän det känns att det inte fungerar, eftersom det annars skapar dålig stämning i klassen.

5.2.3 Hur man hanterar de olika grupperna

I de *tysta grupperna* berättar H1 att hen ofta funderar på varför de är tysta. Om de tycker att det hen säger är ”jättemysigt” eller om de upplever hen tråkig och varför de inte skrattar och har roligt. H1 menar att man bara måste acceptera situationen som den är, eftersom den ändå inte går att ändra på. Att man inte på 10 gånger kan ändra på eleverna och att det inte heller är meningen, utan att man försöker få dem att uppleva att de fått någonting. H4 säger att målet är att få dem att tala, eftersom de behöver öva på detta och menar att man då måste försöka hitta något som intresserar gruppen för att få dem att säga någonting, fastän det då kan vara något som inte direkt ingår i #brafilis. H2 ser att man ibland kan behöva ta högenergiövningar med denna grupp, för att utmana dem och få dem att växa.

I den *stökiga gruppen* är målet att hålla fokus på ämnet, enligt H4. Att man låter dem tala om festen på veckoslutet och skapar diamant av någon situation som handlar om det. Om man hyschar ner dem finns det stor risk för att det skapas motstånd och sedan är det svårt att nå fram till dem. När man använder sig av situationer från deras liv, får de känslan av att det handlar om dem och då har de också lättare att ta det till sig. H2 tycker att lågenergiövningar kan vara bra för gruppen, då det är för stökigt. Att skynda långsamt och känna efter vad det är gruppen behöver just då. Ibland kan det vara individuella övningar som är bäst just då. H3 förbereder gruppen med att berätta vad som kommer att hända och funderar på vilken placering av pulpeterna som kan vara bäst, vem som sitter bredvid vem och om man sitter t.ex. i halvcirkel. H4 brukar skuffa ihop borden så att alla sitter tillsammans för att det skall vara lättare att diskutera och få bort lite av klassrumskänslan.

Grupp med tidigare erfarenhet, tycker H4 att man skall försöka hålla aktiva, så att de inte blir uttråkade. H3 menar att man med denna grupp lätt kan börja känna sig osäker för att det känns som om de kan lika mycket som man själv kan, men att då inte se det som ett hot, utan istället ta det som att man leder gruppen tillsammans med dem. H1 menar att man via diskussion bäst kan ge något nytt till denna grupp och att de oftast gärna vill diskutera och utreda sina tankar med varandra.

När det uppstår motstånd under lektionen som uttrycks genom aggressivt verbalt beteende, försöker alltid H1 fundera på vad det är som ligger bakom beteendet, vad dess syfte är. Om det är meningen att det skall provocera, så skall man inte visa att man blir provocerad, utan

kanske istället försöka få uppmärksamheten riktad på något annat så att det provokativa beteendet glöms bort. H1 tycker att det provocerande beteendet är det som oftast förekommer om det finns aggressivt beteende och att det kan bero på att gruppen är otrygg. H1 brukar då fråga vad det är som pågår och stanna hela situationen så att gruppen tillsammans får fundera på vad som är på gång, men vid behov ta ut eleven och diskutera situationen i enrum. Hen menar ändå att det oftast hjälper att ignorera beteendet och istället ge positiv feedback och ibland behöver man träna vissa färdigheter med eleverna. Även H4 brukar stanna situationen och fråga vad som pågår och fråga gruppen vad som kan ändras för att stämningen skall bli bättre och H3 menar att om beteendet blir mycket opassande, måste man visa att det inte är okej, eftersom risken annars är att beteendet återkommer. H3 menar också att man bör diskutera med eleven om situationen som uppstått. Man skall absolut inte ta det personligt, säger H2 och alltid försöka hålla sig lugn. Alla blir testade när man är ny och istället ta chansen att genom att reflektera hur det blev som det blev, kunna växa i sin roll till nästa gång. Att ta en liten tankepaus och att inte visa sin uppgivenhet. Om det däremot handlar om att eleverna undrar varför man är där och frågar om det är för att de är en dålig klass, bör man vänligt bemöta det, utan att gå in i en argumentation och sedan gå vidare.

5.2.4 Hur gruppdynamiken påverkar gruppen

Om någon i gruppen mår psykiskt dåligt, påverkar det oftast gruppen och det blir en otrygg stämning. Här är det viktigt att handledaren håller lektionen på en sådan nivå som gruppen är mogen att hantera. Genom att hålla det på en allmän nivå, så att ingen känner sig utpekad. Om någon är deprimerad eller ångestfylld, sprider det sig oftast till gruppen och det är bra för handledaren att känna till, säger H1. H2 påpekar att det också är viktigt att som vuxen vara medveten om att man som handledare kan skapa sämre eller bättre atmosfär i gruppen. Både H3 och H4 poängterar att grupstrycket i klassen påverkar gruppdynamiken. Vad som är okej eller inte okej att säga i gruppen. Här kommer även in vilka roller eleverna har i gruppen, menar H2. Det kan vara olika händelser eller situationer som gjort att man fått en viss roll som sedan kan vara svår att komma ifrån.

5.2.5 Hur handledaren påverkar #brafilis-lektionen

Det är viktigt att man som handledare släpper tanken om hur en grupp borde se ut och beté sig och istället förstå att det sällan är det man möter i en grupp. Man bör alltid leda gruppen på dess villkor för att undvika maktkamp, säger H1. Om gruppleddaren inte tar ansvaret, tar

någon annan det. Man måste försöka hålla den nivån på innehållet, så att ungdomarna upplever det intressant. H3 försöker skapa en trevlig stämning utan att ändå bli deras kompis. Man skall visa sin mänsklighet, men ändå hålla professionaliteten. H2 påpekar att det är viktigt att man funderar på sitt eget förhållningssätt, för att man som handledare skall kunna komma in utan att ha förutfattade meningar om gruppen. Att alltid lyfta fram gruppens styrkor till eleverna och skolpersonalen och ta upp det positiva som skett under lektionen, för att också hjälpa skolan och eleverna att se sig själva mer positivt. H3 menar att det är viktigt att försöka få gruppen intresserad av det man talar om, för att de lättare skall kunna ta emot det. Om gruppdynamiken är dålig i en grupp, kanske man inte kan skapa så stor förändring under #brafilis-programmet, men möjligtvis väcka nya tankar hos de enskilda individerna.

5.2.6 Tips och råd till #brafilis-handledare

H1 tycker att det viktigaste är att man inte kämpar emot realiteten, utan accepterar den som den är och att man är lyhörd för det gruppen är beredd att diskutera. Att man kan kasta planeringen och ta situationen som den är. Gruppledaren har ansvaret för att gruppen klarar av träffen och man skall vara tillräckligt modig för att ta ledarrollen. H2 poängterar att det underlättar om man är intresserad av materialet och att det kan vara bra att fokusera på en lektion åt gången. Man behöver inte stressa sig igenom det man planerat, utan känna efter under lektionen vad det är den gruppen skulle ha mest nytta av. Det är viktigt att alltid reflektera över vad som lyckats och vad som varit mindre lyckat när man skall planera nästa träff. När man kan #brafilis materialet, kan man också presentera det ledigt och på många olika sätt, vilket är en fördel när man skall anpassa träffen till gruppen.

H3 anser att det är bäst om man vågar prova sig fram med olika övningar och sätt att utföra dem på och understryker värdet av att tala med andra handledare för att bolla idéer och få lite fler synvinklar på vad som kunde fungera i en viss grupp. H4 råder till att inte bli frustrerad om man inte får någon respons, utan menar att efter några gånger brukar det bli bättre. Att försöka se styrkorna i gruppen brukar hjälpa hen att hitta saker som fungerar i just den gruppen. Det lönar sig inte att visa irritation, eftersom man då ger över känslan till gruppen och de kastar den tillbaka till en. Att alltid försöka hålla lugnet och se det positiva hos eleverna och istället göra någon rolig övning för att hålla gruppen positiv. H4 säger att det är bra att själv vara med och göra de övningar som är möjliga, eftersom det visar att ledaren också är mänsklig och kan ha roligt. Man skall inte utsätta gruppen för sånt man inte själv är beredd att göra och om det kommer till någon övning som handlar om att dela med

sig, kan det vara bra om man som ledare börjar, så att ingen i gruppen behöver vara den som börjar.

5.3 Redovisning av observationen

Gruppen jag observerade, gav mig en insyn i att det som kom fram i intervjuerna gick hand i hand med hur det går till i praktiken. Jag hade turen att få observera H4 under tre #brafiilis-lektioner och handledare 5 (H5), som vikarierade H4 en lektion under en lektion. När gruppen visade motstånd, höll sig H4 och H5 alltid lugna och mötte eleverna med sakliga kommentarer eller svar, fastän inte kommentarerna eller frågorna var sakliga, utan mer menade att provocera. Det var som om det bubblade under ytan i gruppen och när jag frågade H4 vad hen i verkligheten tänkte under den lugna ytan, så kom det fram att hen tänkte att nu får planerna ändra, eftersom det inte fungerade med det hen tänkt och att inte bli irriterad eller visa att hen blev osäker. Tanken att det inte var hens uppgift att fixa eleverna, utan att sköta sitt jobb på bästa sätt och förbereda sig på ett annat sätt till nästa träff. Att använda många övningar för att lätta upp stämningen och för att själv få en andningspaus och under tiden peppa sig själv och så att säga ladda sina batterier till fortsättningen.

Under den första observationen gick allting ganska smidigt. Eleverna var nog tysta, men stämningen var helt okej och jag observerade också att försöket till att provocera snabbt gavs upp, när de märkte att H4 höll sig lugn och sakligt bemötte deras kommentarer. När eleverna skulle välja ett kort som beskriver deras fiilis, var det en som inte kunde/ville välja, men sedan när alla andra sagt sitt, ville hen ändå dela med sig och tog över kompisens kort. Här berömde H4 hen för att ha delat med sig och fortsatte sedan med lektionen. H4 uppmuntrade hela tiden eleverna att komma med sina egna åsikter och fastän hen inte fick något gensvar, fortsatte hen att vara positiv och visade aldrig någon irritation.

I den andra observationen deltog förutom jag och H4, också en tolk med sin studerande som också var närvarande under lektionen. I gruppen fanns en elev som har hörselnedsättning och därav var tolken med. Träffen handlade om psykiskt välmående och är en av de tyngsta träffarna i #brafiilis-programmet. Jag vet inte om den tryckta stämningen berodde på att gruppdynamiken var annorlunda, eftersom en elev som inte var med första gången nu var på plats och den eleven som under första träffen svarade på H4:s frågor var borta. Oberoende vad stämningen berodde på så gick alltså lektionen ut på att H4 berättade och försökte få med eleverna i diskussionen. Men när H4 ställde en fråga, blev gensvaret att alla stirrade ner i sina pulpeter och vägrade svara. Inte ens när hen föreslog att de kanske tycker att det är

roligt att vara med sina kompisar, fick hen något svar av eleverna. Situationen var nästan skrattretande och jag tänkte att fastän H4 var helt lugn, så måste hen ha känt stor frustration. Klassen var orolig, men H4 fortsatte lugnt, vilket lugnade ner stämningen. Denna gång fick H4 använda sig av alla sina extra övningar.

Under den tredje observationen, fortsatte eleverna att vara ganska tysta, men H4 blev avbruten av en elev mitt i en mening. Istället för att tillrättavisa eleven, snappade H4 upp det eleven sagt och gick vidare på det. Detta tog bort det provocerande beteendet. Under denna träff delade H4 med sig av sina egna "underliga" tankar för att påvisa att det är normalt att tänka allt möjligt som också kan kännas skrämmande. H4 delade med sig av sina egna tankefällor hen faller in i och då kom också eleverna med i diskussionen. Fastän gruppen under denna träff var lite mera delaktiga, blev det ändå tid över och då tog H4 in av extra övningarna.

Under fjärde observationen, som var den femte gruppträffen, var det handledare 5 (H5), som vikarierade H4, som var handledare och en tolk var med på lektionen. Dagens tema var känslor och dess betydelse. Denna gång var gruppen rörlig och lite hösslig, men tog emot H5 utan att ifrågasätta hen. Gruppen kändes helt annorlunda än den gjort under tidigare observationer och eleverna var nu ivriga att berätta vad de tänkte och tyckte och det uppstod mycket diskussion. När jag intervjuade H4 kom det också fram att gruppen börjat öppna sig under fjärde gruppträffen. H5 ändrade ordningen på punkterna flera gånger, när hen märkte att de inte orkade lyssna och plockade in övningar tätare. H5 skämtade med gruppen och stämningen var avslappnad. H5 blev utmanad och testad flera gånger, men höll sig hela tiden lugn och pedagogisk. H5 uppmuntrade och berömde även när eleverna försökte skämta bort sina svar och tog fasta på det positiva i det eleverna uttryckte. H5 fick flera gånger styra tillbaka fokuset till ämnet när det började spåra åt fel håll, men gjorde det lugnt. Allt som eleverna sade om sådant som inte hörde till lektionen, snappade H5 upp och tog in hur det då kändes och vad de tänkte i de situationerna.

5.4 Sammanfattning av undersökning

Intressant att se att högen av lappar jag klippt från mina intervjuer med deltagare från de olika kategorierna är så olika stora. Den högen som handlar om den *tysta gruppen* är mycket högre än de andra. Här finns 18 lappar, medan högen om den *stökiga gruppen* innehåller 13 lappar och högen från *grupp med tidigare erfarenhet* innehåller 6 lappar. Det tyder på att de tysta grupperna är vanligast, eller visar det att de tysta grupperna är de svåraste och därför

kommer upp fler gånger under intervjuerna. Gruppen jag observerade går också under tyst grupp, fastän den ändrade mot slutet av träffarna och då skulle jag placera den mellan tyst och stökig, alltså "normal". Det som också blev klart är att handledarna anser att de stökiga grupperna är lättare att handleda, eftersom de bjuder på sig själva, så länge som man inte skjuter ner deras bidrag. Att ha en tyst grupp väcker också mest osäkerhet hos handledaren och verkar väcka många frågor om den egna kompetensen som handledare.

Jag har genom intervjuerna och observationerna jag gjort under våren 2018, kunnat konstatera att gruppens utveckling under #brafiilis-programmet, beror mycket på hur handledaren bygger upp lektionerna och vilka övningar som används, eller mest hur de förverkligas. En övning kan förverkligas på många sätt och om man väljer ett sådant sätt som passar gruppens dynamik kan man få ut mycket mer av övningen, än om man endast skulle genomföra övningen på traditionellt sätt. Tyngden i att alltid reflektera efter alla träffar/lektioner nämns många gånger i intervjuerna och det är viktigt för att man skall kunna lära sig av de olika situationerna och kunna utvecklas som handledare. Däremot blir det också klart att det är viktigt att komma ihåg att man aldrig kan vara säker på att samma saker fungerar flera gånger. Det är ändå frågan om människor och gruppdynamiken i en grupp kan ändra från gång till gång. Det kan bero på så många saker, vilket blev tydligt i gruppen jag observerade under våren 2018.

Som #brafiilis-handledare skall man vara modig och hålla sig lugn i alla situationer. Det är viktigt att man inte visar osäkerhet, eftersom det genast snappas upp av gruppen. Att gå in i onödiga argumentationer med eleverna skall man undvika för att inte skapa maktkamp i onödan.

Det blir också tydligt hur mycket en handledare kan påverka gruppens framgång, beroende på hur hen behandlar gruppen. Genom att visa tålmod och sakligt ge svar på provokationer, skapas ett lugn i gruppen. Vad man som handledare väljer att gå igenom på träffarna är avgörande för vad eleverna lär sig och därför är det så viktigt att man som handledare tänker noga igenom vad det är just denna grupp behöver. Däremot är det inte alltid så att handledaren kan påverka gruppens utveckling. Eleverna bär också ett ansvar. Handledaren kan inte tvinga någon som inte vill att lära sig. Orsakerna kan vara att eleverna inte själva ser nyttan av att lära sig av #brafiilis-programmet, eleven/eleverna kan må så dåligt att de inte kan ta till sig materialet utan behöver annat stöd. Det kan bero på att eleverna helt enkelt inte är mogna att ta till sig #brafiilis-programmets budskap eller så kan orsaken vara att grupptrykcket är så stort och stämningen så dålig i gruppen, att eleverna inte därför lika bra

kan ta till sig #brafiilis-materialet. Det kom ändå fram att det sällan händer att man inte skulle se någon förändring i grupperna som gått #brafiilis-programmet.

5.5 Reflektioner och utvärdering av Katalogen

Målet med undersökningen var att skapa ett material som kan komplettera #brafiilis-manualen med tips och råd från erfarna #brafiilis-handledare. Det var först när produkten började byggas upp som valet att det skall bli en katalog gjordes. I katalogen samlas erfarenheterna på ett intressant och kompakt sätt. Det var viktigt att katalogen skulle bli fräsch och visuellt tilltalande, så att man lätt hittar det man söker och gärna använder sig av den.

Katalogen kunde sammanställas först när examensarbetet var så gott som färdigt, eftersom det som kommit fram i examensarbetet användes som innehåll i katalogen. Det var lite stressande, eftersom det skulle ta lång tid att sammanställa en katalog som man sedan också kan vara nöjd med. Det gick många timmar till att sammanställa katalogen och jag är mycket nöjd med resultatet. Den är informativ och visuellt tilltalande. Den är också fräsch och färggrann, för att ge en positiv och inspirerande känsla till läsaren. Det som var svårt var att göra den kompakt. Katalogen kunde lätt ha gjorts längre, men det var bestämt från början att den skall vara kompakt och lätthanterlig. Om katalogen skulle vara för lång, kunde det betyda att den inte skulle användas lika gärna. Flera övningar kunde ha satts in, men jag bestämde mig för att välja olika sorters övningar och försöka påvisa att de kan genomföras på olika sätt, beroende på hurudan grupp man har. Kanske kunde det ha gjorts ännu tydligare i övningsdelen av katalogen. Valet var ändå att hålla det kort, eftersom de som handleder #brafiilis-grupper gått utbildningen och därav fått information om olika sorters grupper och övningar.

Merja Koponen, som varit med och utvecklat #brafiilis-programmet, sa att hon gärna kommer att använda katalogen när hon utbildar #brafiilis-handledare. Hon tyckte att den innehåller viktiga saker, speciellt för nya handledare och sa också att det är positivt att den är så lätt att läsa och är visuellt tilltalande.

6 Utvärdering och diskussion

Examensarbetet har som process utvecklat sig ganska naturligt. Jag började med att läsa in mig på teori och välja ut vilka teorier som behöver komma med i arbetet. Jag valde bl.a. bort

utvecklingspsykologi och valde istället att skriva om handledarens roll för att få med det pedagogiska perspektivet i teorin, eftersom examensarbetet är ett pedagogiskt arbete. Jag valde att använda mig av metoderna observation och intervju, eftersom jag kom fram till att dessa ger mig den djupaste inblicken i det jag undersökte. Jag började läsa in mig på undersökningsmetoderna och skrev om dem först, eftersom jag behövde få kunskap om hur jag skulle gå till väga när jag gjorde min undersökning. Det var intressant att konstatera att det genast blev klart hur jag skulle gå till väga för att utföra undersökningen och nu fick jag även rätta termer på det jag tänkt göra. Nu när jag efteråt ser på arbetet, skulle det säkert ha räckt med intervju som metod. Observationerna jag gjorde var mycket intressanta och jag är glad för att jag fick den upplevelsen och de stöder också det som kommer fram i intervjuerna. Jag inser dock att de inte hade varit nödvändiga för att komma till slutsatserna i undersökningen.

Jag hade svårt att välja vilka delar av KBT jag skulle lyfta fram, eftersom det finns så mycket inom ämnet, men de jag valde är de mest använda i #brafiilis-programmet. Teorin i detta arbete är mycket viktig, eftersom det ger en inblick i både målgruppen och varför #brafiilis-programmet behövs. Teorin ger också insikt i vad #brafiilis-programmet är byggt på och kan ge mera kött på benen då man vill förstå ämnet på djupet. En #brafiilis-handledare bör kunna materialet bra, eftersom det ger en säkrare känsla och om man kan materialet, kan man bättre koncentrera sig på vad som sker i gruppen och hur deltagarna reagerar. Jag upplever att all teori jag behandlar i arbetet är relevant och stöder undersökningen. Eftersom mitt mål var att göra ett material som stöder #brafiilis-handledare, är också teorin relevant. Jag kunde ha gått djupare in på alla delar av teorin, men valde att ta med det mest relevanta för arbetet.

Jag är glad för att jag valde att skriva detta examensarbete, eftersom jag varit ivrig och motiverad nästan under hela processen. Jag märkte, att när jag började behandla materialet och all information jag samlat, började mitt tålamod bli sämre. Det tog så lång tid och jag visste att detta är det viktigaste i hela arbetet och med detta kan det bära eller brista. Jag ville snabbt få det gjort, eftersom jag var ivrig att få se resultatet. Det var omöjligt att göra det snabbt, vilket var frustrerande. Första gången under skrivprocessen blev jag riktigt irriterad och frustrerad och skulle gärna ha rivit sönder mina utprintade papper och bara lämnat allt. Men jag fortsatte enträget att jobba och så småningom märkte jag att materialet började hitta sin form. Äntligen började jag se resultatet av min undersökning och såg till min lycka att det gett en omfattande bild av en handledares roll och betydelse, samt att jag fått många fina tips och råd att föra vidare till andra #brafiilis-handledare.

Jag valde att göra produkten, katalogen, som bilaga till examensarbetet (bilaga 3), eftersom det måste vara ett kompakt material för att kunna användas som ett tillägg till #brafiilis-manualen, vilket jag hoppas på att den blir. Jag ville också att den ska vara visuellt tilltalande, så jag satte mycket tid på att bygga upp katalogen och är nöjd med slutresultatet. Det svåraste var att avsluta. Katalogen får inte bli för lång eller tung, eftersom den då inte kommer att användas. På basen av responsen jag fick av Merja Koponen när jag visade katalogen till henne, har jag uppnått mitt mål att katalogen skall användas som komplement till #brafiilis-manualen, eftersom hon sa att hon kommer att använda sig av den när hon utbildar #brafiilis-handledare.

Jag tror att det som lockade mig att skriva detta examensarbete, var att jag själv har som mål att utvecklas som handledare och också handleda #brafiilis-grupper. Jag är också intresserad av KBT, vilket gjorde #brafiilis-programmet speciellt intressant. Om en handledare gör sitt jobb på bästa möjliga sätt, ger det deltagarna i en #brafiilis-grupp många verktyg att kunna hantera och påverka sin egen vardag. Att kunna påverka hur ungdomar mår, är också en viktig del av varför jag valt att skriva om detta ämne.

Det är Barnvårdsföreningen som utvecklat #brafiilis-programmet och som står för utbildandet av #brafiilis-handledare. Utbildningarna har varit fyllda och det påvisar också intresset och behovet av att utbilda fler #brafiilis-handledare. Detta arbete kan förhoppningsvis ge #brafiilis-handledare inspiration och ork att fortsätta göra ett viktigt jobb. Med ork syftar jag på att målgruppen inte alltid är den lättaste och man kan aldrig vara säker på vad som möter en när man kommer till gruppträffen. Jag har under processen lärt mig bl.a. hur viktigt #brafiilis-programmet är för målgruppen och hoppas att det kan erbjudas åt alla i högstadiet i framtiden. Jag har också lärt mig hur viktig handledarens roll är för gruppens framgång och vad det är viktigt att förstå om målgruppen för att lättare kunna ta rollen som #brafiilis-handledare.

Tiden jag jobbat med examensarbetet har varit mycket lärorik. Jag är nöjd med resultatet och glad för att jag fått möjligheten att jobba med Barnvårdsföreningen. Uppdragsgivaren har varit mycket stödande och gett mig möjligheten till handledning vid behov.

Källförteckning

- Andersson, G., & Persson, A. (2002). *Coaching och handledning av grupper - inom universitets- och högskoleutbildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Barnavårdsföreningen (BF). (den 19 2 2018). *Barnavårdsföreningen (BF)*. Hämtat från <https://www.bvif.fi/sv/start/>
- Barnavårdsföreningen. (2016). Årsberättelse. *Barnavårdsföreningen - Årsberättelse*. Barnavårdsföreningen i Finland r.f.
- Bell, J., & Waters, S. (2016). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Egidius, H. (den 28 11 2017). *Natur & Kultur*. Hämtat från Psykologiguident: <https://www.psykologiguident.se/psykologilexikon/?Lookup=transdiagnostik> den 7 2 2018
- Endre, S. (2008). *Teamet - Utveckling, effektivitet och förändring i grupper (1:1 uppl.)*. Solna: Liber AB.
- Frances, J. E., & Ellis Nutt, A. (2016). *Tonårshjärnan - en hjärnforskarens guide till att förstå och bemöta tonåringar*. ScanBook AB.
- Fredholm, L. (2007). *Forskning & framsteg - För dig som är nyfiken på allvar*. Hämtat från Tonårshjärnan baxnar: <https://fof.se/tidning/2007/1/tonarshjarnan-baxnar> den 8 3 2018
- Frostin, A. (2009). *Våga förändra ditt liv med KBT - Bli av med negativ stress, sömnproblem, oro och nedstämdhet*. Stockholm: Prisma.
- Hammar Chiriac, E., & Einarsson, C. (2013). *Gruppsobservationer - Teori och praktik (2 uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Handledare 1. (den 26 2 2018). Att handleda #brafilis. (C. Nyholm, Intervjuare)
- Handledare 2. (den 5 3 2018). Att handleda #brafillis. (C. Nyholm, Intervjuare)
- Handledare 4. (den 5 4 2018). Att handleda #brafilis. (C. Nyholm, Intervjuare)
- Harris, R. (2011). *ACT helt enkelt - En introduktion till Acceptance and Commitment Therapy*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Isaacs, W. (2000). *Dialogen - och konsten att tänka tillsammans*. Stockholm: Bookhouse Publishing AB.
- Jensen, F. E., & Nutt, A. E. (2016). *Tonårshjärnan - En hjärnforskarens guide till att förstå och bemöta tonåringar*. Sverige: Massolit Förlagsgrupp AB.
- Kellheim, A., & Weide, B. (2013). *Coachande handledning - en metodbok för ledarutveckling och professionellt klientarbete*. Stockholm: Liber AB.

- Killén, K. (2008). *Professionell utveckling och handledning - ett övergripande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Koponen, M., Slama, S., & Westerback, F. (2017). *#brafilis manual - Gruppverksamhet för främjande av psykisk hälsa bland*. Barnvårdsföreningen i Finland r.f.
- Kåver, A. (2011). *Allians - Den terapeutiska relationen i KBT*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kåver, A. (2014). *Social ångest - Att känna sig granskad och bortgjord* (3:1 uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Kåver, A. (2016). *KBT i utveckling - En grundbok i kognitiv beteendeterapi* (2 uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Laakso, J. (2009). *Mielen taito - Vapauta ajatuksia - kehitä tunteita*. Helsinki: Kirjapaja.
- Laurent, L. (2013). *Svenska språköar och finska utskär*. Hämtat från <http://magma.fi/uploads/media/study/0001/01/64d60cf1efc247fde7e95ed5fd91aee42a54a3b3.pdf> 2018
- Lebel, C., & Beaulieu, C. (den 27 7 2011). Longitudinal Development of Human Brain Wiring Continues from Childhood into Adulthood. *JNeurosci - The Journal of Neuroscience*. Hämtat från Longitudinal Development of Human Brain Wiring Continues from Childhood into Adulthood: http://www.edinformatics.com/news/teenage_brains.htm den 8 3 2018
- Linehan, M. M. (den 30 4 2003). Taitojen harjoittelu - manuaalin luentomonisteet ja välitehtävät. (N. Holmberg, & M. Vartiainen, Övers.) Hämtat från http://www.sosiaalisairaala.fi/koulutusmateriaalia/Linehan_luentomonisteet.pdf
- Linton, S. J., & Flink, I. (2011). *12 verktyg i KBT - Från teori till färdighet*. Natur & Kultur.
- Lykke, A. (den 20 12 2017). *Illustrerad vetenskap*. Hämtat från Fem skäl till att tonåringar är helt omöjliga: <http://illvet.se/manniskan/hjarnan/tonaaringar-har-ar-fem-anledningar-till-att-tonaaringar-ar-omojliga> den 7 3 2018
- Olsson, E., & Martin, I. (2012). *Socialt arbete med grupper*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie - Om analysarbete i kvalitativ forskning* (1:1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Robins, C., Ivanoff, A., & Linehan, M. (den 28 4 2001). <http://www.sosiaalisairaala.fi>. Hämtat från http://www.sosiaalisairaala.fi/koulutusmateriaalia/Dialektinen_kayttaytymis_terapia.pdf
- Rönhovde, L. I. (2012). *...och för några går det ofta fel - Om hjärnan, tonåringar och pedagogisk praktik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Svedberg, L. (2016). *Gruppsykologi - Om grupper, organisationer och ledarskap* (6 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

- Wicksell, R. (2014). *Att leva med smärta - ACT som livsstrategi* (1:1 uppl.). Stockholm: Natur & Kultur.
- Vilka, H., & Airaksinen, T. (2004). *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Williams, M., Teasdale, J., Segal, Z., & Kabat-Zinn, J. (2008). *Mindfulness - En väg ur nedstämdhet* (1:3 uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.

Datum:**Klass:**

Är styrkan i hur gruppen utvecklas under #brafilis-lektionerna i handledarens val av övningar och uppbyggnad av lektionen? 2. Vad gör ledaren som leder #brafilis-grupper?

Beteende	Vad gör ledaren	Vad säger ledaren
Ledaren följer lektionsplanen		
Ledaren byter ordningen i planen		
Ledaren improviserar		
Ledaren ber eleverna välja vad de vill göra		
Ledaren är tyst		
Ledaren står stilla		
Ledaren rör på sig		
Ledaren visar irritation		
Ledaren visar att hen har roligt		
Ledaren säger till gruppen att hen inte vet vad hen ska ta sig till.		

**Övriga
iakttagelser:**

INTERVJUFRÅGOR TILL EXAMENSARBETET!

1. Hur definierar du en tyst/stökig/tidigare erfarenheter grupp?
2. Hur förbereder du dig inför en tyst grupp/stökig grupp/grupp med tidigare erfarenheter?
3. Hur väljer du ut material till de olika grupperna? Vad tänker du på?
4. Vad gör du när du i en grupp (t.ex. i en stökig grupp) känner att du inte vet vad du skall göra?
5. Hur hanterar du en grupp som är stökig, tyst och en med tidigare erfarenheter? Fungerar ofta samma lösningar?
6. Vilka övningar väljer du i en tyst/stökig/med tidigare erfarenheter grupp?
7. Vad gör du om gruppen visar aggressivt beteende mot dig?
8. Vad gör du för att aktivera deltagarna i en tyst grupp?
9. Vad anser du att är det viktigaste med #brafiilis?
10. Vad påverkar hur gruppen mår?
11. På vilket sätt tycker du att handledaren kan påverka hur #brafiilis-lektionerna ser ut?
12. Hur stor roll är handledarens när det kommer till gruppens framgång/utveckling?
13. Finns det någon grupp du inte märkt någon förändring i? Isåfall varför tror du att #brafiilis inte gett gruppen någon utveckling?
14. Några råd eller tips till andra #brafiilis-handledare när det kommer till de olika grupperna?

Dålig fiilis?

Hjälp att få bra fiilis!

- Kategorierna Tyst grupp, Stökig grupp & grupp med Tidigare erfarenhet
- #brafiilis-handledare från Barnvårdsföreningen delar med sig erfarenheter
- Övningar som passar de olika grupperna

**Tips & råd
till
#brafiilis-
handledare**

**#bra
fiilis**

En katalog som innehåller
tips & råd till
#brafiilis-handledare

Skreven av:
Cathrin Nyholm 2018

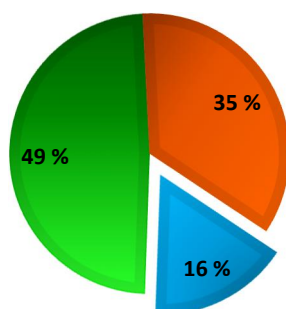


Gruppernas kategorier

Kategorierna är definierade av #brafillis-handledare som är anställda hos Barnavårdsföreningen. Intervjuerna gjordes våren 2018. Fyra handledare intervjuades.

HUR OFTA KATEGORIerna NÄMNTS I INTERVJUerna

■ Tyst grupp ■ Stökig grupp ■ Grupp med tidigare erfarenhet



Tyst grupp:

Denna grupp är svår att få kontakt med. Man får sällan svar när man ställer frågor och det blir inte någon diskussion. Det är svårt att få ögonkontakt och de kanske tittar ner i bordet. Det kan vara så att gruppen är otrygg och därför agerar passivt aggressivt. De kanske inte vågar säga någonting, eller så kan de öppet visa att de inte tänker gå med på det man är där för att göra och därför demonstrera genom att vara tysta.

Stökig grupp:

Det kan handla om en grupp som visar öppet trots och bråk och som har svårt att sitta stilla, eller att det saknas färdigheter man behöver för att gå i skola. Gruppen kanske inte lyssnar, men är ändå är med. Att de är stökiga och oroliga, men inte respektlösa eller otrevliga. Man behöver säga till dem att inte tala på när andra talar och man får påminna dem om vad man talade om och måste hålla gruppen samlad hela tiden.



Grupp med tidigare erfarenhet:

Gruppen vet redan mycket om ämnet och kan skilja på tankar och känslor. Det kan bli svårt att motivera eleverna om det känns för enkelt. Med denna grupp bör man gå djupare in i ämnet och binda informationen till deras egen vardag och liv.



HUR GRUPPDYNAMIKEN PÅVERKAR

Om någon i gruppen mår psykiskt dåligt, påverkar det oftast gruppen och det blir en otrygg stämning. Man bör hålla det på en allmän nivå, så att ingen känner sig utpekad. Om man tittar på någon som kanske känner sig träffad, kan resultatet bli motstånd som kan uttrycka sig genom att deltagaren börjar provocera handledaren för att inte tappa ansiktet. Risken för att deltagaren drar sig tillbaka och låser sig finns också. Om någon är deprimerad eller ångestfylld, sprider det sig oftast till gruppen och det är bra för handledaren att känna till. Som vuxen skall man vara medveten om att man som handledare kan skapa sämre eller bättre atmosfär i gruppen. Grupptricket i klassen påverkar också gruppdynamiken. Vad som är okej eller inte okej att säga i gruppen. Rollerna som eleverna har i gruppen påverkar också stämningen och individernas möjlighet att uttrycka sig. Olika händelser eller situationer som uppstått kan vara orsaken till att man fått en viss roll i gruppen och rollen kan vara svår att komma ifrån.



Handledarens roll

Handledarens roll är stor när det kommer till både gruppens utveckling och möjligheten för de enskilda individerna att lära sig hantera sina tankar, känslor och handlingar. Handledarens ansvar är att planera träffarna så att gruppen klarar av dem och väljer vad som är viktigt för just den gruppen att lära sig, eftersom man sällan hinner med allt. Självklart måste eleverna också vara intresserade att lära sig. Ansvaret är fifty-fifty. Handledaren kan också påverka hur gruppen klarar träffen genom vilka övningar som används, eller snarare hur övningarna förverkligas. En övning kan förverkligas på många sätt och det lönar sig att ta gruppen i beaktande när man väljer hur övningen genomförs. En tyst grupp skall inte tvingas tala, eftersom det kan skapa motstånd. Man måste känna efter i stunden hur mycket man kan pusha dem, så att de inte går i lås. Det är viktigt att man efter varje träff reflekterar över vad som lyckades och vad som var mindre lyckat, så att man ger gruppen det som fungerar för dem, men också för att själv utvecklas som handledare.

Som handledare påverkar man också gruppen genom sitt förhållningssätt till den och om man håller sig lugn och saklig, lugnar det oftast också ner gruppen. Det är ändå viktigt att komma ihåg att det inte alltid går att nå fram till gruppen. Det kan bero på att de inte är mogna att ta emot #brafiilis-programmets budskap eller så kan orsaken vara att grupptricket är så stort och stämningen så dålig i gruppen, att eleverna inte därför lika bra kan ta till sig #brafiilis-materialet. Det är ändå sällan som #brafiilis-programmet inte alls påverkar eller förändrar individerna i gruppen.

Hur man förbereder sig inför de olika grupperna

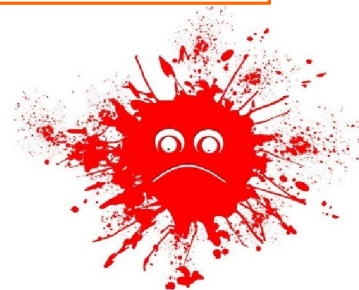


Tyst grupp:

Till den tysta gruppen lönar det sig att ha mycket extra material. Eftersom det inte blir diskussion, så blir det ofta tid över av lektionen och då är det viktigt att lektionen hålls till slut och att inte handledaren ger upp och slutar för tidigt. Övningar som lockar dem att prata, som t.ex. styrkekort eller att säga positiva saker om sig själva och kompisarna. Att alltid utgå från att reflektera över vad som lyckats. Att fundera på vad som fick gruppen att aktiveras på något sätt och använda sig av det för att bygga vidare. Det egna förhållningssättet är en viktig del av förberedelserna. Det är viktigt att man själv planerat lektionen. Att man verkligen tänkt igenom det man skall prata om. Man planerar lektionen med målet att gruppen skall klara av den. Det betyder i en tyst grupp att man planerar så att de får fortsätta vara tysta. Man är inte där för att ändra på dem. Man kan som handledare själv tala en del, men det är viktigt att då göra det intressant för ungdomarna så att de orkar lyssna och man kan använda individuella övningar eller liknande, där de inte tvingas tala. Det är viktigt att i denna grupp bjuda på sig själv mera, för att försöka bryta isen och hoppas på att deltagarna via ledarens exempel kan lära sig och menar att t.ex. pararbete kanske kan vara lättare för dem, så att de inte behöver tala inför hela klassen. Linjeövningar och påståendeövningar där man markerar om man håller med, kan fungera om de vägrar tala. Rörliga övningar kan ge respons och det kan också ibland aktivera det verbala hos deltagarna. Filmklipp kan också pigga upp stämningen om energin är låg och att hitta något de är lite intresserade av och använda sig av det i exemplen. Här är det viktigt att man inte tvingar dem att tala om de inte vill, eftersom det kan vara rädslan för att bli utskrattad som gör att det känns farligt. Man kan använda övningar som lockar eleverna att prata och t.ex. rundor där alla får säga vad de tycker.

Stökig grupp:

I den stökiga gruppen lönar det sig att lägga in rörliga övningar mellan teorin och att planera lektionen efter hur länge de orkar sitta stilla. Man kan planera högst 15 minuter teori och därefter varva med gruppuppgift, övning eller lek för att balansera lektionen. Det är också viktigt att se över vilka ordval man använder och kolla att man inte använder för svåra ord. Om de inte förstår vad man talar om blir gruppen lätt rastlös. Att planera extra övningar som kan varvas med #brafiilis materialet kan vara bra. Övningar som lugnar ner och får dem att fundera på sig själva är bra, men ibland behöver de också få röra på sig och en övning med hög energi kan varvas med något som tar ner energin tillbaka. Påståendeövningar som fyra hörn brukar fungera, men också individuella övningar om självkänsla och självbild är bra med denna grupp, eftersom de ofta får höra negativ feedback. Att man som handledare reflekterar över vad som gått bra och lyckats och vad som triggat gruppen och kanske skapat motstånd. Det betyder inte att resultatet behöver bli det man förväntat sig, fastän man hur planerat och det är viktigt att inte låsa sig vid planeringen. Om någon som pratat t.ex. är borta så kan gruppdynamiken vara helt annan och då måste man förhålla sig annorlunda till gruppen för att få lektionen att fungera. Ändå kan man basera sin planering på det man tror att kan fungera, eftersom det tidigare gjort det, men måste komma ihåg att det man som handledare upplevt som värsta kaoset, kan ha upplevts som det roligaste av eleverna och då måste man kanske ge det en ny chans.



Grupp med tidigare erfarenhet:

Med gruppen som har tidigare erfarenhet är det viktigt att gå djupare in i teorin genom att binda den till deras egen vardag. Dessa grupper brukar oftast fungera bäst då de får diskutera och jämföra sina erfarenheter. Det beror på om gruppen är ivrig eller inte. Men om gruppen är ivrig, så drar de ganska långt programmet själva och då tar man fasta på det de vill diskutera och handleder dem vidare. Om de är uttråkade behöver man fundera på om det finns något annat man kunde ta in. Som t.ex. självbild och självkänsla. Att man bygger vidare på det tema som behandlas och funderar på hurudana tilläggsövningar man kan ge dem för att bidra med något nytt. Här kanske man kan välja ut sådant från manualen som man vanligtvis inte brukar ta. Att gå en nivå djupare in på temat man behandlar och själv också tänka om. Intressanta frågor där de får säga sin åsikt och t.ex. frågesport kan fungera i denna grupp.

Hur hanterar man grupperna?



Tyst grupp:

I den tysta gruppen funderar man ofta på varför de är tysta. Om de tycker att det man som handledare säger är jättehemskt eller om de upplever att man är tråkig och varför de inte skrattar och har roligt. Man måste acceptera situationen som den är, eftersom den ändå inte går att ändra på. Att man inte på 10 gånger eller färre än 10, kan ändra på eleverna och att det inte heller är meningen, utan att man försöker få dem att uppleva att de fått någonting ut av #brafiilis. Målet kan vara att få dem att tala, eftersom de behöver öva på detta och då måste man försöka hitta något som intresserar gruppen för att få dem att säga någonting, fastän det då kan vara något som inte direkt ingår i #brafiilis. Ibland kan det behövas hög-energiövningar med denna grupp, för att utmana dem och få dem att växa.

Stökig grupp:

I den stökiga gruppen behöver man hålla fokus på ämnet. Det spårar lätt ut och de är ofta ivriga på att tala. Man ska låta dem tala om festen på veckoslutet och snappa upp det och skapa diamant av någon situation som handlar om det de pratar om. Om man hyschar ner dem finns det stor risk för att det skapas motstånd och sedan är det svårt att nå fram till dem. När man använder sig av situationer från deras liv, får de känslan av att det handlar om dem och då har de också lättare att ta det till sig. Lågenergi-övningar kan vara bra för gruppen då det är för stökigt. Att skynda långsamt och känna efter vad det är gruppen behöver just då. Ibland kan det vara individuella övningar som är bäst i den stunden. Man kan förbereda gruppen med att berätta vad som kommer att hända, så behöver de inte sätta energin på att fundera på det. Fundera på vilken placering av pulpeterna som kan vara bäst och vem som sitter bredvid vem. Att skuffa ihop borden så att alla sitter tillsammans för att det skall vara lättare att diskutera och att få bort lite av klassrumskänslan kan fungera.



Grupp med tidigare erfarenhet:

En grupp med tidigare erfarenhet, lönar det sig att försöka hålla aktiva, så att de inte blir uttråkade. Med denna grupp kan man lätt som handledare börja känna sig osäker för att det känns som om de kan lika mycket som man själv kan. Då skall man inte se deras kunskap som ett hot, utan istället ta det som att man leder gruppen tillsammans med dem. Bästa sättet att ge gruppen något nytt, är att använda sig av diskussion. Oftast vill de också gärna diskutera och utreda sina tankar med varandra.



Hur hantera motstånd

När det uppstår motstånd under lektionen som uttrycks genom aggressivt verbalt beteende, lönar det sig att fundera på vad det är som ligger bakom beteendet, vad dess syfte är. Om beteendets syfte är att provocera, skall man inte visa att man blir provocerad. Istället kan man försöka få uppmärksamheten riktad till något annat så att det provocativa beteendet glöms bort. Det provocerande beteendet är det som oftast förekommer om det finns aggressivt beteende. Det kan bero på att gruppen är otrygg. Då kan man fråga vad det är som pågår och stanna hela situationen så att gruppen tillsammans får fundera på vad som är på gång, men vid behov ta ut eleven och diskutera situationen i enrum. Oftast hjälper det att ignorera beteendet och istället hitta något bra som man kan ge positiv feedback om. Ibland är det nödvändigt att träna vissa färdigheter med eleverna. Men om beteendet blir mycket opassande måste man visa att det inte är okej, eftersom risken annars är att beteendet återkommer. Då måste man diskutera med eleven om situationen som uppstått.

Man skall absolut inte ta sådana situationer personligt och alltid försöka hålla sig lugn. Alla som är nya blir testade. Man ska ta chansen att genom att reflektera hur det blev som det blev, kunna växa i sin roll till nästa gång. I situationen kan man ta en liten tankepaus, men inte visa sin uppgivenhet. Om det däremot handlar om att eleverna undrar varför man är där och t.ex. frågar om det är för att de är en dålig klass, bör man vänligt bemöta dem, utan att gå in i en argumentation, för att sedan gå vidare.

Tips & råd

KÄMPA INTE EMOT REALITETEN, UTAN ACCEPTERA DEN SOM DEN ÄR. VAR LYHÖRD TILL VAD GRUPPEN ÄR BEREDD ATT DISKUTERA. VAR BEREDD ATT KASTA PLANERINGEN OCH TA SITUATIONEN SOM DEN ÄR.



Det underlättar om man är intresserad av materialet och det lönar sig att fokusera på en träff i gången. Man behöver inte stressa sig igenom det man planerat, utan känna efter under lektionen vad det är den gruppen skulle ha mest nytta av.

Gruppledaren har ansvaret för att gruppen klarar av träffen och man skall vara tillräckligt modig för att ta ledarrollen.

DET ÄR VIKTIGT ATT ALLTID REFLEKTERA ÖVER VAD SOM LYCKATS OCH VAD SOM VARIT MINDRE LYCKAT NÄR MAN SKA PLANERA NÄSTA TRÄFF.



LÄR DIG #BRAFIILIS-MATERIALET, SÅ KAN DU PRESENTERA DET LEDIGT OCH PÅ MÅNGA OLIKA SÄTT, VILKET ÄR TILL FÖRDEL NÄR MAN SKALL ANPASSA DET TILL DE OLIKA GRUPPERNA.



Bli inte bli frustrerad om du inte genast får någon respons av gruppen. Det brukar bli bättre efter några gånger. Att försöka se styrkorna i gruppen brukar hjälpa att hitta saker som fungerar i just den gruppen. Det lönar sig inte att visa irritation, eftersom man då ger över känslan till gruppen och de kastar den tillbaka till en.

Våga prova dig fram med olika övningar och sätt att utföra dem på. Ibland kan det vara bra att tala med andra handledare för att bolla idéer och få lite fler synvinklar på vad som kunde fungera i en viss grupp.



FÖRSÖK ATT ALLTID HÅLLA LUGNET OCH ATT SE DET POSITIVA HOS ELEVERNA. OM MAN MÄRKER ATT INGET FUNKAR, KAN MAN GÖRA NÅGON ROLIG ÖVNING FÖR ATT HÅLLA GRUPPEN (OCH SIG SJÄLV) POSITIV.



Det är bra att som handledare själv vara med och göra de övningar som är möjliga. Det visar att ledaren också är mänsklig och kan ha roligt.



MAN SKALL INTE UTSÄTTA GRUPPEN FÖR SÅNT MAN INTE SJÄLV ÄR BEREDD ATT GÖRA OCH OM DET HANDLAR OM NÅGON ÖVNING DÄR MAN SKA DELA MED SIG, KAN DET VARA BRA OM MAN SOM LEDARE BÖRJAR. DÅ BEHÖVER INGEN I GRUPPEN VARA DEN SOM BÖRJAR. DET SÄNKER TRÖSKELN FÖR UNGDOMARNA ATT DELTA.



Övningar (och sånt...)



MYSEN – Man sätter ut stolar runt om i rummet, lika många som deltar och en väljs till Mysen (ibland är det handledaren som får börja). Mysen rör sig sakta och säger hela tiden, "mymymymymymym...". En stol är tom och till den tomma stolen försöker Mysen ta sig, medan de andra flyttar stolar för att förhindra att Mysen får en plats. När Mysen får en plats, blir den som stigit upp från platsen Mysen.



PORTRÄTT – Dela in gruppen i par och be dem rita av varandra. Man får inte se ner på pappret när man ritar, utan endast på den man ritar av! Man får heller inte lyfta pennan förrän porträttet är klart. Sedan byter man papper så att alla får bilden som föreställer sig själv. Man kan fortsätta att byta par och samla flera porträtt av sig själv (om det finns tid). Sedan väljer alla ut porträttet som bäst beskriven en, eller den känsla man har idag. Sedan går man en runda där alla får presentera sig med hjälp av porträttet man valt.

Man kan också be deltagarna rita av sig själva utan att de tittar på pappret och sedan be alla presentera sig och förklara varför porträttet beskriver en.

BALLONGLEKEN – Man delar in deltagarna i mindre gruppen på 4–5 personer. Lagen får olika färgers ballonger och alla har en egen ballong. Man delar också ut snören, eftersom de skall binda de uppblåsta ballongerna runt sina vrister. Målet är att man ska spräcka de andra lagens ballonger, medan man skyddar sin egen. Det lag som sist har ballonger hela vinner.

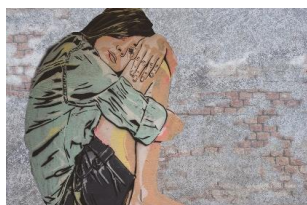


Behöver du träna upp din självkänsla!

- ✓ Du är svartsjuk.
- ✓ Du styrs av rädslor.
- ✓ Du är överdrivet självupptagen.
- ✓ Du ser ner på och pratar mycket skit om andra människor.
- ✓ Du känner dig ful och tror att allt blir perfekt bara du blir lite snyggare.
- ✓ Du känner dig som en bluff och tror att du snart kommer att bli avslöjad.
- ✓ Du gör skäer för att visa andra att du kan, istället för att göra det DU själv vill.
- ✓ Du jämför dig med andra hela tiden och känner dig bara bra så länge ingen

SJÄLVKÄNSLA = VI KÄNNER OSS BRA OCH TYCKER ATT VI DUGER SOM VI ÄR, OBEROENDE VAD VI GÖR.

SJÄLVFÖRTROENDE = VI TROR PÅ ATT VI KAN KLARA AV OCH GÖRA SAKER.



BRABOK – RUBRIK 1: BRA IDAG T.EX. LÄMNADE IN MIN UPPGIFT = ANSVARSFULLT HJÄLPTE MITT SYSKON MED LÄXORNA = OMTÄNKSAMT..

RUBRIK 2 – GLAD FÖR T.EX. JAG ÄR GLAD ÖVER ATT DET KÄNDES BÄTTRE ATT GÅ TILL SKOLAN IDAG, JAG ÄR GLAD FÖR ATT JAG GICK PÅ BIO IDAG, JAG ÄR GLAD FÖR ATT JAG HAR KOMPISAR...

RUBRIK 3 – LÄNGTAR EFTER T.EX. JAG VILL KÄNNA ATT JAG DUGER SOM JAG ÄR, HJÄLP ATT GÅ UR SÅNGEN IMORGN, JAG LÄNGTER EFTER ATT KÄNNA MIG TRYGG...

SAMMANFATTNING – 1. SKRIV NER MINST 3 SAKER SOM VARIT BRA MED DIG PER DAG

2. SKRIV NER SAKER DU ÄR ELLER VILL VARA GLAD FÖR (IBLAND MÅSTE MAN FÅ TYCKA SYND OM SIG SJÄLV OCKSÅ, MEN ATT FÖRSÖKA ATT MINSKA DET GENOM ATT FUNDERA ÖVER VAD SOM GÖR EN GLAD)

3. AVSLUTA DAGEN MED ATT BE OM HJÄLP FÖR MORGONDAGEN.

GÖR EN BRABOK SOM ALLA SEDAN SKA Fylla I MINST EN GÅNG I VECKAN UNDER DEN TID SOM #BRAFIILIS PROGRAMMET PÅGÅR. KOLLA UPP MED JÄMNA MELLANRUM HUR DET GÅR OCH OM DE MÄRKT NÅGON SKILLNAD. GÖR EN LISTA MED POSITIVA EGENSKAPER SOM ALLA FÅR.



MINDRE BRA – Undersök konstruktivt vad som varit mindre lyckat under veckan eller dagen som gått. Fråga dig själv:

- ❖ Om jag skulle kunna leva veckan eller dagen, vad skulle jag göra annorlunda?
- ❖ Sa jag JA till något jag ville säga NEJ till?
- ❖ Har jag krävt för mycket av mig själv?
- ❖ Har jag varit oärlig?
- ❖ Har jag varit avundsjuk på någon? I så fall, varför?
- ❖ Har jag varit svartsjuk idag?

Vi gör alla fel ibland. Det är inte det som är viktigt här, utan vad vi gör för att ställa det till rätta igen. Om vi inte gör några misstag, kan vi aldrig utvecklas. Vi behöver öva oss på att förlåta oss själva och att inte genast ta en försvarsposition när någon påpekar att det vi gjort eller sagt varit fel, eller att det sårat. Exempel på Mindre bra saker kan vara:

*Glömde att bjuda Kim på festen = tanklös
Jag ljög om vad jag fått i provet = oärlig
Blev sur på Ola för att han är populär och har så snygga kläder = avundsjuk
GÖR DETTA MAX 3 GGR I MÅNADEN!*



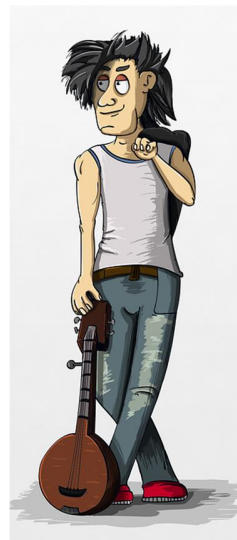
Hitta din motivation

Ge exempel på någon person du tycker är motiverad (t.ex. en klasskompis, en idrottsstjärna eller ditt syskon)

.....
Hur känns det i dig när du är motiverad? (I kropp och själ)

.....
Vem vad eller vilka motiverar dig? (Kompisar, förebilder, sömn, musik eller sport)

.....
Vad som du själv gör motiverar dig? (Hur peppar du dig själv? När känner du dig inspirerad?)



2 SANNA 1 FALSK – Deltagarna får skriva ner tre påståenden om sig själva. Två påståenden är sanna och ett är falskt. Sedan läser alla i tur och ordning upp sina påståenden och de andra i gruppen får gissa vilket det falska påståendet är.



ÄR JAG DEN ENDA SOM – Man sitter i ring och en är i mitten. Den som är i mitten säger t.ex. "Är jag den enda som tycker om hundar". Alla som också tycker om hundar stiger upp och försöker hitta en ny plats åt sig. Den som blir utan stol, blir kvar i mitten och fortsätter med: "är jag den enda som...".

4 HÖRN OM DINA ÅSIKTER

Gör fyra lappar där alternativen Jag håller med, Jag håller delvis med, Jag håller inte med och Jag vet inte är skrivna. Placera sedan lapparna i olika hörn. Man läser upp påståendena och deltagarna går till det hörn som motsvarar deras åsikt. Fråga sedan om någon vill dela med sig varför de valt det hörn de valt.

Exempel på påståenden:

- Dödshjälp är helt okej
- Det är ALLTID fel att ljuga
- Det är okej med vita lögnar
- Det är manligt att vaxa bröstet
- Det är okvinnligt att inte ta bort hår under armarna om man är kvinna.
- Alla får vad de förtjänar
- Alla kan uppnå sina drömmar
- Jag undviker alltid konflikter om jag kan
- Killar har bättre självkänsla än tjejer

Denna övning kan också göras som individuell övning och påståendena kan bytas ut efter temat på träffen.

Gör en drömlista

Vi måste tillåta oss att drömma för att kunna utvecklas. Skriv ner alla dina drömmar, utan någon speciell ordning. Skriv vad du alltid önskat dig, sånt du vill göra, bli, äga och platser du vill åka till. Skriv också ner egenskaper du vill utveckla. Skriv ner allt, även det orealistiska. Det är en drömlista, så man ska inte vara för allvarlig. Exempel på vad som kan stå på din drömlista:

- ❖ Jag skulle vilja lära mig tala franska
- ❖ Jag vill bli skådespelare
- ❖ Jag vill springa maraton
- ❖ Jag vill bli Diplomat
- ❖ Jag vill bli POP-stjärna
- ❖ Jag vill skriva en bok
- ❖ Jag vill resa till Jamaica
- ❖ Jag skulle vilja hålla föredrag utan att bli nervös
- ❖ Jag vill bli företagare
- ❖ Jag vill ha stark självkänsla



ANTINGEN ELLER – Här har man två alternativ och man måste välja
nån dera. Det finns ingen kompromiss!

Exempel på val:

Läsa andras tankar – Se in i framtiden, Intelligent – Vältränad,

Döv – Stum, Te – kaffe, Polis – Brandman, Godis – Glass

Hitta perfekt partner – Vinna 10 miljoner

Kunna stanna tiden – Kunna flyga

Största delen av tiden ensam – Jagad av paparazzi

Leva i Finland – Leva utomlands, Båt – Helikopter,

Rik – Snygg, Lugnt – Fartfyllt, Populär – Ha en riktig vän,

Telefon – Pekplatta, Hoppa Benji – Hoppa fallskärm

Sagan om ringen – Harry Potter, Bara kunna viska – Bara kunna skrika

Man kan hitta på egna alternativ. Övningen brukar alltid vara omtyckt
och skapa diskussion.



PÅSTÅENDE ÖVNING

Denna övning kan man också göra på flera olika sätt beroende på hurudan gruppen är. Man kan be deltagarna stiga upp om de håller med och fortsätta sitta om de inte håller med, man kan ha dem att gå i en LINJE där ena ändan är håller inte alls med och andra ändan är att man håller med till 100%, här kan de välja att ställa sig där de tycker att deras åsikt ligger på skalan. Man kan också dela ut en röd lapp och en grön lapp åt alla, där den gröna lappen betyder JA och den röda lappen betyder NEJ och man höjer den lapp som motsvarar ens åsikt.

Exempel på påståenden:

- ❖ Jag har tillräckligt med roliga saker i min vardag
- ❖ Om jag har det jobbigt, vet jag att det nån dag blir lättare
- ❖ Jag kan själv påverka min framtid
- ❖ Jag tycker om mig själv
- ❖ Jag tycker om skolan
- ❖ Jag har tillräckligt med kompisar
- ❖ Jag tycker om att vara ensam
- ❖ Jag vet vad jag vill göra efter högstadiet
- ❖ Jag hade bra veckoslut

Här kan man också lägga till egna påståenden och anpassa efter temat på träffen.

Kom ihåg att alla övningar går att anpassas efter hurudan gruppen är och våga prova på olika sätt för att hitta det som passar just den grupp som är aktuell. Det viktigaste är att inse att du som handledare inte kan påverka allt, men genom att försöka anpassa träffarna efter grupperna, får både gruppen och du bättre chans till utveckling.



#bra
fiilis

KÄLLOR

Katalogen är uppbyggd med information som samlats genom intervjuer med #brafiilis handledare, anställda av Barnavårdsföreningen.

Bilder: <https://pixabay.com/>

Till övningsdelen har jag även använt mig av: Törnblom, M. (2009). Du äger! Stockholm: Forum. Webbsida Metodbanken:

<http://www.metodbanken.se/category/ungdomar/>