



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR SOCIALT ARBETE

Det goda grupparbetet

En kvantitativ studie om grupparbete på socionomprogrammet i Göteborg

Socionomprogrammet

C-uppsats

Författare: Anna Helleland, Rose-Marie Hermansson, Catrin Wing

Handledare: Birgitta Jansson

”Samtalet ska inte vara någon debatt, men man ska prata så att andra kan komma in med sina åsikter som gärna kan vara *tvärtom* vad man själv tycker. Till slut kan man tycka att man lärt sig något nytt, fått en insikt man inte hade.” *Herman Lindqvist (1992)*

Citat ur boken *Om konflikter* (Lennéer-Axelsson, Thylefors 1996 sid.46)

Abstract

Titel: "Det goda grupparbetet" – en kvantitativ studie om grupparbete på socionomprogrammet i Göteborg

Författare: Anna Helleland, Rose-Marie Hermansson & Catrin Wing

Nyckelord: Grupp, grupparbete, gruppdynamik, konflikt

Syftet med denna studie är att undersöka och beskriva hur grupparbete upplevs som undervisningsform och gruppprocess av studenter och lärare på institutionen för socialt arbete. För att få en djupare förståelse för hur grupparbete går till och hur det påverkar studerandes lärande valde vi att använda oss av följande frågeställningar:

- Hur har studenterna upplevt grupparbete under utbildningen?
- Har kunskaper om grupp och gruppprocesser någon betydelse för genomförande av grupparbete?
- Hur upplever lärarna studenternas grupparbete?

Metoden för studien är kvantitativ och som undersökningsinstrument har vi använt oss av två olika enkäter. Med hjälp av statistik försöker vi att testa hypoteser utifrån den empiri vi inhämtat med hjälp av enkät och webbenkät från studenter och lärare vid institutionen för socialt arbete. Analysen utgår ifrån Lennéer-Axelsson och Thylefors teorier om grupper och Svedbergs psykodynamiskt perspektiv.

Resultatet visar att studenter överlag upplever grupparbete på utbildningen som någonting positivt, även om det relativt ofta förekommer konflikter. Studenter anser inte att de hade kunnat undvika konflikter med hjälp av mer kunskap om gruppprocesser. Lärare däremot anser att kunskap är ett viktigt redskap för att skapa ett fungerande grupparbete.

Förord

Efter att snart nått vårt mål med att slutföra studier vid Göteborgs universitet började tankarna att utvärdera utbildningen, roliga, trevliga minnen men också funderingar på vad som kunde ha varit annorlunda. Att i de slutliga valbara kurserna fått genomföra otroligt givande grupparbete kom tankarna fram till att så här borde det alltid ha varit. Men skulle det kunna ha varit så under hela utbildningen? Där gick startskottet till vår c-uppsats, det pulserade i kroppen för vi ville veta mera. Vi vill börja med att tacka alla de studenter på termin fyra som tog sig tid att svara på vår enkät samt alla de lärare som gjorde det samma. Vi vill även passa på att tacka för de skriftliga kommentarerna som gjorde att vi fick ytterligare perspektiv på området. Vi vill också tacka Bodil Södergren som hjälpt oss att få fram uppgifter om antal studenter och annat. Daniel Uhnöo skall ha ett stort varmt tack för all datasupport och uppmuntran som han generöst har spridit till oss. Vidare vill vi tacka vår handledare Birgitta Jansson som engagerat, glatt hjälpt oss i arbetet och tydliggjort strukturella frågor under arbetet men som också gjort att vi i gruppen kunnat förstå varandra bättre.

Sist men inte minst vill vi tacka våra nära och kära för att de stått ut med oss under dessa veckor som uppsatsen producerats men också för de tidigare åren på utbildningen. Vi kan inte påstå att vi alltid varit till vår fördel... Så ett stort varmt tack till Er alla!

Rose-Marie Hermansson, Catrin Wing & Anna Helleland.

Innehållsförteckning

Tabellförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Bakgrund	2
1.2 Framväxt av problemområde	3
1.3 Syfte	4
1.3.1 Frågeställningar och hypoteser.....	4
1.4 Begreppsförklaring	5
1.4.1 Grupp.....	5
1.4.2 Grupparbete	6
1.4.3 Gruppdynamik.....	6
1.4.4 Konflikt	7
1.5 Vår förförståelse.....	7
1.6 Avgränsning	8
2 Grupparbete; en modern arbetsform	8
2.1 Lärdomskola till den nya progressivistiska.....	8
2.2 Varför grupparbete	10
2.3 Det goda grupparbetet	11
3 Teoretiskt perspektiv och begrepp.....	12
3.1 Gruppens klimat	13
3.2 Grupprocesser.....	14
3.2.1 Etableringsfasen, initialfasen	15
3.2.2 ”Smekmånad”.....	15
3.2.3 Integration	16
3.2.4 Konflikter	16
3.2.5 Platåer, fixering och regression.....	17
3.2.6 Mognad.....	17
3.2.7 Slutet.....	18
3.3 Psykodynamiskt perspektiv på grupprocesser.....	18
3.3.1 Introjektion	18
3.3.2 Projektion	18
3.3.3 Projektiv identifikation.....	19
3.3.4 Coping	19
3.4 Roller	20
4 Tidigare forskning	21
4.1 Grupprocesser i utbildning vid Linköpings universitet.....	21
4.2 Problemlösning och kunskapsbehållning i grupp.....	22
4.3 Är gräset grönnare i den andra gruppen?	22
4.4 Fungerande grupparbeten i undervisning	23
4.5 Konflikt	23
4.6 Resultat från tre C -uppsatser	24
5 Metod.....	26
5.1 Litteraturinhämtning.....	26
5.2 Val av metod	26
5.3 Val av undersökningsinstrument.....	26
5.4 Urvalet, typ av urval, vilka är kriterierna	27
5.5 Datainsamlingens genomförande	28

5.6 Bortfallet/bortfallsanalys	28
5.7 Forskningsetik	29
5.8 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	30
5.9 Analysmetod.....	30
6 Resultat.....	31
6.1 Utfall av resultat	31
6.1.1 Deskriptiv	32
6.1.2 Klassens klimat	33
6.1.3 Konflikter	34
6.1.4 Roller.....	36
6.1.5 Pedagogisk metod	37
7 Analys	38
7.1 Gruppens klimat	39
7.2 Konflikt	40
7.3 Roller.....	44
7.4 Grupparbete som pedagogisk metod	46
8 Diskussion.....	48
8.1 Diskussion om resultatet	48
8.1.1 Klassens klimat	48
8.1.2 Konflikter	48
8.1.3 Roller.....	48
8.1.4 Pedagogisk metod	49
8.2. Diskussion om den valda metoden.....	49
8.3 Diskussion om kommande forskning.....	50
Litteratur.....	51
Bilagor	54
Appendix	67

Tabellförteckning

Tabeller

Tabell 1 Studenternas syn på sin roll och vilken roll som är den problemskapande	37
Tabell 2 Studenternas tyckande och upplevelse om grupparbete som undervisningsform	37
Tabell 3 Trivsel och konflikter	40
Tabell 4 Konflikter och kunskap	41
Tabell 5 Konflikter och förvärvsarbete	42
Tabell 6 Konflikter och lärarnas involvering	43
Tabell 7 Konflikter och beteende	45
Tabell 8 Konflikter och roller	46
Tabell 9 Förvärvsarbete och genomförande av grupparbete	47

Figurer

Figur 1 Studenter som förvärvsarbetar jämte sina studier	32
Figur 2 Hur många timmar per vecka?	33
Figur 3 Hur trivs du med dina klasskamrater?	34
Figur 4 Hur många gånger studenterna upplevt konflikter vid grupparbete?	35

1 Inledning

Dags för grupparbete igen, andra kursen på termin ett. Läraren har gjort gruppindelningen. Gruppen ses i kafeterian efter lektionen och följande dialog utspelar sig;

”vad é dé vi skall göra - jag får se(studiehandledningen) - vi behöver väl inte lägga mer tid än nödvändigt på att träffas - a.. men till nästa gång kan vi väl var och en tar reda på lite mer om ämnet - ok – då ses vi i kafeterian efter den lektionen nästa gång”

När jag väl är hemma sätter jag mig vid datorn och söker på ämnets huvudord. En massa artiklar dyker upp, jag läser och skriver ner vad som för mig utifrån uppgiftens utformning verkar relevant. Andra träffen med gruppen och följande diskussion förs utan ett ord om vad var och en har fördjupat sig i inför uppgiften;

” ja får se....nä, ja tänker inte läsa den boken (tillhörande kurslitteratur) det är bara en massa gubbar med glasögon i den – a..men hur delar vi arbete då? - det är ju tre delar och vi ska träffa läraren inför varje del så jag kan ta de för det har jag läst förut å så tar XX den första delen, XX kan ju det sedan tidigare, å så kan du ta den delen – ja men vad ska jag göra då – ja men du kan arbeta med XX då – ok”

Det som utspelar sig efter andra träffen är telefonsamtal mellan en del av gruppdeltagarna och tre obligatoriska tillfällen med en lärare och osäkra gruppdeltagare. Sista dagen innan grupparbetet skickas till läraren ses fyra av gruppens fem deltagare. Två skriver skrattandes över sin egen förmåga. En sitter alldeles tyst. Själv undrar jag vad i herrans namn gör jag här. Arbetet blev klart och uppgiften lämnades in till läraren. Grupparbetet slutfördes enligt studiehandledningen med en träff med läraren och en annan grupp. Någon form av diskussion om grupparbetena uppstod aldrig men nu var det äntligen över.

Nu är det ju så att alla studenter inte bara har negativa erfarenheter av grupparbete. Men vad är det som gör att genomföranden av grupparbeten kan lämna efter sig så olika upplevelser? Det paradoxala i situationen är att vi människor har ett stort behov av att just vara i grupp men när det sedan gäller att arbeta i grupp kan det vara komplicerat.

Eva Hammar Chiriac och Charlotte Einarsson skriver i antologin *Interaction on the Edge* (2007) att inom högre utbildning är grupparbete en arbetsform som är mycket vanligt förekommande. De ger uttryck för att grupparbete används som en av många pedagogiska former för undervisning utan funderingar över vilka möjligheter och konsekvenser det kan föra med sig. Vad de också framför är att grupparbete är en komplex arbetsform. Studerande behöver träna på grupparbetande genom att de ges möjligheter och tid till att utveckla de redskap som är en tillgång för att kunna arbeta tillsammans (Näslund/Jern 2007).

Vad är det för redskap som kan vara en tillgång? Vad är det som behöver tränas? Många av oss studenter har ingått i grupper hela vårt liv i olika konstellationer. Vad skiljer att fungera i ett arbetslag som funnits under en längre tid och att konstruera en grupp tillfälligt under ett visst antal veckor med en gemensam uppgift att lösa? Varför är det en utmaning att arbeta i grupp? Fler frågor att söka svar på är; var kom grupparbete som undervisningsform ifrån och till vilken nytta?

Innan frågor besvaras och frågetecken rätas ut kommer under nästa rubrik ges en förklaring utifrån utbildningsplanen för socionomprogrammet, på institutionen för socialt arbete i Göteborg, varför grupparbete är en av undervisningsformerna.

1.1 Bakgrund

För att få svar på frågan om grupparbete som arbetsform på socionomprogrammet vände vi oss till en av de biträdande prefekterna på institutionen. Svaret vi fick lyder:

”Det som styr högskoleutbildningen är högskolelagen och högskoleförordningen. I dessa står inget om hur själva undervisningen ska gå till men väl vilka mål som ska nås när man är klar med utbildningen. De finns i examensordningen (bilaga 2), högskoleförordningen. De riktlinjer som finns fastställda på institutionen är utbildningsplanen för socionomprogrammet respektive andra program som masterprogram, psykoterapi och sedan kursplanerna. De är alla dokument där en rubrik heter arbetsformer. Alla är tillstyrkta av IS (institutionsstyrelsen) och beslutade av samhällsvetenskapliga fakultetsnämnden.

Grupparbete är en pedagogisk metod för att hjälpa studenterna att nå lärandemålen och inget innehåll i sig. Däremot är att kunna arbeta i grupp ett lärandemål”. (Gerd Gustafsson e-post, 20090223)

I utbildningsplanen (www.socwork.gu.se 1) för socionomprogrammet finns de riktlinjer som är fastställda av samhällsvetenskapliga fakultetsnämnden. Under rubriken övergripande mål uppges omfattning och mål med en hänvisning till; Högskoleförordningen SFS 2006:1053, bilaga 2 s 51-52. Omfattning är att studenten skall ha fullgjort sina 210 högskolepoäng innan en socionomexamen uppnås. Därefter följer de mål som leder till den kunskap och förmåga som krävs för socionomexamen. Studenten ska klara av ett självständigt arbete på individ-, grupp- och samhällsnivå inom socialt arbete.

Utifrån målen i utbildningsplanen (se bilaga 1) har vi valt ut de som vi tycker har en relevans till grupparbete som undervisningsform under studietiden på socionomprogrammet i yrkesförberedande syfte;

- *”för socionomexamen skall studenten visa sådan färdighet och förmåga som krävs för att utveckla och genomföra socialt arbete på olika nivåer i samhället i samarbete med de människor som berörs*
- *visa förmåga till ett professionellt bemötande och förhållningssätt*
- *visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper*
- *visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens”* (www.socwork.gu.se 2 sid. 2-3).

Följande undervisningsformer bedrivs i syfte att uppnå målen; *”föreläsningar, grupparbeten, gruppdiskussioner, tillämpningsövningar, projektarbeten, paper, uppsatsarbeten, handledning, seminarier och fältförlagda studier”* (www.socwork.gu.se 3 sid 8). Vidare står det att undervisningen pedagogiskt anpassas där yrkesförberedande moment görs inför den kommande yrkesrollen och de arbetssätt som förknippas med socialt arbete.

Vad som ytterligare står att läsa i utbildningsplanen är att:

- studierna bedrivs på heltid
- självstudier av kurslitteraturen är en central del under utbildningen
- *”av de studerande krävs ett aktivt deltagande och ansvar för studiernas utformning och genomförande”* (www.socwork.gu.se 4 sid.9).

Även om studenterna har ett ansvar för sina studier så påverkas deras arbetsmiljö av lärarnas tillgänglighet (www.socwork.gu.se 5). En viktig kvalitetsaspekt är att studenterna via telefon, e-mail eller genom besökstid har möjlighet att lätt få tag i lärarna (www.socwork.gu.se 6).

Målen som skall uppnås för varje kurs presenteras i kursplanen inför de olika kurserna. Kursansvariga presenterar i studiehandledningen vilka kunskaper studenterna behöver ha för att nå lärandemålen samt undervisningsformer för hur studenterna praktiskt ska uppnå målen.

År 2007 tillkom en ny rubrik, *grupprocesser*, i studiehandledningen på första kursen termin ett. En av de kursansvariga svarade angående anledningen till detta nya inlägg:

”Under utbildningen till socionom arbetar studenterna många gånger i grupp. Inslaget om grupprocess har tillkommit för att alla tidigt skall bli medvetna om de processer som kan skapas och påverka arbetsklimat och arbetsresultat. Kunskap om grupper och grupprocesser är ett viktigt inslag i det sociala arbetets praktik. Det är därför kunskap som är relevant för att kunna reflektera kring yrkesroller i det sociala arbete, vilket är ett av kursens lärandemål”. (Inger Dahl-Edqvist e-post 20090407)

Utifrån ovan skrivna har vi nu funnit att grupparbete som undervisningsform är ett mycket viktigt inslag för att nå de mål som en färdig socionomexamen förväntas uppfylla. Vad som också är framträdande är att lära sig arbeta i grupp är i yrkesförberedande syfte. Två faktorer som är viktiga för att genomförandet av studier och grupparbeten skall fungera är elevernas motivation och att lärarna finns tillgängliga för dem. Dessutom behövs det kunskap om grupper och grupprocesser. Dels för att under studietiden förstå hur arbetsklimat och arbetsresultat kan påverkas men även för att ha med sig denna kunskap in i det praktiska yrkesutövandet inom socialt arbete.

1.2 Framväxt av problemområde

Varje år tar institutionen för socialt arbete in ungefär 320 studenter som påbörjar sin utbildning på socionomprogrammet i Göteborg. Det innebär att 160 studenter tas in på respektive höst- och vårtermin. En indelning sker till fyra klasser á 40 elever. Från och med första terminen på utbildningen skall grupparbeten genomföras i olika gruppkonstellationer varje gång. Lärarna står oftast för gruppindelningen. Det finns pedagogiska syften med grupparbete som arbetsform. Ett är att lära sig att arbeta i grupp, det andra är att uppnå de mål som ingår för en fullgjord socionomexamen.

Studenter som påbörjar sin utbildning på socionomprogrammet har alla olika livserfarenheter. Det finns de som redan läst lite kurser på denna nivå och de motsatta som aldrig har gjort detta. Vissa är unga utan familj och en del har småbarn och partners att ta hänsyn till. En del studenter har två timmars resväg, enkel väg, medan en annan bor i Haga. Andra har arbete vid sidan om studierna för att slippa studieskulder och andra tar alla lån och bidrag för att kunna använda sin tid till heltidsstudier och sitt vanliga liv. Givetvis är det inte bara livserfarenheter och livssituationer som skiljer studenterna åt. Var och en är ju även unika som individer med olika egenskaper, personligheter och ambitionsnivåer. Vidare har studenterna som alla människor olika emotionella egenskaper som påverkar den enskilde individens förmåga att arbeta tillsammans med andra i grupp.

Det är först på andra terminen som arbetsgruppens psykologi ytligt presenteras. Sedan återkommer det mer omfattande både praktiskt och teoretiskt på kursen Handlingsstrategier och etik i socialt arbete termin fyra. I studiehandledningen för den kursen framgår det att det

skall läsas ett kompendium av Heap (1987) samt att det skall genomföras medveten träning i lagarbetsfärdighet, gruppnormer skall arbetas fram som skall resultera i ett kontrakt. I slutet av kursen skall det även utföras en analys av studenternas upplevelse av att ha arbetat i gruppen.

Vad vi ställer oss frågande till är varför kunskapen om hur en grupp fungerar kommer i mitten av utbildningen när studenterna har användning av den kunskapen från början. Det borde ha varit en övning i detta från allra första början av utbildningen som ett viktigt inslag under studietiden men även inför kommande yrkesroll inom socialt arbete. Vi är utav den uppfattningen att detta fenomen borde uppmärksammas av dem som utformar utbildningen på socionomprogrammet.

1.3 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och beskriva hur grupparbete upplevs som undervisningsform och gruppprocess av studenter och lärare på institutionen för socialt arbete i Göteborg.

1.3.1 Frågeställningar och hypoteser

- Hur har studenterna upplevt grupparbete under utbildningen?
- Har kunskaper om grupp och gruppprocesser någon betydelse för genomförande av grupparbete?
- Hur upplever lärarna studenternas grupparbete?

Förutom att besvara studiens frågeställningar kommer följande hypoteser att prövas i analysen av studenternas och lärarnas upplevelser av grupparbete som undervisningsform

1. Studenters trivsel i sin klass påverkas om de varit med om konflikter vid grupparbeten.
2. Om studenterna haft mer kunskap om gruppprocesser hade de kunnat undvika konflikter vid grupparbeten.
3. Det blir fler konflikter vid grupparbeten om studenterna i gruppen förvärvsarbetar jämte sina studier.
4. Konflikter vid grupparbeten hade gått att undvika om lärarna varit mer involverade i grupparbetena.
5. Studenterna har ingen uppfattning om hur de själva reagerar och beter sig vid konflikt.
6. Studenter som upplevt konflikt har själva ingen uppfattning om vilken roll de har vid ett grupparbete.
7. Hur ett grupparbete genomförs beror på om det finns studenter i gruppen som förvärvsarbetar jämte sina studier.

1.4 Begreppsförklaring

Begrepp har många gånger olika betydelse beroende i vilket sammanhang de används eller vem som använder dem. Här presenteras begreppen *grupp*, *grupparbete*, *gruppdynamik* och *konflikt*. Avsikten är att ge en tydligare bild av vad denna studie handlar om.

1.4.1 Grupp

Människors behov av att vara i flock är något fundamentalt. Det tycks vara livsviktigt det ömsesidiga samspelet mellan individen och gruppen. Människan får vissa grundläggande behov, intressen och målsättningar tillgodosedda med hjälp av den. Inom gruppen tas individernas kunskaper och färdigheter tillvara och utnyttjas. En upplevelse av gemenskap stärks genom interaktionen och det stöd som gruppmedlemmarna ger varandra (Maltén 1992).

Vi människor är centrifugala varelser som snabbt skingras om det inte finns något som är gemensamt och sammanhållande (Nilsson 1993). Människor förenas av olika anledningar i grupp. Ibland är det frivilligt där gemensamma problem förenar och ett utbyte av sällskap sker. I andra fall kan ett deltagande i grupp vara ofrivilligt men ändå nödvändigt som i t.ex. skolan (Nilsson 1993).

I Nationalencyklopedin står det att inom samhälls- och beteendevetenskap betraktas en grupp *"som individer som har något gemensamt. Oftast avses individer som samverkar och har bestämda relationer till varandra"* (1992 sid.108).

Barbro Lennéer-Axelsson och Ingela Thylefors definierar i *Arbetsgruppens psykologi* (2005) grupp som en samling individer som har ett gemensamt mål, de påverkar varandra ömsesidigt, medlemmarna har en psykologisk medvetenhet om varandra samt att de ser sig själva som en grupp. Vad de vidare lyfter är att det finns ett antal gruppkonstellationer som har olika betydelse för medlemmarna såsom; primär- och sekundärgrupper, medlems- och referensgrupper och främlingsgrupper (Lennéer-Axelsson/ Thylefors 2005).

Urtypen för en primärgrupp är familjen. Gruppen är liten med ett begränsat antal medlemmar, relationerna är personliga och de har ett nära varaktigt förhållande till varandra. De krafter som håller samman gruppen är de informella, oskrivna lagarna och samvaron är ett mål i sig (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Primärgruppen karaktäriseras av en stark vi-känsla (Maltén 1992).

Sekundärgrupper urskiljs lättast som en kontrast till primärgrupper. Det är andra behov som tillgodoses och sammanhållningen i gruppen är utifrån gemensamma intressen. Gruppen har en utsedd ledare, skrivna regler och en fast organisation (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Dessa grupper är större. Vi-känslan och interaktionen mellan medlemmarna är inte lika påtaglig som i en primärgrupp (Maltén 1992). Medlemmarna behöver inte känna varandra eller ha personliga kontakter. De är en grupp utifrån gemensamma mål och normer eller en likartad social funktion (NE 1992).

I en medlemsgrupp har gruppen ingen större betydelse för medlemmarna. Medlemskapet betyder psykologiskt mindre och kännetecknas av en oberoende och neutral inställning till gruppen. Referensgruppen har däremot en större betydelse (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). *"En referensgrupp är en grupp med vilken en individ identifierar sig"* (NE 1994 sid. 457). Det är den grupp som man anpassar sig till och den man vill ha uppskattning ifrån (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Ett politiskt parti eller ett religiöst samfund är exempel

på referensgrupper. Medlemskap är inte nödvändigt för att tillhöra en referensgrupp (NE 1994).

Främlingsgrupper karaktäriseras av att ha skapats av medlemmar som inte känner varandra från början (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Syftet har många gånger varit att under en viss bestämd tid studera sig själva i dessa grupper. Målet är att analysera processer och medlemmarnas upplevelser inom gruppen. De här grupperna har ingen gemensam framtid, kontinuitet och stabilitet som arbetsgruppen utan präglas av en här och nu upplevelse. Vad som tydligt går att se i dessa grupper är de faser som uppkommer genom de så kallade gruppprocesserna. Exempel på sådana grupper i arbetslivet är helt nya arbetsgrupper eller projektgrupper (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005).

Med grupp i denna studie avses en kombination av främlings- och projektgruppen. Studenter som inte känner varandra från början och som under en begränsad tid ska genomföra en uppgift som är obligatorisk.

1.4.2 Grupparbete

Anna Malmbjer (2007) menar att i den omfattande forskning som finns om undervisningsformer som är gruppbaseade används många olika benämningar. Hon använder i sin avhandling *Skilda världar* grupparbete som en övergripande term som innefattar olika aktiviteter som görs i smågrupper där studenterna ska lösa en kollektiv uppgift, genom att samarbeta och samtala, utan en lärares direkta medverkan (Malmbjer 2007).

I Nationalencyklopedin står följande om grupparbete:

”som alternativ till den i skolan vanligen förhärskande inriktningen av elevernas arbete på individuella prestationer har man i modern pedagogik betonat samarbetets och de gemensamma insatsernas roll. Två eller flera elever enas i samråd med läraren om en gemensam uppgift ofta moment från flera av skolans ämnen. Grupparbeten syftar till att lära eleverna att tillsammans organisera och genomföra studiearbetet, alltifrån dess planering till dess redovisning i muntlig och skriftlig form” (NE 1992 sid. 108).

Med grupparbete avser vi en grupp som under en längre eller kortare tid skall genomföra en kollektiv uppgift som muntligt eller/och skriftligt skall redovisas och som är obligatorisk. Gruppen består av fyra upp till sju gruppmedlemmar. Uppgiften delas ut av läraren som oftast står för gruppindelningen. Gruppen har stor frihet i hur de samarbetar och resonerar för att lösa uppgiften och grupparbetet utan insyn av läraren.

1.4.3 Gruppdynamik

Schellenberg (1980) ger en bra och enkel förklaring av gruppdynamik genom att beskriva det som att en mindre grupp kan ses som en samling av människor och som en samling relationer mellan individerna (Nilsson 1993). Kjell Granström menar att gruppdynamik är något som utvecklas när människor samlas för att göra något tillsammans. Vad han ytterligare framhåller är att dessa processer är omedvetna och oflekterade (Granström 2000).

Enligt Nationalencyklopedin är gruppdynamik:

”det kraftfält av relationer som finns mellan medlemmarna i en liten grupp och som ligger till grund för den ömsesidiga påverkan som sker inom gruppen” (NE1992 sid.108).

Begreppet gruppdynamik myntades av den tysk-amerikanske psykologen Kurt Lewin 1939 (Furmark, Sven-Gunnar). Det är en hypotes om att de processer som uppkommer i gruppen har ett samband med vilka strukturer och ramar gruppens verksamhet omges av (NE 1992).

Kurt Lewins fältteori bygger på att se individen i ett psykologiskt fält där fokus flyttas från individen till det sociala och psykologiska sammanhang som individen ingår för att förstå individens beteende (Svedberg 2007). Försättningsvis menar Lewin att vi människor lever i ett för ögat osynligt men mäktigt psykologiskt fält. Dessa fält utgör en grupps eller individs livsrymd. Mänskligt socialt beteende uttrycker Lewin i följande formel: *Beteendet = f(personlighet, Psykologisk omgivning)* (Svedberg 2007 sid.42).

Slutsatsen Lewin drar är att en grupp är relationer i ett ömsesidigt beroende mellan medlemmarna och inte egenskaper som är medlemmarnas individuella. ”*Den sociala summan av gruppens alla relationer är alltså något annat än de ingående delarna*” (Svedberg 2007 sid. 45).

Kunskap och insikt om gruppdynamik är av stor betydelse för att förstå på ett djupare plan vad som händer när vi människor arbetar i grupp (Granström 2000).

Med gruppdynamik här avser vi de gruppprocesser och roller som uppkommer då en grupp där medlemmarna är okända för varandra bildas i syfte att genomföra en uppgift tillsammans under begränsad tid. Dessa processer och roller är uppkomna ur det omedvetna ochoreflekterade kraftfält av relationer mellan medlemmarna och uppkommer i första hand ifrån det socio-emotionella innehållet (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). En mer utförlig beskrivning av gruppprocesser och roller finns i kapitel tre under rubrikerna 3.2 och 3.4.

1.4.4 Konflikt

”*Ordet konflikt kommer från latinets conflictus som betyder sammanstötning*” (Svedberg 2007, Lennéer-Axelsson/Thylefors 1996). Inom kriteorin kan en konflikt vara en möjlighet eller ett hot och utgöra en fara. I litteraturen definieras konflikt på många olika sätt och vad som är gemensamt är att en konflikt handlar om mål och intressen som är svårförenliga (Svedberg 2007).

Konflikter kan studeras på individ-, grupp-, organisations- och samhälls nivå och kan vara intrapsykiska, interpersonella eller härledas från struktur och organisation (Svedberg 2007).

Med en konflikt avser vi en upplevelse som negativt påverkat grupparbetet, gruppdeltagarna eller den enskilde gruppmedlemmen själv. Konflikten kan vara intrapsykisk eller interpersonell. En djupare förståelse om begreppet konflikt finns att läsa i kapitel tre under rubriken 3.2.4.

1.5 Vår förförståelse

Förförståelsen i denna studie bygger på arbetslivserfarenhet samt på egna erfarenheter av studier på institutionen för socialt arbete vid Göteborgs universitet. Erfarenhet förknippas med något vi gjort till vårt genom att själva aktivt deltagit i och som känts med kroppen (Thomassen 2007). Under vår utbildning har vi upplevelser från grupparbeten som fungerat på olika sätt. Dels där var och en gjorde sin del och som vid inlämning sattes ihop till en helhet. Men vi har även varit i grupper där alla tagit del av all litteratur, klassföreläsningar, storföreläsningar samt med egna livserfarenheter kunnat bidra med stor kunskap och

möjlighet till dialog i grupparbetet. Det senare minns vi med tillfredsställelse men även sorg då samarbetet var tvunget att avslutas.

1.6 Avgränsning

”Grupparbete skall alltid betraktas inom den kontext där arbetet utförs och i denna studie handlar det om grupparbete i högre utbildning” skriver Eva Hammar Chiriac och Charlotta Einarsson i antologin *Interaction on the Edge* (2007).

Vi har som det ovan skrivna valt att undersöka upplevelsen av grupparbete inom den kontext där detta arbete utförs. Vår studie utgår ifrån självupplevda erfarenheter i egenskap som studerande på socionomprogrammet i Göteborg. Avsikten med vår studie är inte att jämföra hur studenter på andra högre utbildningar upplever grupparbete som undervisningsform. Hur grupprocesser utvecklas är till stor del sammanhängande med den kontext där undervisningen sker (Malmbjer 2007). Därför har vi enbart vänt oss till studenter som läser termin fyra på socionomprogrammet i Göteborg för att få svar på våra frågor.

2 Grupparbete; en modern arbetsform

Det var först på 1970-talet som intresset för och diskussioner om grupparbete uppstod på allvar i Sverige. Böcker om undervisningsmetoder började då skrivas och inom lärarutbildningen diskuterades undervisningsplanering (Hammar Chiriac, Hempel 2005). Grupparbete som undervisningsform är inte något nytt fenomen utan har funnits sedan lång tid tillbaka. Den tyske professorn Herbart (1789-1846) sägs ha myntat begreppet grupparbete men undervisningsformen har använts i både formations- och jesuitskolorna. Traditionellt sett har den vanligaste orsaken till användandet av grupparbete inom utbildningsväsendet varit på grund av ekonomiska skäl. Äldre eller duktigare elever blev lärare för en grupp elever som var yngre eller behövde mer hjälp (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

Under kommande tre avsnitt presenteras först grupparbetets uppkomst ur ett historiskt-pedagogiskt sammanhang. Därefter en del av vad som motiverar grupparbete som undervisningsform och vad den förväntas bidra till för färdigheter och kunskaper. I den sista och tredje delen beskrivs ett urval av kriterier om vad som uppges vara en tillgång för att uppnå det goda grupparbetet.

2.1 Lärdomskola till den nya progressivistiska

Pedagogiska metoder som dagens skolor använder i syfte att förmedla kunskaper har inte uppkommit ur ingenting, utan kan följas genom århundradena som en lång förändrings- och anpassningshistoria från antiken till nyare tid (Arfwedson/Arfwedson1983).

De gamla grekerna såg på skolan som en spjutspets mot framtiden. En hel del av de så kallade moderna idéerna diskuterades i det gamla Aten. Hur lönsamt det var för samhället med investeringar i utbildning samt att förena individuella mål med samhällliga. Platons (430-360 f Kr) och Aristoteles (f 347) arbeten var inriktade på förekommande problem i det grekiska samhället. De såg ett samband mellan utbildning och samhällsförändring. Det skulle dröja fram till 1900-talet innan liknande idéer kom att förankras i den nya skolan vilket också kom att påverka utvecklandet av nya pedagogiska metoder (Arfwedson/Arfwedson1983).

Det var när romarna kom i kontakt med den grekiska övärlden och samtidigt övertog den grekiska kulturen och språket som den gamla skolan kom att utformas. Romerska grammatik- och retorskolor kom att stå för bildning som var avsedd för eliten i det romerska samhället.

Elementarundervisningen var riktad till de fria medborgarna i hela imperiet. Där fick de lära sig läsa, skriva och räkna enklare matematik (Arfwedson/Arfwedson 1983).

De romerska grammatik- och retorskolorna kom att försvinna dels genom folkvandringstidens påverkan men även på grund av att innehållet i litteraturundervisningen kom i skymundan för sökandet av språkets rätta form. Den veklighetsfrämmande klassiska studiegången kom att bevaras och återupplivas genom kyrkans omsorg. Den svenska skolförordningen från år 1649 präglades av denna syn på skolans uppgift och läroverk kom att ända in på 1900-talet präglas av abstrakta kunskaper som kännetecknades av värden ur det förflutna som skulle bibehållas. Det var skolkunskaper som det inte fanns någon praktisk användning för (Arfwedson/Arfwedson 1983).

Kunskaper som var till praktisk nytta som bonde- eller hantverksyrket inhämtades utanför den officiella skolan. Det var under andra hälften av 1800-talet när det svenska samhället förändrades som det kom att ställas andra krav på skolans funktion. Industrialiseringen, befolkningsökningen, kommunikationens utveckling bidrog till att folk flyttade in till städer och tätorter. Idealet i 1800-talets svenska folkskola var lydnad och förnöjsamhet och en tro på kyrka och stat samt kunskaper och färdigheter som stämde överens med prästen och katekesen. Men allteftersom samhället förändrades och allt fler kunde läsa och skriva kom det krav på bättre utbildningar både från lärare och elever. Lärdomskolans utbildning ledde till mer intellektuella yrken och folkets skola till manuella arbeten (Arfwedson/Arfwedson1983).

Lärdomsskolan är lika med den gamla synen på skolan som bevarare och förmedlare av ett bildnings- och kulturarv. Vad som kännetecknar det samhället är ett slutet och enhetligt samhälle som människor skulle skolas och anpassas in i. Anpassning och uniformitet (enhetlighet) var nyckelord i den gamla skolan. Den traditionella skolan/gamla skolan, förmedlade värdefull kunskap från det förflutna som hade systematiserats i skolans ämnen. Eleven sågs som en tabula rasa, en tom tavla, som stegvis skulle fyllas med kunskap som ledde fram till examen eller slutbetyg. Eleverna skulle lyda, arbeta och disciplineras genom att följa skolan och lärarens regler. Lärarna skulle ha en omfattande allmänbildning och förmåga att hålla sina elever i strama tyglar så att kunskaper kunde förmedlas (Arfwedson/Arfwedson1983).

Det var amerikanska idéströmningar som genom 1946 års skolkommissions arbete kom att bli grunden till dagens grundskola i Sverige. Pedagogen John Dewey (1856-1952) från New England har fått en särskild betydelse för den svenska skolan. Han har haft ett stort inflytande och har inspirerat pedagoger och skolpolitiken i länder över hela världen. Dewey framhöll att skolans mål skulle riktas mot framtiden. Skolan skall analysera det förflutna och närvarande för att se möjligheterna, framåtskridanden och kreativitet. Eleverna ska stöttas i sin utveckling *"till insikt, vilja och förmåga att förändra samhället"* (Arfwedson/Arfwedson1983, sid.37).

Dewey menade att elever är aktiva sökande varelser som bäst tar in kunskaper genom learning by doing. Hans undervisningsteori byggde på följande principer:

- *"Skolans huvuduppgift är att träna barn i samarbete och ömsesidig samverkan för att nå ett gemensamt mål.*
- *All inlärnings grund är att finna i barnets spontana impulsiva önsknings och aktiviteter.*
- *Den för individen och samhället värdefulla kunskapen säkras genom att dessa, barnets individuella aktiviteter och tendenser, organiseras och styrs genom gruppaktiviteter,*

”som avspeglar ett samhälles typiska göromål och verksamhetsområden”
(Arfwedson/Arfwedson1983, sid.38).

Dewey menade att när människan ställs inför ett verkligt problem börjar hon tänka. Undervisningen i skolan skall inte undvika hinder utan istället välkomna dem.

Den nya skolans nyckelord blev förändring och individcentrering. Skolans uppgift blev att fostra aktiva och självständiga tänkande individer som genom samarbete med andra hittar nya handlingsmönster. Den nya skolan kom att införas genom 1962 års grundskola (Arfwedson/Arfwedson1983).

Genom studentrevolten 1968 aktualiserades Deweys pedagogik om projektarbete som undervisningsform. Elevernas egen aktivitet var navet i hjulet och de färdigheter och kunskaper de fick skulle vara för att praktiskt kunna hantera omvärlden. Lärares roll var mer som resurs för projektgruppen genom sina större erfarenheter och kunskaper. I bästa fall får eleverna en förmåga att kritiskt betrakta fenomen i omvärlden och inte bara ta något för givet. De får samtidigt träning i såväl skriftlig som muntlig kommunikation samt baskunskaper inom olika ämnesområden (Arfwedson/Arfwedson1983).

Efter att ha sökt en förklaring till grupparbetets uppkomst i ett historiskt - pedagogiskt sammanhang letar vi oss vidare i gåtan om grupparbete som arbetsform. Grupparbete inom utbildning kan vara en funktion både som mål och medel för lärande. Vad är det då de studerande har möjlighet att lära genom grupparbete, förutom att arbeta i grupp?

2.2 Varför grupparbete

”Ett grupparbete innebär något mer än en addition av enskildas insatser” skriver Gerd och Gerhard Arfwedson (1981) i en handbok om grupparbete som undervisningsform i skolan.

Vad som vid grupparbete utvecklar lärandet är, utifrån Jean Piagets antaganden, interaktionen mellan studenterna (Hammar Chiriac/Hempel 2005). Genom diskussioner mellan deltagarna i gruppen ges nya erfarenheter och den enskildas tidigare antaganden och kunskaper förändras. Studenter kan komma att överge föreställningar som är gamla och felaktiga och söka nya genom att de i gruppen får återkoppling på sina tankar. Ett extra plus är den träning i argumentationsteknik och kritiskt tänkande som gruppdiskussioner kan vara en möjlighet till (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

Studenterna lär sig att hitta alternativa lösningsstrategier då tillfälle ges att i gruppen dela med sig av sin förmåga. Medlemmarnas organisationsförmåga ökar när de skall söka information som de kritiskt ska granska genom att de tar del av varandras färdigheter och kunskaper. Samarbetets effekt är att genom diskussioner formulera och reflektera över sin egen förståelse under tiden som den prövas mot de andra studenternas. Vidare är det så att en grupp studenter som samarbetar uppnår bättre resultat än vad enskilda prestationer gör (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

Anna Malmbjer (2007) tar upp att i tidigare gjorda effektstudier av grupparbete visar det sig att rent allmänt leder grupparbete i jämförelse med traditionella undervisningsformer till bättre självförtroende och kunskapsutveckling samt en högre grad av social utveckling. Men hon ställer sig frågande till dessa resultat då utvärderingarna är gjorda av dem som utformat arbetsformerna. Det kan finnas andra orsaker. Ivan Steiners teori om att det är resurserna i

gruppen, form av uppgift och gruppprocesserna som är avgörande för gruppens utveckling, enskildas insatser och arbetet i gruppen (Malmbjer 2007).

Nu har vi nått till brytningspunkten om grupparbetets komplexitet. Den pedagogiska idén med grupparbete är att den är god för den enskilde, gruppen och samhället. Grupparbete är bra och kan generera en högre kunskapsnivå. I skolan ges en möjlighet att praktisera hur det kommer att bli i arbetslivet, att vara en i arbetslaget. Så nu är det dags att ta fram kunskaper och riktlinjer som behövs om ett grupparbete skall bli kunskapens källa.

2.3 Det goda grupparbetet

Redan 1972 ger Gerhard Arfwedson ut en liten praktisk handbok som vägledare i strävan att lära sig hur grupparbete i skolan kan vara fungerande. Han har sammanställt denna skrift utifrån kunskaper om gruppdynamik och erfarenheter från praktiserande av grupp psykologi (Arfwedson 1972)

För att bättre förstå vad som kan hända i grupper och vad som kan undvikas med hjälp av verktyg som underhåller det goda grupparbetet använder vi oss av Wilfred Bions teori om grupper (Jern m.fl.1984). Bions utgångspunkt är att det finns två grupper i varje grupp. Begreppen för dessa två grupp beteenden är arbetsgruppen och grundantagandegruppen (Jern m.fl.1984).

Arbetsgruppen kännetecknas av att den är sysselsatt med gruppens faktiska uppgift. Det finns en medvetenhet om dess syfte och gruppmedlemmarna kan förklara sin uppgift. Gruppstrukturen är utifrån att den ska underlätta uppgiftens lösning. Ledaren i arbetsgruppen är en av de skickliga och erfarna gruppmedlemmarna och hans uppdrag är att leda gruppen tills den slutfört sin uppgift. Medlemmarna i arbetsgruppen är fristående och självständiga individer som samarbetar utifrån detta. Den enskilde i gruppen har gjort ett val att aktivt verka för att uppnå syftet med gruppen. Därför är alla medlemmarna, var och en, klar över gruppens uppgift och de har ett gemensamt intresse. Arbetsgruppen arbetar i vetenskaplig anda och prövar kontinuerligt sina slutsatser. Den eftersträvar att på bästa sätt nå sina mål och lär av erfarenhet och söker kunskap. Det finns en insikt om tidens gång och om de processer som har med att lära nytt och utveckling att göra. *"Inom individen har den sin parallell i jaget, i Freuds bemärkelse, hos den förnuftiga och mogna människan"* (Jern m.fl.1984 sid.51).

Det är mycket sällan en arbetsgrupp existerar och verkar som i ovan beskrivning. Grundantagandegruppen ingår i Bions teorier om varför grupper inte beter sig så förnuftigt som i arbetsgruppen (Svedberg 2007). Alla grupper kan regrediera om en arbetsuppgift är för svår eller att de upplever andra typer av svårigheter. Gruppen tröttnar och känner en vanmakt som gör att medlemmarna förenas i olika försvarsmönster. Grundantagandegruppen beter sig irrationellt på grund av att den arbetar utifrån ett som-om-antagande. *"Gruppen agerar som om den hade skaffat sig en ny gemensam uppgift"* (Svedberg 2007 sid.183).

För att i möjligaste mån undvika grundantagandegruppens tillstånd så kommer här handfasta råd som gynnar fungerande grupparbeten.

Som ett underlättande vid grupparbete skriver Arne Maltén (1992) att en grupp behöver; gemensamma mål och normer, träffas regelbundet och systematiskt, känna samhörighet och ha en inbördes fungerande kommunikation. Arfwedson (1981) har definierat liknande riktlinjer för uppehållandet av ett fungerande grupparbete. Han skriver att samarbete är ett måste där gruppens uppgift diskuteras kontinuerligt och att det som är oklart måste diskuteras.

Alla i gruppen skall kunna framföra sina åsikter. Gruppmedlemmarna bör uppmuntra och bekräfta varandras insatser samtidigt som ett kritiskt granskande görs. Förutsättningen att detta kommer att fungera är att var och en i gruppen har läst in sig på ämnet samt att alla skall ha med sig något som är väsentligt till gruppens första träff. Alla i gruppen måste i ett tidigt skede veta vad som är syftet och avsikten med gruppens arbete och även ha en bild över hur resultatet av arbetet skall se ut (Arfwedson 1981).

För eleven gäller alltså följande:

- ett ansvar för att själv ha tagit reda på vissa kunskaper som sedan är en tillgång för gruppen
- att vara aktiv och delta i alla situationer. Genom att dela med sig av sina kunskaper och säga sina åsikter. Lyssna på de andra gruppmedlemmarna och bekräfta detta genom att hålla med eller säga när man inte håller med.(Arfwedson 1981).

Samarbete och motivation bland gruppmedlemmarna har en stor betydelse för att ett grupparbete skall leda till goda resultat (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

I dessa tre avsnitt har vi berört att grupparbete är en relativt ny arbetsform i skolan som uppkom eftersom samhället förändrades. Det ställdes andra krav på skolan och dess uppgift i samhället. För att uppfylla de nya kraven på skolan kom det att förändra undervisningsformerna. Elevernas/studenternas egna resurser skulle tas till vara då de inte längre skulle fyllas med de rätta kunskaperna utan söka nya genom varandra och kritiskt förhålla sig till redan befästa kunskaper. Vad grupparbete genererar för kunskaper beror till stor del på hur gruppmedlemmarna arbetar för att lösa sin uppgift. Förutom att lära sig arbeta i grupp i yrkesförberedande syfte, så finns möjligheter till ett djupare lärande vilket också beror på studenternas egen motivation. Varför det är så viktigt med att samarbete, kommunikation, klarhet över uppgiften och den enskilde gruppmedlemmens ansvar vid genomförande av grupparbete är för att försöka uppehålla ett så gynnsamt grupparbete som möjligt. Det finns omedvetna processer som uppstår i relationerna mellan gruppmedlemmarna som kan ta överhand och som leder gruppen från dess egentliga uppgift. Mer om detta presenteras i kommande teorikapitel.

3 Teoretiskt perspektiv och begrepp

De teoretiska begrepp som presenteras här är utifrån socialpsykologiskt- och psykodynamiskt perspektiv. Detta innebär att vi har för avseende att se studenterna ur två funktionsnivåer, som individ och som gruppmedlem. Vi har valt att använda oss av de teoretiska utgångspunkter för grupprocesser som presenteras i Barbro Lennéer-Axelsson och Ingela Thylefors böcker *Arbetsgruppens psykologi* (2005) och *Om konflikter* (1996) och Lars Svedbergs bok *Gruppsykologi* (2007). Dessa utgångspunkter har vi valt för att vi anser att de på ett begripligt och förståeligt sätt beskriver de fenomen som uppträder när människor samlas och enas i grupper. *Arbetsgruppens psykologi* (2005) beskriver samarbete i grupp och tar upp de problem som kan uppstå, boken utgår från arbetslivet, men eftersom skolan är studenters arbetsmiljö och arbetsliv anser vi att detta går att applicera även på dessa grupper. *Om konflikter* (1996) tar upp mellanmänniska perspektiv på konflikter och olika sätt att hantera sina egna, och andras problem. Slutligen, Svedbergs bok *Gruppsykologi* (2007) tar upp olika teoribildningar både inom ledarskapsteorier och gruppsykologi och diskuterar de dilemman och möjligheter en grupp kan komma att ställas inför.

Så fort en grupp människor samlas för att arbeta eller bara umgås, startar en mängd processer. För att förstå vad som händer och vad som påverkar en grupp och dess medlemmar kan det vara bra att ha kunskap om hur olika processer utspelar sig i grupper för att förstå och känna igen dessa processer. Dessutom bidrar dessa processer till att forma det klimat som finns i gruppen och kan också liknas vid en form av framgångsfaktorer (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Dessa framgångsfaktorer utgörs av gruppens historia, själva målet med gruppen, procedur och struktur, normer, kommunikation och gruppkänsla.

3.1 Gruppens klimat

Grupper har alltid en historia, till och med innan själva gruppen bildats. Alla gruppmedlemmar har med sig en viss inställning, både med farhågor och med förhoppningar, alla har med sig eget och olika bagage. Vissa människor tycker om att arbeta i grupp, andra inte, vissa har dåliga erfarenheter medan andra har positiva. I gruppens historia ingår också hur gruppen startade, hur länge den har funnits, vilka kriser och förändringar gruppen gått igenom. Har gruppen väl genomgått konflikter, finns förmodligen en ganska stark självkänsla och en hög tilltro till den egna förmågan att klara av förändringar och svårigheter. Vill man förstå en grupp finns också annan information som är viktigt i gruppens historia, hur många medlemmar finns kvar sedan starten, hur nya medlemmar har tillkommit och hur och varför har vissa lämnat gruppen. Till historien hör också den information som talar om hur köns- och åldersfördelningen ser ut, hur många medlemmar gruppen har och vilken utbildningsnivå de har.

Det som är avgörande för en grupps framgång och existens är själva målet med gruppen. Larson och LaFasto i Lennéer-Axelsson, Thylefors (2005) menar att det finns ett samband mellan tydliga, utmanade mål och effektiva grupper, där det handlar om att genomföra ett uppdrag eller att nå ett resultat. I detta sammanhang är det en viktig aspekt hur klara vägarna till målet är. Det kan vara väl belagt inom vissa områden hur målet kan och bör uppnås, inom andra områden är detta inte lika tydligt, utan det finns olika vägar att gå vilket kan stimulera konflikter i gruppen, både på ont och gott.

I allt organiserat arbete är procedur och struktur viktigt. Detta handlar om gruppens mål och ramar, som till exempel rutiner, lagar och regler. Exempel på detta kan vara planering, målformulering, beslutsprocesser och arbetsfördelning. I grupper är det ofta svårt att klara balansen mellan behovet av möjlighet till variation och frihet gentemot behovet av ordning och reda och trygghet. I allra värsta fall kan det leda till en livlös stelhet eller ett diffust kaos (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005).

Det som samordnar och reglerar gruppmedlemmarnas uppförande är normer (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Dessa i sig är varken dåliga eller bra, de kan vara outtalade eller uttalade, informella eller formella, i grupper kan de också vara irrelevanta eller relevanta. De normer som är viktiga är de som är målorienterade, det vill säga de normer som är knutna till gruppens samarbete och arbete. Att som gruppmedlem göra avsteg från en norm, får alltid följden av en sanktion, mer eller mindre, i form av bestraffning eller belöning. I de allra flesta grupper betar sig medlemmarna ungefär på samma sätt utan att detta styrs av normer, och medlemmarna anammar de mönster som redan finns utan att pröva hur normerna ser ut. Detta som ett resultat av att många normer enbart är fiktiva, inbillande, och har inte testats. Människor kan vara mer eller mindre lyhörda för de normer som finns i gruppen, detta beror på den egna personligheten och den betydelse gruppen har. Dessutom ges olika individer olika utrymme för avvikelser beroende på vilken status individen har i gruppen. Normer växer ofta fram som en social produkt i allmänhet, men i arbetsgrupper till exempel, finns normer

som inte är förhandlingsbara. Exempel på detta är vissa etiska normer och bemötande av kamrater mm.

Klimatet i gruppen är mångt och mycket avhängt på kommunikation, man kan till och med säga att kommunikationen är klimatet i gruppen (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Dessutom kan det sägas att kommunikationen är det viktigaste verktyget i gruppens samspel. För att lösa problem, förmedla information, för att fatta beslut och så vidare behövs en god kommunikation. Just den sortens kommunikation leder till att en bra stämning uppstår i gruppen och detta i sin tur leder också till ett bra arbetsresultat. Det finns både verbal och ickeverbal kommunikation och detta kan dock påverka gruppen, eftersom det kroppsspråk människor har kan vara oprecist och risken finns för feltolkningar.

Cartwright beskriver i Lennéer-Axelsson/Thylefors (2005) något han kallar vi-känsla, eller gruppsammanhållning. Med detta avser han den grad i vilken medlemmar hade önskemål om att få fortsätta att vara en del av gruppen. Hur attraktiv en grupp är beror på vad den kan erbjuda sina medlemmar i form av bland annat meningsfulla uppgifter, vänner, prestige. Just denna sammanhållning är avgörande för hur effektiv gruppen är. Hur god sammanhållningen är brukar synas i form av lojalitet, socialt stöd för sina medlemmar, närvaron vid gruppmöten och så vidare. Sjölund i Lennéer-Axelsson/Thylefors (2005) har analyserat grupper och menar att det finns tre punkter att betona:

- gruppens mål eller syfte, som kan vara diffust eller klart
- gruppens riktning mot eller från målet, eller kanske inte någon riktning alls
- gruppens struktur som kan vara fastare eller lösare, kan inrymma färre eller fler av nödvändiga roller

För att sammanfatta och komprimera denna teoridel kan man säga att för att en grupp skall fungera krävs enligt de teoretiska perspektiv som Lennéer-Axelsson och Thylefors presenterar att vissa framgångsfaktorer skall närvara. Dessa framgångsfaktorer utgörs av gruppens historia, själva målet med gruppen, procedur och struktur, normer, kommunikation och gruppkänsla.

3.2 Grupprocesser

Under sin utveckling kommer alla grupper att genomgå olika skeden, faser (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). De flesta processbeskrivningar som gjorts bygger på erfarenheter och observationer från grupper som startat från början och där medlemmarna inte känner varandra från början, främlingsgrupper. Dessa gruppers livslängd har varit bestämd från början och till skillnad från arbetsgrupper har de ingen gemensam framtid utan domineras av upplevelsen "här och nu". Just i dessa grupper kan man tydligt se de olika faserna som ingår i en grupprocess. I arbetslivet däremot är rena främlingsgrupper ovanligt, ofta känner man eller åtminstone känner till de medlemmar som ingår i gruppen. Dessa grupper kallas operativa, eller familjära grupper. Dock kan de processer som ganska lätt kan ses i främlingsgrupper översättas även till dessa grupper, men inte lika karaktäristiskt. De oönskade effekterna i grupprocessen kan i arbetsgrupper jämnas ut genom struktur och ledning, i högre grad än i främlingsgrupper. För alla grupper finns det vissa givna frågor att tackla, som dessutom kommer i en viss ordningsföljd:

- förhållandet till makt och kontroll, till auktoritet
- relationer till andra, samhörighet, autonomi och intimitet
- problemlösning, bemästrande, meningsfullt arbete och prestation.

Grupprocessen i sig består teoretiskt av urskiljbara faser, men grupper kan backa och återgå till en tidigare fas. Detta sker oftast vid stora förändringar, vid omsättning av medlemmar eller när det uppstår nya krav. Dessa faser, såsom de presenteras av Lennéer-Axelsson och Thylefors (2005) är följande:

- a) etableringsfasen, initialfasen
- b) ”smekmånad”
- c) integration
- d) konflikter
- e) plåtår, fixering och regression
- f) mognad
- g) slutet

3.2.1 Etableringsfasen, initialfasen

Den första fasen en nystartad grupp skall gå igenom är etableringsfasen, eller initialfasen (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Här finns mycket oklara roller och normer, och en osäkerhet. Kommunikationen mellan medlemmarna är trevande och ytlig, det försiggår en maktkamp och medlemmarna skall hitta sin plats i hierarkin. I de grupper som finns i arbetslivet är det nu av största vikt att en ledare/chef träder in och tar över. Det finns konflikter som inte uttalas utan som utspelas inom individerna och i det fördolda. En nödvändighet för att grupparbete skall fungera är att det i denna fas finns en struktur. Medlemmarna behöver få veta sina uppgifter och sin plats, man behöver också få kännedom om mer praktiska saker som tider och platser. Även information om hur möjligheterna att påverka de beslut som tas i gruppen och den utveckling gruppen kommer att ha. De typiska symtomen för denna fas i en grupps utveckling är därför en oklar roll- och maktfördelning, osäkerhet, en ytlig kommunikation och en tendens att besvikelse avreageras utåt. Men de allra flesta grupper går dock vidare till nästa fas, ”smekmånaden”.

3.2.2 ”Smekmånad”

I denna fas ersätts konflikthot och anspänning av upprymdhet och avspänning (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Detta fenomen är vanligt i alla relationer där man tillsammans har klarat av att gå igenom en svår period. I denna fas känner medlemmarna en trygghet och en ömsesidig uppskattning, ungefär som när man är nyförälskad och tror sig ha hittat den ”rätte”. Man idealiserar varandra och den sociala funktionen prioriteras före arbetsuppgiften. Att bestämma och fatta beslut lämnar man generöst ut åt de andra. Man upplever att alla i gruppen känner och tycker lika i alla frågor. De grupper som befinner sig i denna fas har ett inbördes nästan symbiotiskt förhållande med ett ömsesidigt gränslöst beroende. För att behålla den goda stämningen och illusionen av en idyll finns medlemmar som väljer att förneka att det inom gruppen finns olikheter, konflikter och otillfredsställelse. Ett sådant förnekande är jobbigt och medlemmarna får betala med energi. Har gruppen otur kan detta skapa en grupp som är kraftlös och som bara orkar hålla konflikterna på avstånd och inte har någon energi kvar till att kunna arbeta effektivt och kreativt. Eftersom medlemmarna förnekar att det finns en olikhet leder detta också till att de resurser som finns inte utnyttjas. Men efter ett tag börjar idyllen att uppfattas som otillfredsställande och det kan uppstå en spänning mellan de som drar mot närhet och de som går mot mer distans. Prestationsbehovet och behovet av att arbeta börjar göra sig gällande. För en nystartad grupp är en lagom dos av smekmånad bäst. Denna fas lägger grunden för trygghet och identifikation. Vilket i sin tur blir en bra grund för tolerans, att kunna tolerera olikhet och att bädda för en individuell profilering. Finns denna

grundläggande trygghet i de relationer som finns i gruppen kommer olikhet att bli en tillgång och inte ett hot. Klarar gruppen att ta sig igenom smekmånadsfasen på ett bra sätt finns bra förutsättningar för ett gott samarbete och en god vänskap mellan självständiga medlemmar. Detta är en utmärkt bas för gruppen när man sedan går över till nästa fas, integrationen.

3.2.3 Integration

När medlemmar i en grupp erkänner olikhet kommer snart både olika roller och olika subkulturer att dyka upp (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). De normer som finns i gruppen blir stabilare och tydligare, och kommunikationen blir mer samordnad och mer inriktad på arbete. Med integration menar man här att gruppmedlemmarna erkänner och känner alla delar i gruppen, både subgrupper och individer. Man känner till svagheter och styrkor och kan på ett bra sätt samordna resurserna till ett väl utfört arbete. Sartre i Lennéer-Axelsson och Thylefors (2005), menar att en grupp som är välintegrerad består av särskilda medlemmar som tillsammans bildar en organiserad enhet. För att gruppen skall få en kollektiv identitet och en kollektiv självbild och en kollektiv självkänsla är integration en nödvändighet. Dessutom kan en ny prövning göras av status- och maktförhållandet men nu med en större realitetsanpassning. I detta stadium är det också möjligt för gruppen att kunna öppna sig utåt, hur mycket detta kan ske är avgörande för om denna fas skall leda till en vidare utveckling för gruppen eller om det kommer att ske en förstelning. Integrationen i en grupp kan också vara mer eller mindre. För att integrationen skall bli mer fullgången krävs det tid och att gruppmedlemmarna har klarat sig igenom både mot- och medgångar. Har gruppen ett stort beroende av varandras kompetens kommer effektiviteten att öka om integrationen fungerat bra.

3.2.4 Konflikter

Alla faser en grupp skall gå igenom innehåller konflikter, både konflikter som har med arbetet att göra och konflikter som handlar om mänskliga drivkrafter. I grupper blir dessa konflikter tydliga när gruppen har kommit så långt att olikheter erkänns och individerna blir mer synliga. Har gruppen i det här stadiet uppnått en mognad kommer det finnas mod att lösa konflikter och oenigheter på ett bra sätt. Att det inte uppstår konflikter är inte något tecken på mognad eller styrka, utan mer på likgiltighet eller rädsla.

Det finns många definitioner på vad en konflikt är, och i det dagliga talet finns det många synonymer på begreppet: tråtor, gräl, kamper, kontroverser, strider mm (Lennéer-Axelsson/Thylefors 1996). Vissa forskare menar att konflikt innebär att olika krafter kolliderar, goda krafter likaväl som onda, medan andra forskare lägger till ett mer fientligt inslag. Konflikter kan också delas in i olika karaktärer, den konvergerande konflikten som utgår från likhet, där många vill ha samma sak, som t.ex. semester vid en speciell tid, det bästa tjänsterummet och så vidare. Den konvergerande konflikten kan också innebära att det hinder som finns riskerar att påverka relationer, till exempel hot om förlust av status, respekt eller kanske kärlek. Divergerande konflikter handlar mer om olikheter, olika uppfattningar, olika behov, olika viljor. Startskottet för många konflikter har sin utgångspunkt i jämförelser, och när jämförelsen resulterat i ett missnöje. Dessutom finns en balansgång mellan vi och jag, mellan beroende och autonomi, mellan hänsyn och krav, och denna känsliga balansgång har och kommer att ge upphov till många konflikter, både i privatlivet och i grupper i arbetslivet.

Vad som är en konflikt för en människa är subjektivt och beror mycket på hur konfliktkänslig denne är (Lennéer-Axelsson/Thylefors 1996). Redan som barn skaffar vi oss erfarenheter av

konflikter och ett konfliktmönster. Dessa erfarenheter är dock inte statistiska utan revideras allteftersom livet går. Vissa människor växer upp i miljöer där det finns en stor konflikttolerans, medan andra tar in konflikthämningar.

Naturligtvis är det också så att det finns ett samband mellan konflikter och den individuella personligheten. Här kan man diskutera begreppen jag-styrka och jag-svaghet. Med en jagstark människa avses en individ som känner sig en helhet, som har integration, ett slags inre gedigen kärna och som inte reagerar på motsättningar som om det vore personliga hot. En jagstark människa är påverkbar och öppen, både stabil och flexibel. En jagsvag människa däremot ger vika, eller utvecklar en någon slags immunitet mot övertalning, social påverkan och yttre tryck. Här kan det också talas om omogna eller mogna människor, där den omogna människan kan jämföras med det lilla barnet som ännu är oförmöget att leva sig in i någon annans situation. Naturligtvis är det alldeles för enkelt att säga att en människa är antingen det ena eller det andra, jagstark eller jagsvag, mogen eller omogen, utan det handlar om gradskillnader, där vissa funktioner är svaga eller störda, medan andra är väl utvecklade. Det som här blir motsägelsefullt är att utan konflikter kan aldrig mognad erövrats, och det är denna mognad som behövs för att hantera konflikter (Lennéer-Axelsson/Thylefors 1996).

3.2.5 Plataer, fixering och regression

Att hamna på en plåt där ingenting tycks hända är också något som drabbar alla relationer, även de sunda (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Detta kan vara en känsla av att det är dags att avsluta gruppen, en välgrundad känsla eftersom ingen av gruppens medlemmar vinner på att fortsätta samarbetet. Eller så kan plåtån vara ett naturligt steg där gruppen stabiliserar sig eller bara tar en paus inför kommande arbetsuppgifter. Alla individer har olika tålamod med dessa plataer, vissa uppskattar dem medan andra försöker driva på eller kanske väljer att avsluta. Har gruppen svårigheter med sig som inte klarats av i tidigare faser kan detta följa med gruppen och skapa en fixering. Detta behöver inte stoppa upp gruppens kommande utveckling men den följer med som ett handikapp. Likaså regression, som innebär att gruppen går tillbaka i utvecklingen, är något som finns med. Regression ingår i en väl fungerande grupps sätt att reagera när till exempel arbetsbelastningen blir för stor. Detta är ofta något som är tillfälligt och fungerar som en kraftsamling och en avspänning för gruppen.

3.2.6 Mognad

Hur en mogen, effektiv arbetsgrupp kan se ut har punktats upp av Bennis och Shepard i Lennéer-Axelsson/Thylefors (2005):

- När det gäller att verka för gruppens uppgift är medlemmarna medvetna om andras och sina egna tillgångar.
- Alla medlemmar känner till och har accepterat de samspelsmönster och den auktoritetsstruktur som finns i gruppen.
- Alla beslut i gruppen fattas efter rationella diskussioner, och medlemmarna lyssnar på allas åsikt. Man försöker inte heller pressa eller tvinga fram någon falsk enighet eller några beslut.
- De konflikter som finns i gruppen handlar om metoder, effektivitet och mål. Andra konflikter, om till exempel relationer, struktur och procedur är inte många.
- Alla medlemmar i gruppen är medvetna om sin roll och den dynamik som finns i gruppen.

Naturligtvis är det så att den mogna arbetsgruppen inte alltid befinner sig i ett friktionsfritt tillstånd. Det händer saker hela tiden som påverkar, omgivningen, medlemmar som kommer och går, medlemmarnas utveckling. Däremot är gruppens mognad avgörande för hur gruppen utnyttjar, möter och tar sig igenom olika faser.

3.2.7 Slutet

Denna sista fas innebär att alla grupper föds, utvecklas och kommer så småningom att dö. Hur denna fas kommer att se ut beror på anledningen till att gruppen upplöses, och hur framtiden kommer att se ut för gruppens medlemmar. Det finns grupper som är tidsbestämda redan när de startas men grupper kan också avslutas på grund av nedläggningar eller omorganiseringar. Det finns många reaktioner på en grupps avslut alltifrån aggressivitet, bitterhet sorg till nyfikenhet, lättnad eller tacksamhet (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005).

Som avslutning på denna teoridel kan man sammanfattningsvis konstatera att alla grupper genomgår vissa steg, där det finns urskiljbara faser som är tydliga att se, speciellt i grupper där ingen känner varandra innan så kallade främlingsgrupper. Dessa faser är etableringsfasen, ”smekmånad”, integration, konflikter, plåtår, fixering och regression, mognad och till sist naturligtvis slutet.

3.3 Psykodynamiskt perspektiv på gruppprocesser

Introjektion, projektion och projektiv identifikation är tre användbara begrepp för att begripa såväl vardagliga situationer som de situationer som är mer dramatiska och som utspelar sig i en grupp (Svedberg 2007). Begreppen beskriver sunda och naturliga förmågor som finns hos oss alla och som vi använder för att förstå och ordna vår tillvaro. Det är när dessa förmågor används i övermått som de kan leda till osämja, konflikter och kanske vantrivsel.

3.3.1 Introjektion

Med detta begrepp avses att saker som händer i vår yttre värld inte bara upplevs i den yttre världen utan dess egenskaper plockas in i självet och blir en del av det inre liv vi har (Svedberg 2007). Det konstrueras en inre värld som blir som en selektiv återspeglning. Det finns många människor runtomkring oss som vi ser upp till, föräldrar, lärare, vänner eller andra, och vi letar efter och tar in goda saker från dessa människor i oss själva. Dessa goda objekt och dess kvalitéer upplever vi omedvetet som delar av oss själva. Vi har inte bara förmågan att introjicera goda objekt, hur konstigt det än låter kan vi även ta åt oss onda objekt. Exempel på detta kan vara barnet vars föräldrar skiljer sig och barnet lägger skulden på sig själv för att föräldrarna skall kunna fortsätta vara goda.

3.2.2 Projektion

Med projektion avses att rikta oönskade delar av sitt eget jag mot någon annan individ, företeelse eller grupp (Svedberg 2007). Det som en människa tycker är besvärande delar av sig själv förflyttas över till någon annan omständighet eller person. Finns det till exempel en bristande kunskap hos en människa kan hon istället för att erkänna detta beskylla omgivningen för att vara inkompetent, människan har gjort sig kvitt det onda och har tillfälligt återställt den inre harmonin. Detta är en omedveten process som är både mänsklig, ibland funktionell och vardaglig. Oftast förknippar vi projektion med något negativt som tillskrivs något annat eller någon annan, men även goda projiceringar förekommer där vi idealiserar och lägger över goda egenskaper. Ett exempel på detta är när vi är förälskade. Men oftast

handlar det om att projicera känslor som det är socialt svårt att finna acceptabla uttryck för som ilska, vanmakt och aggression. Ett annat exempel kan vi se i vår vardag, nämligen användandet av syndaböcker. Att hitta en syndabock som kan ges ansvar för skulden upplevs som en känsla av lättnad, ordningen blir på något sätt återställd.

3.3.3 Projektiv identifikation

När man talar om projektiv identifikation utgår man från projektion men går ett steg längre (Svedberg 2007). Vid en projektion lägger människan ut de oönskade delarna av sig själv på någon annan och gör sig kvitt de oönskade delarna av sig själv, genom detta finner människan en tillfällig harmoni. Vid projektiv identifikation lägger en individ ut något oönskat på någon annan som i sin tur känner sig skyldig och börjar agera enligt det som projicerats. Förbjudna, farliga och andra oönskade känslor deponeras hos någon annan som får agera ut dem. I grupper där klimatet inte är som det skall kan skvaller och prat bakom ryggen tillfälligt lätta på det ansträngda trycket. Det misshag gruppmedlemmarna känner kan personifieras och riktas mot någon som anses lämplig. Gruppens känslor som de gemensamt väckt till liv går inte att gömma undan utan de kommer att kännas av genom projektioner. Den gruppmedlem som under en längre tid dagligen behandlas som om hon eller han vore argsint eller mindre kunnig kommer så småningom att ge efter för trycket och börja agera efter projektionen och bli arg eller göra mindre begåvade saker. Även om dessa handlingar är i konflikt med medlemmens egen självuppfattning så stämmer de med gruppens föreställningar och detta gör att personen känner skuld. Trycket av gruppens projektioner blir så starkt att den utsatte medlemmen sviktar och tvingas sig bete och känna sig enligt omgivningens fantasier.

3.3.4 Coping

Coping är också ett begrepp som hör samman med de andra psykodynamiska begreppen och är också ett slags överlevnadsmekanism (Svedberg 2007). Med coping avser man de olika strategier som en människa använder för att hantera de krav och påfrestningar som man möter i vardagen och vid traumatiska händelser. Hur dessa strategier ser ut beror på olika faktorer, hur själva situationen ser ut, personlighet och kognitiva aspekter. Det som skiljer coping från andra försvar är att coping huvudsakligen riktar sig mot en medveten och känd hotbild eller ett problem, medan försvar sker mer omedvetet. Hur copingprocessen ser ut kan beskrivas med följande frågor: *"Har jag problem? Vad kan jag göra åt dem? Har mina åtgärder avsedd effekt?"* (Svedberg 2007 sid.133).

Man brukar kunna dela in olika copingstrategier i tre olika kategorier: undvikande coping, problemfokuserad coping och emotionsfokuserad coping.

Undvikande coping handlar om att undvika problemet genom att helt enkelt stoppa huvudet i sanden, att på något sätt glömma av problemet eller att hålla sig ständigt sysselsatt med något annat. Problemet blir dock inte löst och den stress människan känner kommer bara att öka (Svedberg 2007).

Problemfokuserad coping innebär att människan riktar in sig på den yttre källan till problemet. Att skaffa så mycket information som möjligt om problemet, att öka sin kunskap om problemet och kanske ta reda på hur andra ser på situationen.

Emotionsfokuserad coping innebär att människan försöker hantera problemet genom emotion. Kanske genom att bita ihop och lägga locket på, att hålla inne med det man känner. Man kan

också klandra sig själv och ta på sig skulden för problemet. Det bästa är om människan kan känna att det på något sätt kommit något bra ur problemet, genom att klara av prövningen har man blivit en bättre människa (Svedberg 2007).

Sammanfattningsvis kan vi säga att introjektion, projektion, projektiv identifikation och coping är olika förmågor som vi människor har och som hjälper oss att förstå och ordna upp vårt vardagliga liv, och rätt mängd är dessa förmågor något som är bra. Det är när de används i övermått som de kan orsaka problem.

3.4 Roller

Det sociala samspelet i en grupp underlättas om individerna har roller att ty sig till. Dessa roller bidrar till att umgänge och samarbete går smidigare och ger förutsägbarhet (Lennéer-Axelsson/Thylefors 2005). Definitionen på detta begrepp varierar eftersom forskare har olika infallsvinklar på detta fenomen. Auberts definition från 1970 i Lennéer-Axelsson och Thylefors (2005) säger att de förväntningar som är kopplade till roller är av olika slag:

- * individen har förväntningar på sig själv
- * andra personer har förväntningar på individen
- * individen har uppfattningar om andras förväntningar
- * individen har förväntningar på andra

Det finns olika sorters roller, både formella roller och informella (Svedberg 2007). Med formella roller avses sådana som är uppgiftsorienterade som till exempel sekreterare, chef, lärare, ordförande mm. De informella rollerna är relationsorienterade och ett led i ett socialt samspel, knutna till vissa situationer. Det är både lockande och skrämmande att tillhöra en grupp. Lockande för att individen kan få sin egen självbild bekräftad, men också skrämmande genom att man utsätter sig för risken att bli föremål för någons ilska eller att på något sätt komma till korta. I en grupsituation har vi tendensen att sortera in medlemmarna enligt välbekanta föreställningar. Våra inre objekt speglas i dessa informella rollkostymer och vi har alla relation till dessa olika känslor. Dessutom ger dessa informella roller ett slags acceptabel kompromiss, ett försök till anpassning till andra som är nödvändigt. Vissa av de informella rollerna ser ut att ständigt återkomma (Svedberg 2007). Det intryck som ges är att det finns vissa standardroller som ofta är representerade i en grupp. Ibland kan det till och med se ut som att vissa roller är färdiga redan innan gruppen startat. Dessa standardroller tjänar två olika syften, gruppen får välbekanta livspositioner och för individen innebär de en provisorisk trygghet och ett stöd i att undgå ångest. Exempel på standardroller kan vara: monopol-på-uppmärksamheten, den ambitiöse, offret, buffeln och clownen.

Sammanfattningsvis vill vi återigen säga att de teoretiska perspektiv som presenteras i denna uppsats är valda för att vi anser att de på ett bra och tydligt sätt visar vad som kan hända när människor samlas för att bilda grupper. Att det finns andra som delar vår uppfattning fick vi bekräftat när vi sökt efter litteratur som tar upp ämnet grupparbete, vissa av dessa teoribegrepp återkommer i andra studier. Det finns en omfattande forskning som är gjord inom detta område och en liten del av denna kunskap kommer att redovisas i nästa kapitel som är en kort redovisning av den tidigare forskning vi funnit.

4 Tidigare forskning

Efter att de teoretiska perspektiven i studien redovisats kommer här en presentation om tidigare forskning, både nationell och internationell, om hur det är att arbeta med grupparbete och konflikter i dessa.

Att arbeta i grupp är ett intressant ämne framgår tydligt när man gör sökningar efter tidigare forskning på området. Vi har utfört sökningar (20090303) via Göteborgs universitets databaser och då bland annat i Social Services Abstracts. Där använde vi oss av följande sökord; groupwork, school, educations, conflict, Institutes of social works och institutionalization social. Vidare sökningar skedde i Libris efter svenska studier och då söktes det på högskola och grupparbet*. Stjärnan skrevs in för att inhämta alla avhandlingar med olika ändelser i ordet grupparbete. Även här framkom det en hel del tidigare forskning att utgå och välja ifrån.

Under våra sökningar kom vi i kontakt med FOG, *Forum för Organisations- och Gruppforskning*. Kjell Granström, verksam som professor vid institutionen för beteendevetenskap vid Linköpings universitet är initiativtagare till FOG och ingår i dess ledningsgrupp (Hammar Chiriac/Hempel 2005). FOG startades 1996 av ett litet antal forskare som bildade ett forskningsteam inom fältet för grupp-psykologi. (Näslund/Jern (2007). Medlemmarna inom FOG har forskat om och studerat de dynamiska processer som kan utvecklas mellan och inom grupper. Deras fokus är på psykodynamisk och socialpsykologisk teori. FOG har utifrån dessa perspektiv gjort ett arbete med stor framgång inom metodutveckling och teorigenerering. (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

4.1 Grupprocesser i utbildning vid Linköpings universitet

Eva Hammar Chiriac har gjort en studie av gruppers dynamik vid problembaserat lärande: *Grupprocesser i utbildning* vid Linköpings universitet (2003). Hammar Chiriac beskriver att hennes mål med studien är att öka förståelsen av de skeenden som utvecklas vid gemensamt arbete och hennes syfte med studien är följande; att identifiera, beskriva och tolka de grupprocesser som uppstår i basgrupper vid problembaserat lärande. Med problembaserat lärande (PBL), definierar Hammar Chiriac, en utbildningsidé vars kärna är att den lärande är i fokus tillsammans med lärandet och då själv styr arbetet i en social konstruktion och där ska de som ingår tillgodogöra sig kunskap. Detta betyder att exempelvis en grupp studenter får ett fenomen som de skall lösa tillsammans och koppla till teorier eller orsakssamband. De skall själva styra sin inläring med att inhämta information om ämnet för att sedan gemensamt presentera en möjlig förklaring av fenomenet. Med basgrupp menas att det är själva gruppen som arbetar tillsammans och att deras uppgift är att stödja varandra och ge varandra social träning med att arbeta tillsammans med andra individer. Vidare i studien beskrivs de olika faserna som en grupp genomgår efter Hälsouniversitetets modell (1995) *Problemlösningsprocess i basgrupp*. Studien har utförts på studenter som studerar på universitetet och använder sig av problembaserat lärande. Studien analyserar och använder sig av två teorier i kombination; Steiners teori om grupprocess och produktivitet samt Bions teori med antaganden om gruppens uppgift. Till störst del användes direkta observationer som datainsamlingsmetod men dessutom användes även enkät, intervju och skriftliga källor. Resultatet av studien redovisas på olika nivåer, grupprocesser i basgrupperna är det första och visar på att det i dessa grupper uppstår paradoxala händelser i arbetet tillsammans och att medlemmarna i gruppen hamnar i olika beteenden, roller, under arbetet tillsammans. Detta beroende av den uppgift som gruppen fått sig tilldelat. Nästa nivå som redovisas är rollernas betydelse och studien visar på mönster att det finns återkommande roller som är gemensamma

för alla de grupper som studerats. Exempel på detta är uppmuntrare, underlättare, framryckare, ledare, sekreterare, urspårare och tillbakadragare. Genom dessa roller har mönster framkommit och författaren har kunnat se samband mellan roller och gruppprocesserna. Den tredje nivån i resultatredovisningen handlar om gruppkaraktärer. Resultatet tyder på att det går att kartlägga olika grupppersonligheter men att det inte går att klargöra vad olikheterna i de olika grupperna beror på. Resultatets fjärde nivå beskriver gruppprocessernas funktioner för basgruppens arbete och överlevnad. Mönster tyder på att grupperna finner vägar gemensamt för att uppnå en god stämning i gruppen, för gruppens fortsatta existens skull och detta prioriteras före uppgiften som de fått att lösa. Men på denna nivå har det upptäckts olikheter mellan de olika grupperna. Det sista och slutliga resultatet presenteras utifrån en arbetsrelaterad process i basgrupperna. Dels visar resultatet på att olika arbetsformer passar olika grupper på grund av uppgiftens karaktär. Men även att det i hög grad är möjligt att styra en arbetsprocess genom formuleringen av själva uppdraget. Avslutningsvis vill författaren påvisa att resultatet tyder på att PBL är en fungerande pedagogisk metod.

4.2 Problemlösning och kunskapsbehållning i grupp

Kjell Granström är universitetslektor, docent på institutionen för pedagogik och psykologi vid Linköpings universitet. Han har skrivit en uppsjö av böcker om skolans värld i form av både forskning och kurslitteratur. Vidare har han medverkat i tv program som rört skolan i egenskap av den stora och breda kunskap som han har i området (se länk i litteraturhänvisning). I kursboken *Forskning om liv och arbete i svenska klassrum – en översikt* (1995), har Granström tillsammans med Charlotta Einarsson belyst studier som handlar om problemlösning och kunskapsbehållning i grupp. De elever som studerats har gått på lågstadiet, mellanstadiet och högstadiet. Det sammantagna resultatet visar på att vid grupparbete brukar eleverna uppnå det förväntade resultatet i uppgiften och ha någonting att presentera för läraren. Men att det som är presterat oftast inte är producerat av alla eleverna i gruppen utan att det i regel endast är åstadkommet av en eller några få elever som ingått i gruppen (Sjödén, Sture 1995). Resultaten visar att alla elever som ingår i grupparbete inte får en positiv inlärningssituation på grund av att elever måste träna medvetet på att få till stånd ett fungerande samarbete (Stymne, Ingrid 1995). Resultaten visar slutligen även att skolan brister i att lära eleverna hur de konstruktivt skall arbeta i grupp

4.3 Är gräset grönnare i den andra gruppen?

Charlotta Einarsson har tillsammans med Eva Hammar Chiriac skrivit boken *Är gräset grönnare i den andra gruppen? Studenters erfarenhet av grupparbete* (2002). Studien har fördjupat sig i grupparbeten vid högre utbildningar och skett via enkäter som besvarats av 210 studenter. Författarna beskriver att grupparbete har två olika funktioner; att fungera som en pedagogisk metod samt en utveckling för den enskilda i gruppprocess. Författarna skiljer vidare på begreppen att arbeta som en grupp eller i en grupp. De har kommit fram till att den senare är det som är vanligast i den meningen att studenterna delar ut arbetsuppgifter och producerar var sin del som sedan läggs ihop till det färdiga resultatet, detta istället för att tillsammans nå målet genom att arbeta tillsammans som grupp. Vidare har de sett ett mönster på att utformningen av uppgiften från läraren styr vilken typ av modell som väljs av studenterna. De tror också på en kommande förändring av den traditionella lärarrollen, från kunskapsförmedlare till handledare. Vidare behövs det redskap för studenterna samt möjlighet till träning av att arbeta i grupp då detta inte kommer naturligt. Grupparbete har utav studenterna uppfattats både positivt och negativt. Den positiva responsen av metoden belyser

lärandet, tillhörigheten, gruppens funktion för individen, struktur för arbetet samt bidra och tid. De negativa rösterna framhåller arbetsformen, gruppens sammansättning, gruppklimat, gruppprocesser, konflikter, tid samt deltagarna bidrag

4.4 Fungerande grupparbeten i undervisning

Handbok för grupparbete – att skapa fungerande grupparbeten i undervisning av Hammar Chiriac och Hempel (2005) har som syfte att öka förståelsen och kunskapen om vad som händer vid grupparbete under utbildning. De har kommit fram till att det krävs vissa saker för att få ett fungerande grupparbete; att uppgiften är utformad för att göras i grupp, att tid finns för gemensamma och enskilda reflektioner samt att gruppen hinner gå igenom de olika stadier som en grupp normalt genomgår. Vidare behöver uppgiften vara av den karaktären att samverka främjas samt med bestämd rollfördelning. Tydliga instruktioner över hur arbetet skall genomföras och presenteras förhindrar oro, ångest och konflikter i gruppen. Att använda sig utav ett kontrakt i gruppen som gemensamt tas fram och där det bestäms regler, arbetsformer och som skrivs under är att föredra för att förhindra konflikter och underlätta samarbetet när gruppen har nått längre in i gruppstadiet. Erfarenhet visar på att läraren eller handledaren kan göra en insats i gruppen med att uppmärksamma, tillsammans med studenterna, de olika roller som tagit form i gruppen. De kan även sporra studenterna att våga prova och byta roller med varandra. Författarna visar på att det både finns konstruktiva och destruktiva konflikter vid grupparbete men att med hjälp av kreativt arbete kan destruktiva konflikter förekommas. Detta genom att till exempel ha diskussioner i undervisningen om hur det uppstår konflikter vid grupparbete och lyfta upp hur ett gott samarbete kan skapas med hjälp av ett gruppkontrakt. Slutligen framkommer det att man inte kan bortse ifrån att den enskilda individen har ett eget ansvar i hur ett samarbete tillsammans med andra utvecklar sig.

4.5 Konflikt

På den internationella arenan finns en uppsjö av tidigare forskning och erfarenheter inom ämnet konflikt. Det som kommer att refereras här är en bok av Daniel Dana som heter *Conflict Resolution* från 2000. Dana är professor och hans doktorsavhandling handlade om arbetsplatskonflikter, han har arbetat med konflikt lösning sedan tidigt 70-tal. Han är pionjär inom det fält som kallas medling. Danas tar upp konflikter i arbetsgrupper i arbetslivet, men som vi sagt förut, för studenter blir skolan en arbetsplats. Perspektivet är konflikt och hur konflikten kan se ut, men också hur den kan lösas. Dana (2000) menar att det första som måste redas ut är om det problem som uppkommit är en konflikt eller inte. Många gånger förväxlas saker som obeslutsamhet, oenighet och stress med konflikt, men det är detta som orsakar konflikt, eller är resultatet av den.

En konflikt kännetecknas av de inblandade individerna är beroende av varandra, de skyller problemet på varandra, de inblandade är arga eller känslomässigt upprörda och slutligen deras uppförande orsakar ett arbetsproblem. Om dessa kriterier uppfylls finns en konflikt annars är det bara ett problem. För att kunna lösa konflikten menar Dana vidare att man måste ta reda på vilken typ av konflikt som uppstått, konfliktens struktur. Är de olika parterna beroende av varandra? Hur många är inblandade i konflikten och således intresserade av att hur den skall lösas? Representerar vi någon annans intresse av hur konflikten skall lösas? Om förhandlaren auktoritet är hög, blir det lättare att hitta en lösning, är förhandlaren auktoritet låg blir processen svårare och tar längre tid. Är det absolut nödvändigt att lösa konflikten snarast? Eller finns det tid att prata med varandra för att finna den bästa lösningen? Kan parterna tala

med varandra ansikte mot ansikte i samma rum? Om inte detta är möjligt kan de tala med varandra i telefon? Oftast blir det bäst resultat om parterna kan träffas.

Dana tar i boken upp konflikter som är interpersonella, det vill säga konflikter mellan människor, och han menar också att dessa konflikter är de som är lättast att lösa. Det är också den vanligaste formen av konflikt på en arbetsplats. Dana gör en uppdelning mellan formella konflikter där det krävs att en medlare eller andra professionella varit delaktiga för att hitta en lösning, medan en informell konflikt har fått en lösning utan någon hjälp utifrån.

Dana menar också att vi alla redan har en inbyggd kunskap om och av konflikter, som vi skaffat oss på livets universitet ända sedan den dag vi föddes. Vi är alla experter på att känna igen en konflikt och detta går att bevisa. Vem som helst kan besvara frågor som beskriver hur man ser att det finns en konflikt. Hur uppträder människor? Vad är det som visar att det finns en konflikt? Vad säger de till varandra? Vad är det som visar att människor är ovänner och arga? Förmodligen kommer svaren på dessa frågor att kunna delas in i tre olika kategorier. I den första kategorin hittar vi människor som uppträder passivt genom att t ex undvika personlig kontakt, skriva lappar istället för att prata med någon, hålla inne med information, inte svara på meddelanden. I den andra kategorin finns människor som uppträder aggressivt genom att t ex tvinga andra att välja sida, gapa och skrika, hota. I den tredje kategorin hittar vi människor som uppträder oavsiktligt, dvs. de får svettiga händer, gör nervösa gester och kanske gråter. Dana menar att de två första kategorierna är strategier för att hantera en konflikt, medan den tredje kategorin inte är någon strategi utan bara kroppens sätt att reagera på stress. De två första kategorierna som populärt brukar kallas för ”flykt” och ”slåss”, är samma strategier som djur har använt i miljontals år för att kunna överleva. Har vi då utvecklats? Nej, fortfarande är det så att dessa verktyg ligger kvar och därför skall man aldrig följa sina instinkter i en konflikt, man har förmodligen fel.

Hur skall man då på bästa sätt lösa en konflikt? Dana ger exempel på hur man kan känna igen en konflikt, hur man kan analysera den och naturligtvis hur man kan lösa den. Han menar att det finns verktyg för att lösa en konflikt: det måste finnas en dialog som är ostörd. Dialogen måste få ta tid och underlättas av någon som uppträder som medlare.

4.6 Resultat från tre C -uppsatser

En C-uppsats som gjorts vid Luleå tekniska universitet är *Vad lär vi oss när vi grupparbetar? En studie om var fokus hamnar när elever arbetar i grupp* av Sara Löfgren och Madeleine Nordlund (2006). Syftet med denna studie är att undersöka var fokuset hamnar i ett grupparbete, om det är i den sociala processen eller i den kunskapsmässiga lärandeprocessen. Enkäter, intervjuer och observationer är de metoder som används för att samla in empiri. Grundskoleelever från årskurs fyra, fem och sex samt gymnasieelever från årskurs ett, två och tre undersöktes i Luleå kommun. Vidare gjordes även fyra djupintervjuer med lärare, två från varje nivå. Resultatet av studien visade att de yngre eleverna hade svårare för att arbeta i grupp med tanke på att komma i gång, hålla sig till ämnet och de behövde kontinuerligt stöd av läraren. De äldre eleverna startade med grupparbetet fortare, kunde systematisera upp arbetet och det togs gemensamt ansvar för att bli klara med sin uppgift. De var heller inte i lika stort behov av handledning från lärare. Lärarna var relativt överrens om att arbete i grupp hade goda effekter på att lära sig att arbeta tillsammans samt på att öva sig i egenansvar. De var också eniga i att de fanns destruktiva följder som till exempel bråk om tider och ansvar eleverna emellan. Lärarna menade att detta beror på att eleverna har olika ambitionsnivåer och hur grupperna blivit utformade. Författarnas slutgiltiga resultat i studien

är att skall man använda sig av grupparbete som pedagogisk form måste läraren ha orsaken klar och tydligt formulerad; är det för att uppnå kursplanens mål eller för att eleverna skall lära sig om gruppprocesser i en social situation. Detta då gruppprocesserna tar tid från kunskapsinläringen.

En annan C-uppsats är skriven av Hamza Yalcin vid Lunds universitet, pedagogiska institutionen, år 2008, *Grupparbete i högre utbildning. Att lära tillsammans*. Det är en kvalitativ studie som syftar till att få svar på hur ett välfungerande grupparbete är möjligt. Teoretiker som Vygotskij, Freire, Scheff och Asplund och tidigare forskning ligger till grund för analys av empirin. Genom att studerat grupparbete i högre utbildning och intervjuat fem högskolestuderande framkom följande i undersökningen:

- i grupparbete lär man sig framför allt att arbeta i grupp.
- med hjälp av kommunikationen finns möjligheter till ett djupare lärande genom grupparbete.
- om relationerna i gruppen skapar en positiv social responsivitet kan den bli en motivationskälla till att vilja lära.
- sociala och stabila band utvecklas som visar sig i att gruppmedlemmarna respekterar och förstår varandra.
- genom att hjälpa varandra kan ett djupt lärande och utveckling uppnås.

Det behövs undervisning om grupparbete och de studerande behöver också tid för att välja grupper. Hamza Yalcin kommer fram till att grupparbete ur ett dialogiskt perspektiv bör förberedas, genomföras och utvärderas för att minimera den klassiska lärar- och elev relationen.

En tredje och sista C- uppsats vi valt ut är, *Grupparbete som arbetsmetod. Elevers och lärares syn på grupparbete vid ett Frigymnasium i Mellansverige* av Patrik Strömquist. Han har genom observationer och intervjuer med lärare och elever genomfört en kvalitativ studie. De slutsatser han kom fram till var att det är många faktorer som ska stämma överens i ett grupparbete då det är ett komplext arbetssätt. Övervägande delen av både lärare och elever är positivt inställda och endast vissa elever tycker att grupparbete som arbetssätt inte fungerar. En olikhet i ambitionsnivån är det som främst framställs som problematiskt. Eleverna i grupperna har inte samma strävan vad det gäller betyg vilket då bidrar till att vissa i gruppen gör mer och andra ingenting. Ibland, vilket inte är önskvärt, delas arbetet upp och smågrupper eller individuella arbeten genomförs inom grupperna. Grupparbetsprocessen blir lidande och syftet med grupparbete blir förstört. De flesta lärarna och eleverna talar ändå om fördelarna med grupparbete som arbetsmetod; en social utveckling, att se på uppgifter med fler perspektiv, trygghet vid redovisningar, större frihet etc. Att tänka på inför ett grupparbete är att se över grupsammansättningen; hur stor gruppen ska vara, känner medlemmarna varandra om så är fallet hur väl, ambitionsnivån hos medlemmarna etc. Övriga förutsättningar för ett bra grupparbete är en tydlig struktur och goda instruktioner. Syftet med grupparbetet skall vara klart och väl genomtänkt.

Detta var ett axplock av tidigare forskning som vi hittat i vår sökning i ämnet. Det finns mycket mer som även de var relevanta men av platsbrist var vi tvungna att göra ett urval. I nästa kapitel kommer en redovisning av de metoder vi valt att arbeta med.

5 Metod

I detta kapitel diskuterar vi val av litteraturinhämtning, metod, undersökningsinstrument, urval, en beskrivning av datainhämtningens genomförande, bortfall, forskningsetik, validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och analysmetod.

5.1 Litteraturinhämtning

För att finna relevant forskningslitteratur till vårt valda ämne har vi varit på Centralbiblioteket UB i Göteborg och fått hjälp av personalen att söka via databasen GUNDA och LIBRIS. Vidare har vi fått tips på passande tidigare forskning av vår handledare som varit i kontakt med en kollega som är insatt i ämnet med konflikter och grupprocesser. Vi använt oss av tidigare kurslitteratur, som vi har haft på socionomprogrammet, om hur en kvantitativ uppsats bör genomföras.

5.2 Val av metod

Vår studie har en kvantitativ ansats och anledningen till detta är att vi anser att det är den metod som bäst kommer att besvara våra frågeställningar och hypoteser. Vi vill ta reda på hur vanligt förekommande något är genom att kvantifiera svarsresultaten och då använda oss av oberoende (förklarande) och beroende variabler. Detta skall göras med hjälp av en statistisk undersökning. Genom en kvantitativ metod kommer möjligheten finnas att testa våra hypoteser och den teoretiska ansats vi har valt på verkligheten. Just denna statistiska undersökning är deskriptiv, det handlar om att kartlägga företeelser genom att ställa sig frågorna hur många, hur ofta, hur stor andel av vem osv. Studien är dessutom förklarande genom att avsikten är att klarlägga eventuella samband mellan olika variabler, eller konstatera att sambandet beror på slumpen. Syftet med studien är att på ett beskrivande och explorativt sätt undersöka och beskriva hur studenterna upplever att arbeta i grupp på institutionen för socialt arbete. Studien är retrospektiv, d.v.s. bakåtblickande. Vårt val av metod beror på att i analys- och resultatdelen kan det empiriska data som samlats in presenteras genom överskådlig och strukturerad statistik i form av tabeller och olika diagram.

Ytterligare en anledning till att valet föll på en kvantitativ metod var att vi alla tre på våra B-uppsatser använt oss av en kvalitativ metod, och vi uttryckte gemensamt ett stort intresse för att pröva en annan metod för att lära oss något nytt.

5.3 Val av undersökningsinstrument

För att genomföra just denna statistiska undersökning valdes en enkät som undersökningsinstrument, och utformningen av denna diskuterades med utgångspunkt från våra egna erfarenheter från grupparbete vid utbildningen. Vid dessa diskussioner kom det snart fram att två enkäter skulle tas fram, en enkät för studenter vid socionomprogrammet på termin fyra att besvara, och en enkät för lärare vid institutionen för socialt arbete. Anledningen till detta var en önskan om att belysa grupparbete ur två synvinklar, och på så sätt kunna göra en jämförelse mellan studenters och lärares upplevelse.

Vid utformning av enkätens frågor har andra enkäter studerats för att få uppslag på vad som skulle passa denna studie. En enkät som det har hämtats inspiration ifrån är den elevenkät som legat ute på kursportalen på institutionen för socialt arbete, och som användes vid undervisningen där SPSS, det statistiska program som kommer att användas för att redovisa resultat och analys, introducerades. Inspiration har även hämtats från studentbarometern 2007 som även den undersökte studenters uppfattning om utbildningen, men ur ett mer arbetsmiljöperspektiv. Även sidan google docs har varit en stor inspirationskälla för

utformningen av själva enkäten (<http://docs.google.com/#owned-by-me>). Den enkät som togs fram för att besvaras av studenter är producerad i google.docs, medan den enkät om lärare skulle svara på togs fram och skickades ut via websurvey.

När enkäten utformats har vi tänkt att de frågor som inte är så känsliga skulle komma först för att göra en mjukstart för respondenten. Men vid handledning fick vi rådet att göra tvärt om, att börja med de känslomässigt laddade frågorna så att studenterna fick svara av sig eventuell ilska och frustration för att efter det kunna besvara eventuella frågor om grupparbete kunnat tillföra dem något som exempelvis kunskap, erfarenhet och nya infallsvinklar från klasskamrater om teorier och andra perspektiv. Därför ändrade vi om hela utförandet av enkäten och vände på ordningen av frågorna. Enkäten har omarbetats ett flertal tillfällen då den skickats både till handledare och till de andra studenterna i handledningsgruppen. Kritiken som har riktats mot enkäten har beaktats och tagits under övervägande av oss i gruppen. Vi har diskuterat och ibland har vi hållit med kritikerna och i vissa fall inte. Ett exempel på detta är att vår handledare undrade över fråga 23 i enkäten att det eventuellt borde finnas med en medlare, detta tog inte vi till oss på grund av att vi hade valt att utgå från de rollbeskrivningarna som Svedberg utgår ifrån i sin bok *Gruppsykologi* (2007). Vidare förtydligade handledaren att tydligheten bör förstärkas i uppsatsen om att vi arbetar med två inriktningar; den pedagogiska tanken med grupparbete samt grupprocessen. Hon fick oss att inse att vi måste bli explicita med hur vi tänker, inte se saker som självklara utan att istället visa för läsaren våra tankar och steg i processen.

Med enkäterna (se bilaga 2, studenternas enkät samt bilaga 3, lärarnas enkät) följde även ett följebrev/ingress för att motivera respondenten; avsikten med enkäten och vem som står bakom undersökningen, beräknad tid för att besvara enkäten, vart den skall lämnas när den är besvarad samt att de är välkomna på opponeringen av uppsatsen (Kylén Jan-Axel 2004). När studentenkäten var besvarad upptäcktes att om studenten hade svarat att de inte upplevt några konflikter vid grupparbete så var det flera frågor därefter som studenten inte kunde svara på. Hade vi där skrivit in en hänvisning vid frågan, så skulle de studenter som inte upplevt konflikter i grupparbete kunnat fortsätta direkt och inte behövt läst följande frågor om konflikter.

Valet att använda sig av en kvantitativ metod istället för att genomföra en kvalitativ upplevdes som klart från början då önskan fanns att få in många svar på kort tid och att det skulle finnas mycket tid kvar till att analysera och problematisera svaren som kom in. Hade studien genomförts kvalitativt hade det empiriska materialet blivit mindre och enligt oss mer svårtolkat. Det hade funnits möjlighet till att ta med citat som hade belyst och tillfört en helt annan nyans av studenternas upplevelse av att arbeta i grupp. Men det hade tagit lång tid att både intervjua och transkribera resultatet för den grupp som vi önskade undersöka.

5.4 Urvalet, typ av urval, vilka är kriterierna

Diskussionen om vilket urval vi ville ha med i vår undersökning har varit omfattande. Målpopulationen för undersökningen hade i de bästa av världar varit att kunna be alla studenter på hela institutionen att fylla i enkäten för att sedan återkomma igen efter ett år eller två och göra om det. Detta för att se om studenternas personliga utveckling skulle påverka deras åsikter med tiden. Men den rampopulation som vi praktiskt ansåg att det var möjligt att undersöka blev de studenter som går på termin fyra (Elofsson Stig 2005). Sedan följde ytterligare diskussion om huruvida studenterna skulle ha fått kunskap om grupper, gruppsozialisation, konflikter och roller när de svarade på enkäten, eller om det inte är bra att de har den insikten när de svarar på frågorna, alltså studenter från termin fyra eller studenter

från termin tre. Slutligen togs det ett beslut om att det var praktiskt enklast att få svar från dem som går på termin fyra då de har obligatoriska storföreläsningar på kursen *Handlingsstrategier och etik* till skillnad från dem som går på termin tre som har valbara kurser vilket innebär att det är svårt att lokalisera studenterna och kunna genomföra enkätundersökningen.

5.5 Datainsamlingens genomförande

Vi hade redan bestämt oss för att vi ville dela ut enkäterna under en obligatorisk föreläsning eftersom detta gav möjlighet att få ett så stort deltagarantal som möjligt. Efter att ha gått igenom schemat för studenter på termin fyra hittade vi ett bra alternativ den 17/3. Eftersom det var av största vikt att vi tillfrågade den aktuella föreläsaren om vi fick lov att låna några minuter av hans föreläsning, skickade vi redan en vecka innan en förfrågan om vi kunde få komma. Eftersom den aktuella föreläsaren inte alltid var på institutionen var det svårt att få kontakt, och det slutade med att vi tog personlig kontakt vid en annan föreläsning. Den aktuella föreläsaren var mycket positiv till vår studie och det var absolut inga problem att få låna några minuter. Så studenternas enkät delades ut den 17/3 klockan tio vid en obligatorisk föreläsning. Vi var där i god tid innan föreläsningen och började dela ut enkäten direkt till de studenter som var tidigt på plats. Sedan stod vi i dörren in till föreläsningssalen och delade ut enkät till alla som passerade, alla kom inte på samma gång så det var lätt att överblicka vilka som fått enkäten och vilka som inte fått. Innan själva föreläsningen fick vi låna några minuter av föreläsaren och gjorde en kort presentation av oss själva och vår studie, samt informerade om att vi arbetar efter de etiska regler Vetenskapsrådet tagit fram. Vi bad studenterna att sitta kvar några minuter efter föreläsningen för att svara på enkäten, och informerade om att vi stod utanför föreläsningssalen där de kunde lämna in den ifyllda enkäten eller ställa frågor. Somliga studenter fyllde i enkäten direkt och lämnade den när det var dags för rast, men de flesta lämnade in enkäten efter föreläsningens slut.

Från början var avsikten att den enkäten som riktar sig till lärarna på institutionen skulle läggas i deras fack så att de kan fylla i enkäten och sedan lämna in den till studentadministratören när den var ifylld. Under arbetets gång har enkäten förändrats till en webbenkät. Detta på grund av råd från vår handledare som menade att då när vi även lärare som inte undervisar så ofta och som därför inte kan kontrollera sitt postfack regelbundet. Eftersom det var fler studenter som skriver c-uppsats som skulle använda sig av en webbenkät som undersökningsinstrument genomfördes ett enkätseminarium och där fick vi möjlighet att vara med. Resultatet blev då att enkäten som redan utformats i google docs flyttades över till ett annat program, websurvey, eftersom en av lärarna rekommenderade detta program. Enkäten sändes direkt därifrån till alla lärare och deras svar hamnade sedan automatiskt i en svarstabell i enkätprogrammet. Alla lärare fick en vecka på sig att besvara enkäten, sedan skickades ett påminnelse mail ut. Genom att använda oss av en webbenkät behövde vi inte besvara studentadministratören med att ta emot alla enkäter från lärarna, vilket hon i och för sig generöst hade gått med på.

5.6 Bortfallet/bortfallsanalys

Det bortfall som blev på enkäten till studenterna var dels de elever som inte närvarade på den obligatoriska föreläsningen samt de som valde att inte besvara enkäten utan lämnade in den blank. Vidare var det visst bortfall på enkäten där studenter hade svarat med exempelvis flera alternativ där bara ett skulle fyllas i eller där de inte rangordnade svaren utan kryssade istället. Men det blev ytterligare bortfall på enkäten då vi inte hade utformat frågorna tillräckligt tydligt för att studenterna skulle förstå vad vi menade. Detta var tydligt på frågan om gruppteori och vilken roll de uppfattade sig själv och andra som. Vi skulle ha tydliggjort de

olika karaktärerna med en förklaring vid sidan om frågan. Vi hade diskuterat detta men kom fram till att det tog tid för dem att läsa den texten och vi trodde att de kunde gruppteori och roller då det hade gått en tid in på deras kurs. Detta var tydligen fel.

Antalet studenter i studien beräknas till 30 stycken per klass och det finns fyra klasser, detta resulterar i 120 studenter som genomför termin nummer fyra. Vi gjorde beräkningen innan själva undersökningen att om tre fjärdedelar går på storföreläsningen skulle det innebära att 90 studenter skulle kunna svara på enkäten. Uppgifter inhämtade från studentadministratören 2009-03-05 klargör att antal studenter som idag är inskrivna på termin fyra är 167 stycken och att de var 156 stycken när de började på termin ett. Efter att vår undersökning genomförts kan vi konstatera att av de 167 studenter som är registrerade på kursen så har 125 stycken svarat på vår enkät, det externa bortfallet, de som inte var närvarande på föreläsningen eller valde att inte svara alls var 42 stycken, vilket ger en svarsfrekvens på 76 procent.

Den enkät som var avsedd för lärare att besvara skickades ut via ett mail som i sin tur gick ut till samtliga lärare. Innan vi skickade ut enkäten visste vi inte hur många lärare som fanns under denna adress, men enligt information från vår handledare skulle 95 stycken lärare vara kopplade till adressen. När svarstiden för enkäten gått ut hade vi fått in 28 svar, alltså ett externt bortfall på 67 lärare. Vår svarsfrekvens blev 29 procent. Dessutom var det flera av lärarna som hade synpunkter på våra frågor och i vissa fall har de valt att inte svara. Hur stort intern bortfall som finns på varje fråga kommer att redovisas i de tabeller vi valt att ta med i vårt resultat.

5.7 Forskningsetik

I uppsatsprocessens alla stadier skall det framgå att det arbetats etiskt. I arbetet med enkäten behövs det formuleras information så att studenterna klart och tydligt förstår att de inte behöver delta i enkätundersökningen om han eller hon inte vill. Detta betyder att det är frivilligt och att det är helt accepterat om någon av personliga skäl inte vill svara på frågorna. Vidare bör studenterna upplysas om att de inte kommer att identifieras utan att allt som kommer fram är konfidentiellt. I den statistiska analysen skall det framgå att det varit en noggrann mätning, verifiering, och i framställning och presentation av resultatet. I den senare måste det uppmärksammas vilka konsekvenser resultatet kan få för institutionen för socialt arbete (Kvale 1997). Vidare är det god etisk hänsyn att inte sprida uppgifter som framkommit i en enkät till kommersiellt ändamål eller andra icke vetenskapliga syften utan att nyttjandekravet endast sker till andra forskare för fortsatt forskningsändamål som använder sig av samma etiska regler. Enkätterna kommer inte att behållas efter att uppsatsen blivit färdig utan de kommer att förstöras för att förhindra att uppgifterna kommer på villovägar. Det är även god kutym att informera respondenterna vart de kan få läsa och veta resultatet från studien (Vetenskapsrådet).

All denna information har delgivits de som deltagit i vår enkätundersökning. De studenter som var närvarande vid den föreläsning där enkäten delades ut fick muntlig information innan själva ifyllandet. Vi valde också att bifoga ett försättsblad till själva enkäten där vi informerade om vissa av de etiska reglerna vi arbetat efter. Anledningen till att inte samtliga ovanstående punkter fanns med var att den tid studenterna hade att fylla i själva enkäten var begränsad, och vi ansåg att det skulle ta för lång tid att läsa informationen, som ändå gavs muntligt.

Till den webbenkäten som skickades ut till samtliga lärare vid institutionen, gavs i ett försättsblad informationen om att vi arbetar enligt de etiska regler som Vetenskapsrådet tagit fram. Vi förutsatte att det bland lärarna fanns en allmän kännedom av dessa.

5.8 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Vår intention med enkäten till studenterna och till lärarna har varit att mäta upplevelsen av hur grupparbete är som både gruppprocess och som pedagogisk tanke. Frågorna har varit utformade med den avsikten att mäta upplevelser och detta anser vi att vi har lyckats med, detta genererar i att validiteten är god. För att stärka validiteten har även en pilotenkät använts. Vidare utgör hög validitet förutsättning för hög reliabilitet (Lundälv Jörgen 2007) vilket inom kvantitativ forskning innebär reproducerbarhet. Detta har vi strävat efter när vi utfört undersökningen och vi är av den uppfattningen att undersökningen skulle kunna genomföras igen om ett halvt år när dagens studenter som går tredje termin går på fjärde terminen. Vi tror, att om vi skulle genomföra studien på samma sätt igen så skulle vi få ungefär samma resultat. För att kunna generalisera vårt resultat är förutsättningen att undersökningen måste nå en hög validitet och reliabilitet. Att generalisera är möjligt om vi håller oss till att generalisera de studenter som har genomgått samma utbildning vid Göteborgs universitet med samma upplägg på undervisningen och på kursplanen. Vi kan inte generalisera de studenter som har fått en introduktion av gruppprocesser på termin ett eller de som går på någon annan institution utan bara de som har genomgått samma kursutformning som de vi undersökt på termin fyra.

5.9 Analysmetod

Tanken med att analysera den insamlade data har varit att mata in enkätsvaren i SPSS för att kunna bearbeta materialet för att få svar på våra hypoteser. Klassificering har genomförts av det data som insamlats för att analysen skall kunna illustreras med hjälp av tabeller och figurer (Elofsson Stig 2005). Kodning har gjorts och då har alla svar som inte var korrekta i den mening som enkäten var utformad fick kodningsnummer nio. Vidare fick de svar som vi hade felformulerat nummer noll i kodningen för att vi ville skilja de felaktiga svaren åt. I SPSS har vi utfört tabeller för att kunna förklara och analysera de svar vi fått från både studenternas och lärarnas undersökningar. För att kunna analysera materialet började vi med univariata analyser (en fråga i taget) för att sedan gå över till bivariata (två frågor i taget). När vi använt oss av den bivariata metoden har vi kunnat göra hypotesprövningar i resultat och analyskapitel. För att kunna säkerställa att det finns ett statistiskt samband mellan de olika variabler vi har valt att jämföra, utgår vi från en noll-hypotes, dvs vi antar att det inte finns något samband. I vårt analysredskap, dataprogrammet SPSS, finns möjlighet att utföra en Chi2-test. Vid ett Chi2-test räknas en signifikansnivå fram, och beroende på vad denna signifikansnivå hamnar på så kan man antingen säga att vår hypotes håller, eller att hypotesen måste förkastas. Får man en signifikansnivå som ligger under 0,05 kan vi säga att det finns en 5 procentig risk för att den skillnad som finns beror på slumpen. Ju närmare noll som Chi2-test värdet hamnar desto säkrare kan vi vara på att det finns en statistisk signifikant skillnad och vi kan förkasta vår noll-hypotes.

Studien har utgått från intersubjektivitetsprincipen, det vill säga att vi som författare inte lagt in våra förutfattade meningar, värderingar utan att vi utgått från fakta som vi samlat in via enkäter i olika form. Vi har inte heller styrts av särintresse eller av speciella önskingar om hur data materialet kommit att bli utan vi har försökt att vara sakliga i vår framställning av resultat och analys. (Thomassen Magdalene 2007) Vidare har vi i vår insamling av tidigare forskning inte vinklat urvalet av vad vi valt att presentera för att stärka någon eventuell hypotes i uppsatsen utan urvalet har helt grundat sig i vad vi lyckats få fram om ämnet med hjälp av våra sökord.

Studien har genomförts genom deduktion då redan innan enkäterna genomfördes bestämde vi vilka begrepp som studien skulle använda sig utav under analysarbetet. Enligt Thomassen

(2007) måste slutledningen vara logiskt giltig för att påvisa att premisserna är sanna och det är det som deduktiva system karakteriseras utav.

Efter metodgenomgången över hur C-uppsatsen är genomförd kommer det i nästa kapitel att redovisas resultatet, det vill säga hur det blev.

6 Resultat

I detta kapitel kommer vi att börja redovisa resultatet av frågeställningarna och sedan övriga resultat indelat efter vår teoretiska metod. Vi inleder resultatkapitlet med att redogöra de svar vi funnit på våra frågeställningar.

Första frågan lyder: *Hur har studenterna upplevt grupparbete under utbildningen?* Vad vi har funnit är att de flesta studenterna upplever grupparbete som undervisningsform tillfredsställande. Även den totala upplevelsen av den pedagogiska metoden är positiv, och studenterna anser att grupparbete bidrar till en ökad kunskapsnivå och ger en bra förutsättning för det kommande arbetslivet.

Den andra frågeställningen vi hade var: *Har kunskaper om grupp och grupprocesser någon betydelse för genomförande av grupparbete?* Det resultat vi fick visade att studenterna inte ansåg att kunskaper om grupprocesser spelade någon roll för förekomsten av konflikter. Lärare och tidigare forskning visar dock ett motsatt resultat.

Den sista av våra tre frågeställningar handlade om hur lärarna upplever studenternas grupparbete. Vi vill återigen, innan vi går vidare, peka på att antalet lärare som svarat på enkäten är få, vilket också påverkar hur svaren skall tolkas. Det resultat vi fick var att lärarnas uppfattning om hur grupparbete genomförs stämde ganska bra med hur studenterna uppgett att arbetet vanligen genomförts; att alla i gruppen gör varsin del. Det som var intressant är att 21 procent av lärarna tror att grupparbete genomförs genom att några få gör det mesta. Vad som ytterligare framkom var att många av lärarna hade kännedom om att det uppstår konflikter men det är sällan de blir kontaktade och involverade. Lika många lärare som trodde att dessa konflikter hade kunnat undvikas var de lärare som hade en motsatt uppfattning. Över hälften av lärarna var av den uppfattningen att mer kunskap om grupprocesser hade varit en tillgång för att undvika konflikter. Nästan två tredjedelar av lärarna tycker att de är tillräckligt delaktiga i studenternas grupparbeten. En stor del av lärarna var mindre positiva huruvida studenternas skriftliga eller muntliga redovisningar av grupparbeten uppnår de kunskapsmål som är uppsatta för varje kurs.

Nu övergår vi till att redovisa våra resultat från student- och lärarenkäterna. I de enkäter som gjorts har några frågor varit lika för studenter och lärare. För att få en överblick och för att kunna jämföra studenternas svar med lärarnas svar har vi valt att redovisa de frågor som varit lika i enkäterna tillsammans. Först redovisas studenternas svar och sedan följer lärarnas.

6.1 Utfall av resultat

Efter att vår undersökning genomförts kan vi konstatera att av de 167 studenter som är registrerade på kursen så har 125 stycken (=N) svarat på vår enkät vilket utgör 75 procent av de registrerade. Enkäten som togs fram för att besvaras av lärare, skickades ut till samtliga lärare på institutionen för socialt arbete och där finns ca 95 stycken lärare. 28 av dessa lärare svarade på vår enkät, vi fick en svarsfrekvens på 29 procent. Detta är en alldeles för låg siffra för att kunna dra några statistiska slutsatser och därför kommer de resultat vi har fått av lärarenkäten presenteras som en intressant kommentar. Det fanns också lärare som hade

synpunkter på de frågor vi ställt, och av denna anledning valt att inte svara på vissa av frågorna. Den kommentar som återkommer oftast är att de frågor vi ställt är för generella och att de därför inte går att besvara. Vissa frågor har också besvarats på ett felaktigt sätt, och när de felaktiga svaren plockats bort har svarsfrekvensen varit så låg att vi valt att inte redovisa dessa frågor.

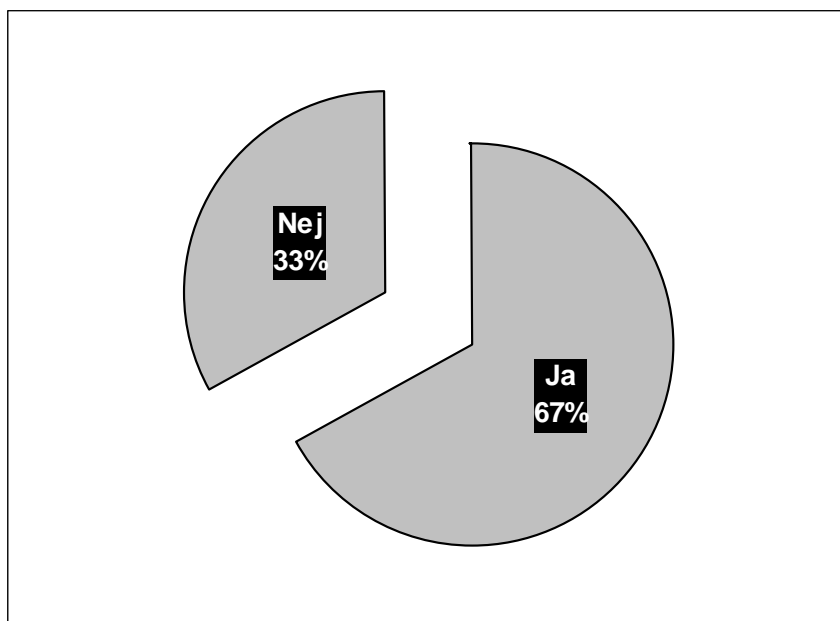
Hur stort intern bortfall som finns på varje fråga kommer att redovisas i de tabeller vi valt att ta med i vårt resultat. I studien har vi valt att redovisa resultaten i avrundad form där vi gjort avrundning i form av att under noll komma fem blir avrundat nedåt och resterande avrundar vi uppåt. Alla tabeller och underlag till de diagram som redovisas här finns i appendix, sid.67.

6.1.1 Deskriptiv

För att ge en överskådlig bild av de studenter som har medverkat i denna studie kommer en mer deskriptiv del att redovisas här i resultatkapitlet. I de enkäter som tagits fram har de första frågorna inriktat sig på att ge en mer beskrivande bild av den som svarat på enkäten. Utifrån studentenkäten framkommer det att 82 procent av de studenter som går termin fyra är kvinnor, resterande 18 procent är män. De flesta studenter är mellan 19 - 34 år, hela 84 procent, och 26 procent har barn boende hos sig. Det framkom att hela 47 procent förvärvsarbetade innan studier vid socionomprogrammet. 17 procent uppgav att de studerade och sex procent kom direkt ifrån gymnasiestudier.

Ytterligare information som ansågs vara viktigt, var om studenterna arbetar vid sidan av sina studier.

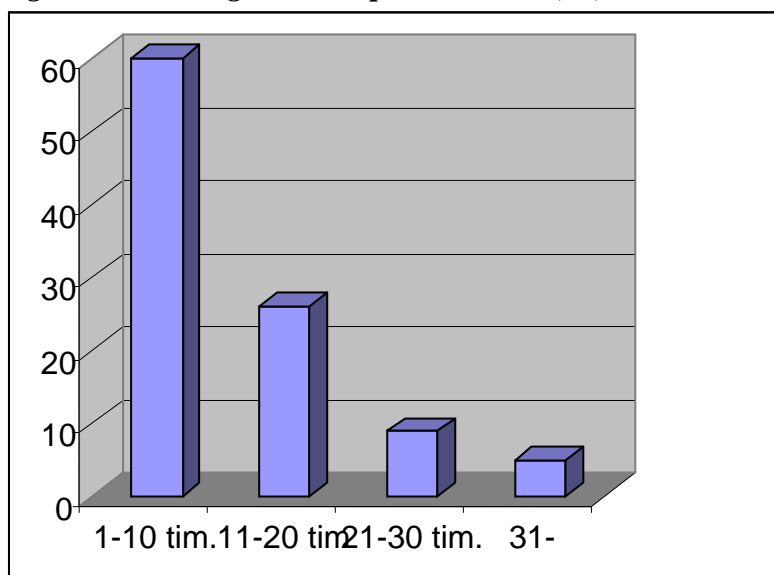
Figur 1 Studenter som förvärvsarbetar jämfört sina studier N (125)



Som vi ser i figur 1 ovan så är det en ganska stor andel av de 125 svarande studenterna som förvärvsarbetar, hela två tredjedelar av studenterna på termin fyra, förvärvsarbetar vid sidan av sina heltidsstudier.

Det kändes också relevant att fråga hur många timmar per vecka studenterna i så fall arbetar.

Figur 2 Hur många timmar per vecka? N (84)



I figur 2 ovan kan vi konstatera att av de 84 studenterna som uppgett att de förvärvsarbetar jämte sina studier så är det 60 procent som arbetar mellan en till tio timmar per vecka. 26 procent arbetar mellan 11 – 20 timmar och nio procent arbetar mellan 21-30 timmar per vecka. Fyra stycken studenter uppger att de arbetar 31 timmar eller mer.

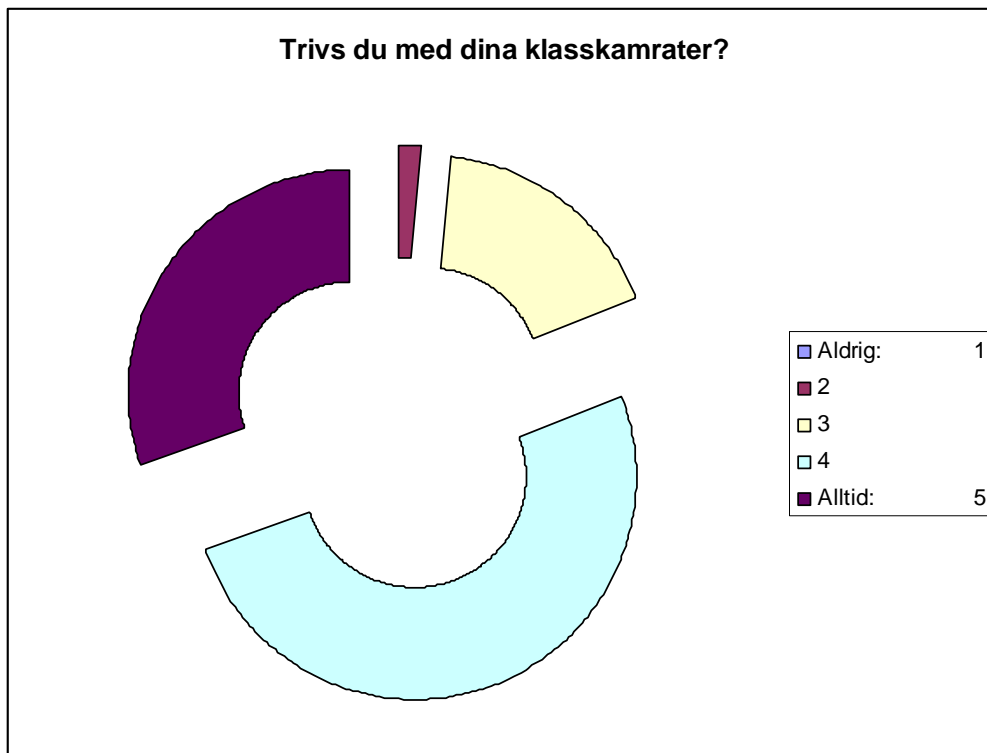
Av de lärare som svarat på vår enkät är 50 procent kvinnor och 43 procent män. Denna fråga är det 26 lärare som har svarat på, och två som avstått. I vår enkät fanns också med en fråga om ålder och hur länge man arbetat som lärare. Det fanns det dock lärare som avstod att svara på dessa frågor eftersom de var av åsikten att de då inte längre kunde vara anonyma. Eftersom det var så få lärare som svarat kunde vi vid en sammanställning se att vi inte kunde garantera någon anonymitet, och av denna anledning har vi valt att inte redovisa dessa frågor.

6.1.2 Klassens klimat

Några frågor i studentenkäten handlade om hur studenten upplevde sin klass. På frågan om hur stämningen upplevs i klassen svarar 51 procent att stämningen är bra och 19 procent att den är mycket bra i sina respektive klasser. Utifrån den skala (1-5) som fanns som svarsalternativ på enkäten har 29 procent svarat tre, vilket vi tyder som att deras upplevelse av stämningen i klassen är "okej". En procent valde att inte svara. Vi frågade också hur sammanhållningen i klassen upplevs och nästan hälften av studenterna uppger att sammanhållningen i sina respektive klasser upplevs mycket bra eller bra, och ytterligare nästan hälften av de tillfrågade studenterna upplever sammanhållningen som okej. Antalet studenter som uppgett att sammanhållningen är dålig uppgick till 11 procent. Här var det också en procent som valde att inte svara.

För att få en totalbild av hur studenten har det i sin klass frågade vi helt enkelt om de trivs med sina kurskamrater och resultatet blev positivt.

Figur 3 Hur trivs du med dina klasskamrater? N (125)



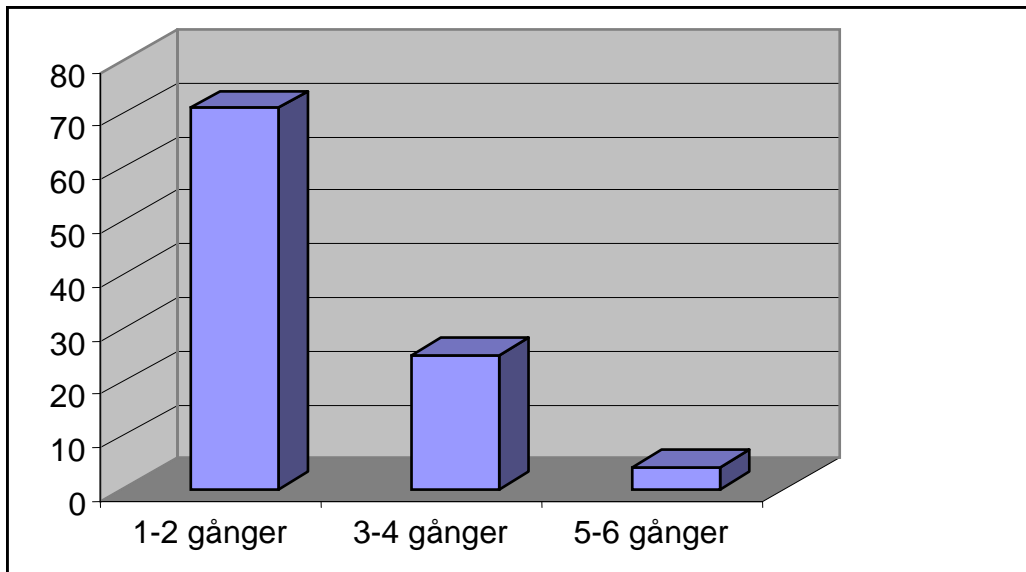
Som figur 3 ovan visar är trivseln med kurskamraterna är hög, 80 procent av de 125 svarande studenterna uppger att de trivs (4 och 5 tillsammans), medan 20 procent upplever något lägre trivselnivå (2 och 3 tillsammans). Ingen svarade alternativ 1, aldrig. De svarsalternativ som fanns var en skala mellan ett till fem, där ett var aldrig, två var nästan aldrig, tre var ibland, fyra var nästan aldrig och fem var alltid.

6.1.3 Konflikter

En av de tankar som fanns i studien var att ta reda på hur ofta förekommande det är med konflikter vid grupparbete. Med en konflikt avser vi en upplevelse som negativt påverkat grupparbetet, gruppdeltagarna eller studenten själv. Vi frågade helt enkelt studenterna om de har upplevt konflikter vid grupparbete. Av de 125 studenter som besvarat enkäten har hela 74 procent upplevt konflikter i samband med grupparbete medan 26 procent uppger att de inte har upplevt konflikter.

Vi frågade också hur ofta studenterna upplevt konflikter och fick då följande resultat.

Figur 4 Hur många gånger har du upplevt konflikter vid grupparbete N (93)



I figur 4 ovan kan vi se att av de 93 studenter som upplevt konflikter svarar 71 procent att detta skett en till två gånger. 29 procent har upplevt konflikter, tre till sex gånger, i samband med grupparbete.

När vi frågade lärare om det uppstår konflikter som kommer till deras kännedom svarar nästan 79 procent att det gör det medan 18 procent svarade nej, tre procent har inte svarat. Men däremot blir inte lärarna involverade i dessa konflikter även om de känner till att de finns. På frågan om det ofta uppstår konflikter där lärare blir kontaktad svarar nästan hela 75 procent att det händer mycket sällan eller sällan. Detta stämmer också om man jämför med vad studenterna har svarat, bara tre procent uppger att konflikten har lösts med hjälp av läraren och 32 procent har rätt ut konflikten själva.

När vi frågade studenterna om de upplever att konflikten hade kunnat undvikas svarar 33 procent att de upplever att konflikterna inte kunde ha undvikits medan 42 procent upplever att konflikten hade kunnat undvikas (25 procent har inte varit med om konflikter eller valt att inte svara). Men de tror inte att mer kunskap skulle ha hjälpt, 58 procent anser att konflikter inte hade kunnat undvikas med hjälp av kunskaper om grupprocesser. Här fanns också möjligheten att komplettera sitt svar genom att berätta hur de tror att konflikten hade kunnat undvikas och här har många studenter svarat att genom att kommunikationen hade fungerat bättre, genom bättre struktur och genom att alla tog mer ansvar.

Lärarna fick också svara på frågan om de tror att dessa konflikter hade kunnat undvikas, och 39 procent svarade ja, de tror alltså att konflikten hade kunnat undvikas, medan lika många (eller få) inte tror det och svarar nej. Resterande 22 procent har valt att inte svara.

På frågan om lärarna tror att studenter hade kunnat undvika konflikter, eller hanterat dem på ett bättre sätt om det getts mer kunskap om grupprocesser svarar hela 57 procent ja, 25 procent svarar nej, 18 procent har inte gett något svar alls. Vi bad om en motivering till varför de svarat ja eller nej och några av dessa motiveringar var liknande och några har vi valt att redovisa här:

- Kunskaper om gruppprocesser kan innebära att gruppmedlemmarna lättare kan hantera konflikter när de väl är ett faktum.
- Kunskap gör att man förstår sin egen roll bättre i en gruppprocess och kan därmed förändra sig själv och sitt förhållningssätt
- I alla mänskliga relationer uppstår konflikter det viktigaste blir att lösa konflikter på ett konstruktivt sätt

Vi frågade om studenterna ansåg att lärarna varit tillräckligt involverade vid grupparbete och här är svaren ganska jämnt fördelade, 42 procent tycker att lärarna varit tillräckligt involverade, medan 51 procent tycker att de inte har varit det och sju procent har valt att inte svara. Vid denna fråga fanns också en möjlighet att skriftligt komplettera sitt svar och några av dem som tyckte att lärarna varit tillräckligt involverade skriver att:

- de har gett bra handledning.
- de finns tillgängliga att hjälpa till om det är något
- det egentligen är studenternas ansvar att genomföra det

Några av dem som svarat att de inte tyckte att lärarna var tillräckligt involverade skriver att:

- man lämnas lite för eget ansvar
- vi har blivit informerade om att lösa det själva
- ingen kontrollerar gruppprocessen
- jag tror att grupparbetena är ett sätt att spara in på lärarledda lektioner

Frågar vi lärarna om de anser att de är tillräckligt involverade i studenters grupparbete svarar 61 procent att de tycker att de är tillräckligt involverade. Bara fyra procent ansåg att de inte var tillräckligt involverade, och 32 procent svarade för lite. Här fanns också ett intern bortfall med tre procent.

Vi tyckte att det skulle vara intressant att veta hur studenter beter sig när det uppstår konflikter och därför frågade vi: Hur beter du dig vid en konfliktsituation? Där svarade de flesta att de hade ett kompromissande beteende, hela 41 procent, medan fördelningen var ganska jämn mellan tävlande, 10 procent, anpassande 14 procent, undvikande 13 procent, och några fler var samarbetande, 18 procent. Här valde fyra procent att inte svara.

6.1.4 Roller

Vid grupparbete är det intressant att belysa de olika roller som enligt de teoretiska perspektiven uppenbaras i de allra flesta grupper. Frågan till studenterna blev vilken rollfigur de själva upplever att de har. 23 procent av studenterna har valt att inte svara på denna fråga, och detta interna bortfall är stort om man jämför med det interna bortfall som finns överlag i denna studie. Av de 96 studenter som har svarat på frågan menar övervägande delen, 55 procent, att de har rollen som den ambitiöse, se tabell 1 på följande sida. 12 procent intar rollen som clown i gruppen, och de övriga rollerna har en lik fördelning sig emellan på cirka tre procent vardera.

Tabell 1 Studenters syn på sin roll och vilken roll som är den problemskapande N (96,78)

	Monopol - på-uppmärksamheten	Den ambitiöse	Offret	Buffeln	Syndabocken	Clownen	Obesvarade
	%	%	%	%	%	%	%
Den egna rollen	4	55	3	3	0	12	23
Den problemskapande rollen	24	3	15	12	2	6	38

Även följande fråga, där vi ville veta vilken roll som upplevs ställa till med mest problem är det interna bortfallet stort, 38 procent, se tabell 1 ovan. Bland de 78 studenterna som svarade kan det dock utläsas att studenterna anser att det är rollen "Monopol- på- uppmärksamheten" som skapar problem vid grupparbetet, 24 procent av studenterna upplever denna karaktär som mest störande. "Offret" och "Buffeln" har fått respektive 15 procent och 12 procent av rösterna som ansedda problemskapare. "Den ambitiöse", "Syndabocken" och "Clownen" uppfattas som mindre störande vid samarbete i grupp.

6.1.5 Pedagogisk metod

Frågan ställdes till studenterna om hur de upplever grupparbete som undervisningsform och de svarsalternativ som fanns var en skala mellan ett till fem, där ett var mycket dåligt och fem var mycket bra.

Tabell 2 Studenternas tyckande och upplevelse om grupparbete som undervisningsform N (125)

	Mycket dåligt: 1	2	3	4	Mycket bra: 5	Obesvarade
	%	%	%	%	%	%
Som undervisningsform	3	18	43	30	6	0
Den totala upplevelsen	2	16	44	33	3	2

I tabell 2 ovan kan vi se att 43 procent av alla 125 svaranden tycker att grupparbete är en undervisningsform som är ligger mittemellan mycket dåligt och mycket bra, detta tyder vi som att de flesta studenter tycker att grupparbete är varken bra eller dåligt. Det är 36 procent som tycker att grupparbete är en bra eller mycket bra undervisningsform, och 21 procent upplever att grupparbete är dåligt eller mycket dåligt. I samma tabell redovisar vi också hur svarsfördelningen ser ut när vi frågat hur den totala upplevelsen av grupparbete är. Tre procent av de studerande som svarat på denna fråga har en mycket bra total upplevelse av grupparbete. 44 procent tycker att det är okej och 33 procent att det är bra. 18 procent har en sämre upplevelse av grupparbete, fem procent har valt att inte svara.

Det vanligaste arbetssättet vid genomförande av grupparbete är att alla i gruppen gör varsin del. 34 procent av alla grupparbeten genomförs på detta sätt. Endast 10 procent av grupparbeten genomförs utifrån att alla läser all litteratur och att därefter delas arbetsuppgifterna ut. 13 procent uppger att alla i gruppen gör allt gemensamt och 11 procent upplever att några få gör det mesta. Här var det interna bortfallet stort, 32 procent.

När vi frågar lärare om hur de tror att studenter genomför grupparbete visar det sig att deras uppfattning stämmer ganska bra med hur det ser ut i verkligheten bland de studenter som svarat på denna enkät. De flesta har svarat att de tror att alla i gruppen gör varsin del, nästan 43 procent har valt detta svarsalternativ. Det är lite förvånande att hela 21 procent tror att några få i gruppen gör det mesta, dock måste det återigen påpekas att svarsfrekvensen bland lärare är för låg och att det inte går att säga något med statistisk säkerhet. Sju procent av lärarna tror att alla läser all litteratur, därefter delas arbetsuppgifterna ut. 29 procent har valt att inte svara.

De allra flesta studenterna har dock en positiv syn på den kunskapsnivå som ett grupparbete är avsett att generera, 70 procent av studenterna tycker att grupparbete har bidragit till en ökad kunskapsnivå medan 26 procent tycker det motsatta, och fyra procent har inte svarat. Just i denna fråga har lärarna en något mer negativ åsikt, när de får svara på frågan om de tycker att resultaten, skriftlig som muntlig redovisning av grupparbetena uppnår de kunskapsmål som är uppsatta för varje kurs svarar 50 procent att det händer ibland och ibland inte. 25 procent svarar att resultaten når målen nästan alltid, medan 11 procent svarar nästan aldrig och 14 procent har inte svarat alls.

De allra flesta studenter är av den åsikten att de grupparbeten som genomförs under utbildningen ger bra förutsättningar för att kunna arbeta i grupp när det är dags att förvärvsarbeta. 13 procent av de studerande tycker att utbildningen ger en mycket bra grund för deras kommande yrkesliv med att arbeta i grupp, ännu fler är mer positiva hela 43 procent svarar att utbildningen ger en mer än bra grund och 34 procent en bra grund. Sju procent uppger att utbildningen inte ger dem en bra grund för kommande yrkesliv med att arbeta i grupp. Tre procent har valt att inte svara.

Efter att i detta kapitel redovisat resultatet av studien kommer vi i nästa kapitel att analysera gruppens klimat, konflikt, roller samt grupparbete som pedagogisk metod.

7 Analys

I analyskapitlet presenterar vi våra sju hypoteser (se 1.3.1 Frågeställningar) som prövats genom Chi²-test för att se om det funnits ett statistiskt signifikant samband mellan de variabler som våra hypoteser är ställda utifrån. Under varje hypotes finns tillhörande tabell samt resultat på genomfört Chi²-test. Därefter följer en analys utifrån våra valda teoretiska perspektiv och begrepp samt tidigare forskning. Alla tabeller och underlag till de korstabeller som redovisas här finns i appendix, sid.77.

I avsnittet 7.2 om konflikter finner ni hypoteserna ett till fyra. Under rubriken 7.3 Roller, hypoteserna fem till sex och till sist hypotes sju i avsnittet 7.4 som handlar om grupparbete som pedagogisk form.

Inledande avsnitt om gruppens klimat är inte analyserat utifrån någon hypotes utan bygger enbart på antaganden utifrån resultat på frågorna som berörde hur studenterna upplever sammanhållningen, stämningen och trivseln i sina respektive klasser. Vi har bland annat

utgått från dessa resultat och dragit vissa paralleller till tidigare forskning och vald teori för att försöka hitta en förklaring till att grupparbete upplevs så positivt av studenterna.

7.1 Gruppens klimat

Innan vi går närmare in på gruppens klimat tittar vi först på hur klassens klimat upplevdes av studenterna. Flertalet av de studerande tyckte att både stämningen och sammanhållningen var bra och till och med mycket bra. Trivselfaktorn med sina kurskamrater var mycket hög. Vad detta kan bero på är att klasserna har en gemensam historia i och med att de flesta av studenterna träffades i och med att de påbörjade sin utbildning på socionomprogrammet. Vi utgår ifrån att de har tagit sig igenom de faser som Lennér-Axelsson och Thylefors (2005) menar att alla grupper går igenom mer eller mindre framgångsrikt. De här klasserna kan ha uppnått en mognad. Studenterna i respektive klass har efter ett och halvt, snart två år en medvetenhet som sina egna och andras tillgångar, har accepterat samspelelmönster och auktoritetsstruktur i sin klass samt är medvetna om sin egen roll i och klassens dynamik (Lennér-Axelsson/ Thylefors 2005).

För att förstå en grupp finns det viktiga faktorer att se till som har med gruppens historia att göra. Bland annat hur många som finns kvar sedan starten, har det tillkommit nya medlemmar och om några har lämnat och vad berodde det på i sådana fall. Till gruppens historia hör även hur köns- och åldersfördelningen ser ut, antal medlemmar i gruppen och deras utbildningsnivå ((Lennér-Axelsson/Thylefors 2005). I våra bakgrundsfrågor framkom att 82 procent var kvinnor, 18 procent var män. De flesta var i åldrarna 19-34 år och 74 procent hade inga barn. Nästan hälften förvärvsarbetade innan sina studier på socionomprogrammet. Två tredjedelar förvärvsarbetar mer eller mindre jämte sina studier. De flesta arbetar mellan en till tio timmar per vecka. En annan orsak till studenternas trivsel i sina klasser kan bero på att de är en relativt homogen grupp trots att de har en olika bakgrund. Som studenter på socionomprogrammet under samma förhållanden kan ge bra förutsättningar till att förstå och identifiera sig med varandra. En god sammanhållning i gruppen är bland annat synlig utifrån lojalitet och ett socialt stöd för sina medlemmar (Lennér-Axelsson/Thylefors 2005). Vi utgår ifrån såsom Cartwright beskriver i Lennér-Axelsson och Thylefors 2005 att klasserna har en stark vi-känsla eller gruppsammanhållning och studenterna har därför en önskan om att få bli kvar i sina klasser då de där har vänner, prestige och upplever det meningsfullt.

Utifrån vad vi ovan kommit fram till avspeglar sig detta till viss del i de mindre grupper som studenterna i respektive klass oftast delas in i av läraren vid genomförande av grupparbeten. Över tre fjärdedelar av studenterna tycker att grupparbete som undervisningsform är bra eller mycket bra samt att minst lika många tycker att den totala upplevelsen av grupparbete är positiv. Detta kan bero på att studenterna har lärt sig att arbeta i grupp genom de grupparbeten de tidigare under utbildningen deltagit i. Hamza Yalcin (2008) fann när han studerade grupparbete i högre utbildning att den kunskap som grupparbete främst ledde till var att arbeta i grupp.

En annan orsak till att grupparbete upplevdes positivt kan härledas till frågan om hur studenterna brukade genomföra sina grupparbeten. Det visade det sig att det vanligaste var att alla gruppmedlemmarna gör varsin del. Charlotta Einarsson och Eva Hammar Chiriac (2002) kom fram till att detta var det vanligaste arbetssättet när de undersökte studenters erfarenheter av grupparbete inom högre utbildning. Arbetsuppgifterna delas ut mellan gruppmedlemmarna som gör varsin del som sedan sätts ihop till en helhet. Vad de menar så skiljer detta sig från att arbeta som en grupp där gruppen når målet genom att arbeta tillsammans. Syftet med grupparbetet blir förstört och grupparbetsprocessen blir lidande menar Patrik Strömquist

(2008), vilket inte är önskvärt, att grupparbeten delades upp eller att det bildades smågrupper och att individuella arbeten genomfördes inom gruppen. Det behövs tid för att en grupp skall gå igenom nödvändiga stadier vilket är normalt samt tid för gemensamma och enskilda reflektioner i gruppen (Hammar Chiriac/Hempel 2005).

Vad vi till viss del tror bidrar till att grupparbete upplevs positivt är att gruppen har en stor frihet att genomföra uppgiften samt att alla är nöjda med att arbetet blir slutfört. Tid är en nödvändighet för att genomföra ett fungerande grupparbete som genererar mer kunskaper än att bara nå målet och gå igenom nödvändiga faser för att uppnå en mognad i gruppen. De grupparbeten som våra svaranden deltagit i skall genomföras på en begränsad tid och utföras av grupper i nya konstellationer varje gång. Det kan vara så att studenter väljer att gå den enkla vägen då det är mycket som skall läsas och närvaras i under respektive kurs. Om alla gör varsin del i ett grupparbete och lyckas slutföra det är också studenterna nöjda med arbetsformen och har en positiv bild av grupparbete. Vi tror att detta skulle kunna härledas till varför så många tycker att de grupparbeten som genomförs under utbildningen ger en bra grund inför kommande yrkesliv då studenterna har en upplevelse av att de lärt sig att arbeta i grupp.

7.2 Konflikt

1. Studenters trivsel i sin klass påverkas om de varit med om konflikter vid grupparbeten.

Den första hypotes vi arbetade utifrån var att det skulle finnas ett samband mellan den trivsel studenterna upplevde i sin klass och antalet studenter som hade upplevt konflikter i samband med grupparbete. För att få ett bättre statistiskt underlag för vår korstabell, valde vi att lägga ihop några av våra svarsalternativ, 2 och 3 samt 4 och 5. Svarsalternativ 2 och 3 står för nästan aldrig och ibland, svarsalternativ 4 och 5 står för nästan alltid och alltid. Alternativ 1, aldrig, hade ingen svarsfrekvens och är därför inte med i tabellen.

I tabell 3 nedan finner vi att 79 procent av de 125 studenterna som har upplevt konflikt har ändå svarat att de nästan alltid trivs med sina kurskamrater.

Tabell 3 Trivsel och konflikter N (125)

		Har du någon gång upplevt konflikter i samband med grupparbete?		
		Ja	Nej	Total
Trivs du med dina kurskamrater?	3	19 79%	5 21%	24 100%
	5	73 72%	28 28%	101 100%
Total		92 74%	33 26%	125 100%

Pearson Chi-Square	0,491
--------------------	-------

Vid den statistiska analysen av dessa variabler fick vi vid ett Chi2-test en statistisk signifikans på 0,491 som då visar att det inte finns något statistiskt signifikant samband mellan studenters

trivsel med sina klasskamrater och om studenter hade upplevt konflikter i samband med grupparbete.

Detta kan tolkas som att även om studenterna har upplevt konflikter trivs de med sina klasskamrater. Vilket kan betyda att de flesta studenter har några eller någon god vän i sin klass och detta väger upp konflikter som uppstår med någon annan student vid ett grupparbete. Men det kan även betyda att studenterna kan sära på konflikter vid samarbete och på vänskapen som finns utanför grupparbetet. Detta skulle kunna vara en effekt utav erfarenhet som byggts upp under utbildningen av grupparbete och som kan komma att berika samarbete i det framtida yrkeslivet. Stymne (1995) har kommit fram till att studenter måste träna medvetet på att arbeta i grupp för att få grupparbete att fungera och eftersom att studenterna i denna studie går på termin fyra kan detta betyda att även om det uppstår konflikter vid grupparbeten så finns det ändå en trivselfaktor och klimat som betyder mer än konflikten då eleverna har tränat på att göra grupparbeten vid utbildningen under ett och ett halvt år. Vidare kan trivseln bero på att studenterna har lärt sig att kommunicera bättre för varje grupparbete som de genomfört sedan de startade utbildningen och enligt Lennér-Axelsson och Thylefors (2005) är det kommunikationen som är klimatet i gruppen.

2. Om studenterna haft mer kunskap om grupprocesser hade de kunnat undvika konflikter vid grupparbeten.

Vår andra hypotes var att det skulle finnas ett samband mellan om konflikter skulle kunna undvikas om det funnits mer kunskap om grupprocesser. Här fick vi svaret av de 91 studenterna av de 125 svarande som upplevt konflikter vid grupparbete, att de allra flesta, 74 procent, se tabell 4 nedan, av studenterna anser att konflikter hade kunnat undvikas men inte med hjälp av kunskap i grupprocesser. 83 procent ansåg att konflikten inte kunnat undvikas även om de haft kunskap i grupprocesser.

Tabell 4 Konflikter och kunskap N (91)

		Anser du att konflikten hade kunnat undvikas om du haft mer kunskap om grupprocesser?		
		Ja	Nej	Total
Upplever du att konflikten hade kunnat undvikas?	Ja	13 26%	37 74%	50 100%
	Nej	7 17%	34 83%	41 100%
	Total	20 22%	71 78%	91 100%

Pearson Chi-Square	0,306
--------------------	-------

Vid den statistiska analysen av dessa frågor fick vi vid ett Chi2-test en statistisk signifikans på 0,306, vilket visar att här finns inte något statistiskt signifikant samband, studenterna anser inte att konflikter kan undvikas, inte heller med hjälp av mer kunskap.

Studenternas svar på frågan att kunskap inte hjälper kan bero på att de inte kommit tillräckligt långt i sin utbildning om grupprocesser och konflikter för uppnådd insikt om att kunskap

faktiskt kan hjälpa. Hammar Chiriac och Hempel (2005) har i sin studie kommit fram till att gruppkontrakt kan underlätta samarbeten då regler, normer och arbetsformer bestäms med hjälp av en gemensam värdegrund. Då utformningen sker diskuterar studenterna och deras muntliga och skriftliga överenskommelse utgör grunden för ett fungerande grupparbete. Vid grupparbeten kan det uppstå divergerande konflikter (Linnér-Axelsson/Thylefors 1996) som kan handla om olika uppfattningar och hur problem skall lösas, olika behov men också om olika viljor. Olika behov kan vara hur ofta man skall träffas i gruppen för att lösa uppgiften, några kanske pendlar och inte vill åka in till skolan för ofta, andra kanske arbetar, någon kanske arbetar bäst ensam och andra vill arbeta i gruppen. Detta kan skapa konflikter om inte hänsyn tas till varandra och varandras livssituation. Vi kan här återknyta till Hammar Chiriac och Hempel som i sin studie (2005) kom fram till att den enskilde individen har ett egenansvar i hur ett samarbete tillsammans med andra utvecklar sig.

3. Det blir fler konflikter vid grupparbeten om studenterna i gruppen förvärvsarbetar jämfört med sina studier.

En tredje hypotes vi har arbetat efter är att det uppstår fler konflikter om studenter förvärvsarbetar, vilket då skulle ge mindre tid åt grupparbete. Som vi finner i tabell 5 nedan har 73 procent av de 125 studenterna upplevt konflikter i samband med grupparbete fastän de inte förvärvsarbetar. Av dem som arbetar är det 74 procent som upplevt konflikter.

Tabell 5 Konflikter och förvärvsarbete N (125)

	Har du någon gång upplevt konflikter i samband med grupparbete?		Total	
	Ja	Nej		
Förvärvsarbetar du nu jämfört med dina studier?	Ja	62	22	84
		74%	26%	100%
	Nej	30	11	41
		73%	27%	100%
Total		92	33	125
		74%	26%	100%

Pearson Chi-Square	0,939
--------------------	-------

När vi gjort en statistisk beräkning fick vi här ett Chi²-värde på 0,939, vilket visar att det inte finns något statistiskt signifikant samband alls mellan dessa variabler. Resultatet på den frågan visade sig inte alls stämma med våra funderingar, förvärvsarbetet påverkade inte förekomsten av konflikter vid grupparbete.

Eftersom det uppstår lika mycket konflikter vid grupparbeten oavsett studenter förvärvsarbetar eller inte kan det betyda att konflikterna ändå beror på de studenter som förvärvsarbetar och inte har tid att delta i grupparbeten, läsa kurslitteraturen, klassföreläsningar och storföreläsningar. Detta skulle kunna vara ett störande moment för kurskamraterna då det blir svårt att ha en dialog med någon som inte har samma förståelse som en själv. Men det skulle kunna bero på andra saker också som att studenterna tar sig olika

mycket tid för att reflektera över uppgiften och samarbetet vilket Hammar Chiriac och Hempel (2005) presenterar som en viktig ingrediens för att få ett fungerande samarbete. Att studenterna upplever att det är konflikter vid samarbeten i grupp och att siffran är hög behöver inte betyda något negativt, Lenneér- Axelsson och Thylefors (1996) menar att konflikträdsla i grupp tyder på likgiltighet och rädsla och inte på mognad eller styrka i gruppen. Finns det en mognad så tyder det snarare på att mod finns för att lösa konflikter och oenigheter på ett bra sätt.

4 Konflikter vid grupparbeten hade gått att undvika om lärarna varit mer involverade i grupparbetena.

En fjärde hypotes var att konflikter skulle kunna undvikas om lärarna varit mer involverade vid grupparbete. Som tabell 6 nedan visar ansåg 57 procent av de 117 studenterna som svarade och som upplevt konflikter, att lärarna inte varit tillräckligt involverade i grupparbetena, medan 43 procent ansåg att lärarna varit tillräckligt involverade.

Tabell 6 Konflikter och lärarnas involvering N (117)

		Tycker du att lärarna varit tillräckligt involverade vid grupparbete?		Total
		Ja	Nej	
Har du någon gång upplevt konflikter i samband med grupparbete?	Ja	37 43%	50 57%	87 100%
	Nej	16 53%	14 47%	30 100%
Total		53 45%	64 55%	117 100%

Pearson Chi-Square	0,305
--------------------	-------

Vid vår Chi2-test fick vi ett värde på 0,305, vilket visar att det inte finns något statistiskt signifikant samband mellan studenternas syn på undvikande av konflikter och lärarnas inblandning.

Studenterna gavs möjligheten att skriva varför de svarade ja eller nej angående lärarnas delaktighet vid grupparbeten. En student skrev följande kommentar om hur lärarnas engagemang hade kunnat vara en hjälp till att undvika konflikter;

- konflikter hade kunnat undvikas genom bättre stöd, tätare handledning, genom att undvika grupparbete, alla ansträngt sig, prioriterat arbetet och skolan, bättre riktlinjer och genom kommunikation.

På frågan om lärarna varit tillräckligt involverade vid grupparbeten blev kommentarerna följande:

- Ja, för att de gett bra och aktiv handledning, visat engagemang, frågat hur det går, har bokat lokaler åt grupper och det är egentligen studenternas ansvar att genomföra grupparbetet.
- Nej, för att de inte har tid, de har ej deltagit/handlett gruppen, de har inte förmågan att se maktspel i konstellationer, grupparbete är ett sätt att spara in på lärarledda lektioner, de ska stå utanför, de kunde ha bevakat grupprocessen mer, lärarna lämnar över till studenterna, dom ser man inte till och de är inte insatta i vad som händer utan bara i resultatet.

Med tanke på att studenterna är vuxna människor gör att de är vana med en ledare i form av en chef som tar ledningen och styr gruppen i rätt riktning och som hjälper till att på ett strukturerat sätt diskutera och lyfta konflikter av olika slag. Einarsson och Hammar Chiriac (2002) menar i sin studie att den traditionella lärarrollen kommer att förändras från att ha varit kunskapsförmedlare till att vara handledare. Hade lärarna haft mer tid för handledning till sitt förfogande hade kanske konflikter kunnat diskuteras och löst kreativt med hjälp av läraren som är objektiv till gruppen och dess medlemmar. Svedberg (2007) beskriver introjektion, att vi alla konstruerar en inre värld som blir som en selektiv återspeglning och att det runt om kring oss finns människor som vi ser upp till, i detta fall kan det vara läraren som håller i grupparbetet. Som student kan man bli inspirerad och intresserad av lärarens specifika kunskapsområde och som då påverkas av detta. Fanns det då tid och möjlighet till att läraren hade handledning med grupperna så skulle studenterna kunna påverkas och ta till sig åsikter och utvägar till att lösa problem i arbetet. Möjligheten finns även till att studenternas ambitionsnivå skulle höjas då de tar in lärarens kvalitéer och upplever dem omedvetet som delar av sig själva, enligt Svedberg.

7.3 Roller

5. Studenterna har ingen uppfattning om hur de själva reagerar och beter sig vid konflikt.

Vår femte hypotes bygger på frågan om studenter som har upplevt konflikter har en uppfattning om på vilket sätt de själva reagerar och beter sig på vid en konflikt. I tabell 7, på följande sida, finner vi att 48 procent, av de 118 studenterna som svarat, att de uppfattar sig själva som kompromissande i konfliktsituationer enligt resultatet av enkäten. De övriga studenterna upplever sig i fallande ordning som "Samarbetande" 14 procent, "Anpassande" 13 procent, "Undvikande" 13 procent och "Tävlande" 12 procent.

Tabell 7 Konflikter och beteende N (118)

		Hur beter du dig vid en konfliktsituation?					Total
		Tävlande	Anpassande	Undvikande	Samarbetande	Kompromissande	
Har du någon gång upplevt konflikter i samband med grupparbete?	Ja	11 12%	12 13%	12 13%	13 14%	42 48%	90 100%
	Nej	1 4%	5 18%	4 14%	9 32%	9 32%	28 100%
Total		12 10%	17 14%	16 14%	22 19%	51 43%	118 100%

Pearson Chi-Square	0,164
--------------------	-------

Vid vår Chi2-test fick vi ett värde på 0,164, se under tabell 7 föregående sida, vilket visar att det inte finns något statistiskt signifikant samband mellan de som upplevt konflikter och hur man beter sig.

Att vara självkritisk är inte alltid lätt, särskilt inte när man skall arbeta i en arbetsgrupp med deltagare som man inte känner så noga och som kanske inte tilltalat en som person. Då kan det vara svårt att vara på ett sätt som man kanske borde eller som hade varit smidigt att vara när konflikter och åsikter börjar hagla i en diskussion. Om gruppen gemensamt hade skapat ett gruppkontrakt vid samarbetets start där man hade gjort upp regler och normer för hur olika åsikter och idéer skulle hanteras är det möjligt att fler hade svarat att de var kompromissande då redan färdiga regler hade styrt arbetet. Hammar Chiriac (2003) beskriver att tanken med att arbeta i basgrupper är att stödja och ge varandra social träning med andra individer. Hon fortsätter med att åskådliggöra att mönster tyder på att grupper finner vägar för att uppnå en god stämning i gruppen, detta prioriteras före uppgiften som gruppen fått att lösa. Detta kan förklara den höga siffran på att 46 procent av studenterna uppfattar sig själva som kompromissande. Lennér-Axelsson och Thylefors (2005) beskriver att en nystartad grupp går igenom olika faser. I etableringsfasen, initialfasen, beskriver de att gruppmedlemmarna behöver ha information om hur möjligheterna påverka beslut skall tas i gruppen och att de behöver få veta sina uppgifter, sin plats samt praktiska uppgifter. Om inte detta sker kan det utvecklas en osäkerhet, oklar roll- och maktfördelning, en ytlig kommunikation och slutligen en tendens att besvikelser avreageras utåt.

6. Studenter som upplevt konflikter har själva ingen uppfattning om vilken roll de har vid ett grupparbete.

I vår sjätte hypotes undrar vi om studenter som upplevt konflikt själva har en uppfattning om vilken roll de har vid ett grupparbete. I tabell 8 på följande sida finner vi att av de 96 studenterna som svarat så anser 67 procent att de har rollen som den ambitiöse och att dessa också har upplevt konflikter i grupparbeten. Av dem som inte har upplevt konflikter är det 80 procent som ser sig som den ambitiöse.

Tabell 8 Konflikter och roller N (96)

		I gruppteori pratar man om olika roller, vilken roll tycker du själv att du har vid ett grupparbete?					Total
		Monopol-på-uppmärksamheten	Den ambitiöse	Offret	Buffeln	Clownen	
Har du någon gång upplevt konflikter i samband med grupparbete?	Ja	4 6%	47 67%	2 3%	4 6%	13 18%	70 100%
	Nej	1 4%	21 80%	2 8%	0 0%	2 8%	26 100%
Total		5 5%	68 71%	4 4%	4 4%	15 16%	96 100%

Pearson Chi-Square	0,330
--------------------	-------

Här fick vi ett Chi2-värde på 0,330 vilket visar att det inte finns något statistiskt signifikant samband mellan dessa variabler.

Oavsett om studenterna upplevt konflikter i samband med grupparbete, 67 procent eller 80 procent, så definierar sig den övervägande delen som den ambitiösa rollfiguren. Den senare kanske inte upplevt några konflikter då personen själv tagit på sig en stor del av arbetet och valt att det är värt mödan med att slippa konflikter och för att få det på ett sätt som tillfredställer sig själv. Eller så startar de andra studenterna inte konflikter med den ambitiösa personen utan låter den hållas och producera, så de övriga slipper. Men det kan även vara precis tvärt om att den ambitiösa hamnar i konflikter då den är engagerad i arbetet och vill ha det på ett visst sätt. Sjödin (1995) har i undersökningar kommit fram till just detta att det i regel endast är en eller några få elever som producerar någonting vid grupparbete och att de andra bara följer med. Linnér-Axelsson och Thylefors (2005) är enade i att det sociala samspelet i en grupp underlättas om individerna har roller att ty sig till, dessa roller bidrar till att umgänge och samarbete går smidigare och ger förutsägbarhet. De olika rollerna som vi använt oss av kan kopplas till coping som Svedberg (2007) använder sig utav. Undvikande coping som handlar om att stoppa huvudet i sanden kan liknas vid offret, problemfokuserad coping som innebär att personen riktar in sig på den yttre källan till problemet och inhämtar information för att öka sin kunskap i området, det vill säga den ambitiösa. Slutligen kan den emotionsfokuserade copingstrategin tolkas in i rollen som clownen då personen försöker att hantera problemet genom emotion. Detta genom att bita ihop, lägga locket på och hålla inne med vad man känner.

7.4 Grupparbete som pedagogisk metod

7. Hur ett grupparbete genomförs beror på om det finns studenter i gruppen som förvärvsarbetar jämte sina studier.

Den sista hypotes vi ville pröva var om ett mönster kunde urskiljas som sa att om man som student förvärvsarbetar vid sidan av studierna så genomförs grupparbete i större utsträckning genom att alla i gruppen gör var sin del. Då vi hade ett större bortfall på frågan om hur

grupparbete genomförs så har vi ett resultat utifrån 85 studenter. Som tabell 9 nedan visar gick det inte att utskilja någon större skillnad på studenter som arbetade, 50 procent, och de som inte gjorde det, 52 procent, utan det vanligaste förfarandet var oavsett att alla i gruppen gör var sin del som sedan sammanfogas och färdigställs till ett färdigt gemensamt arbete.

Tabell 9 Förvärvsarbete och genomförande av grupparbete N (85)

	Hur har de grupparbeten du varit med i genomförts?				Total
	alla i gruppen gör varsin del	alla gör allt gemensamt	några få gör det mesta	alla läser all litteratur, därefter delas arbetsuppgifterna ut	
Förvärvsarbetar du nu jämte dina studier?					
Ja	28 50%	9 16%	10 18%	9 16%	56 100%
Nej	15 52%	7 24%	4 14%	3 10%	29 100%
Total	43 51%	16 19%	14 16%	12 14%	85 100%

Pearson Chi-Square	0,727
--------------------	-------

Vi fann inte något statistiskt signifikant samband. Vår Chi2-test visade ett värde på 0,727, alltså inte signifikant.

Att grupparbeten genomförs på detta sätt kan bero på flera saker, för att nämna några; studenterna har olika ambitions nivå, olika mycket tid att lägga på studierna på grund av familjeförhållande, resväg och arbete. Om alla börjat med att läsa all litteratur och tagit del av alla möjligheter till att gå på olika föreläsningar hade utbytet av kunskap studenterna emellan drastiskt ökat. Det hade även varit möjlighet till ett mer kreativt, harmoniskt och lustfyllt lärande. Grupparbete hade blivit ett utbyte av kunskap med olika uppfattningar, reflektioner och analyser studenterna emellan istället som den övervägande delen idag ser ut med att var och en gör sin del, och den ena studenten vet inte vad den andra studentens del handlar om. Einarsson och Hammar Chiriac (2002) har kommit fram till detta, att det vanligaste arbetssättet vid grupparbete är att arbeta ”i en grupp” istället för ”som en grupp”. När grupparbeten genomförs som i den första beskrivningen kommer arbetsgruppen aldrig komma till nivån mognad (Lennér- Axelsson/Thylefors 2005). Detta innebär att deltagarna aldrig kommer att bli medvetna om varandras och sina egna tillgångar i gruppen, samspele mönstren och auktoritetsstrukturen. Denna mognadsnivå skulle kunna hinna infinna sig vid vissa grupparbeten på utbildningen då de ibland kan sträcka sig över en lång period.

8 Diskussion

Under den tid som arbetet pågått så har våra tankar och diskussioner rört det som skett här och nu. Det vi diskuterade handlade om vad vi hade tänkt oss och hur det blev. Här presenterar vi våra egna reflektioner som vi har funnit av intresse att dela med oss av. Först en diskussion om resultaten, sedan om valet av metod och till sist förslag på vidare forskning.

8.1 Diskussion om resultatet

När vi har gått igenom våra resultat tycker vi att flera av de resultat vi fått är intressanta och som vi ser det värda att kommenteras.

8.1.1 Klassens klimat

De allra flesta studenter som svarat på vår enkät uppger att de trivs bra eller mycket bra i sin klass. Detta tycker vi är en ganska hög siffra, något som vi lite blev förvånade över. De studenter som går på termin fyra består av människor som alla har olika bakgrund. Den faktor som är den största gemensamma är att det är flest kvinnor, annars finns det människor i olika åldrar, en del är gifta, andra singlar, några har barn andra inte. Alla har de olika bakgrund, vissa förvärvsarbetade innan utbildningen, några pluggade och andra började högskolan direkt efter gymnasiet. Att människor med så olika bakgrund och erfarenheter ändå lyckas skapa ett klassklimat där de allra flesta trivs är intressant och skapar funderingar om vad det är som gör att det kan bli så. Tittar man på Lennér-Axelsson och Thylefors (2005) teorier finns det mycket där som kan ge en förklaring. Det kan vara så att klassen som grupp har genomgått de olika stadierna en grupp skall gå igenom och klarat detta på ett tillfredsställande sätt, och därigenom uppnått ett gott klimat. Dessutom finns det för klassen som grupp flera av de faktorer som skall finnas med för att en grupp skall bli framgångsrik: själva målet med gruppen som är att klara tentor och bli godkända, procedur och struktur som är tydlig på utbildningen, de allra flesta vet vad de ska göra och hur. Dessutom finns ett gemensamt och hägrande mål, att ta sin examen.

8.1.2 Konflikter

Vi blev också förvånade över att en så stor del av studenterna varit med om konflikter vid grupparbete. Visserligen hade vi en uppfattning om att det förekom, men inte alls i den utsträckningen. Dessutom har övervägande delen av studenterna uppgett att de har en positiv inställning till grupparbete trots att det ofta förekommer konflikter. De flesta trivs också mycket bra i sina respektive klasser. Hur kan detta förklaras? Kanske är det så att själva utbildningen i sig förbereder studenterna för att klara av situationer där det förekommer konflikter, trots att det inte ges någon formell utbildning i grupprocesser och konflikter. I de fall där konflikten är löst innan grupparbetet är färdigt så svarar de flesta att konflikten löstes med hjälp av gruppmedlemmarna själva, det var bara några få som behövde ta hjälp av lärare. Dock tror nästan hälften av studenterna att konflikten hade kunnat undvikas, dock inte genom att ha mer kunskap om konflikter. Men det kan ju faktiskt vara så att det redan finns en kunskap, som kanske inte är så formell, uppenbar och uttalad.

8.1.3 Roller

När vi bad studenterna att svara på frågor som handlade om de olika roller som enligt vissa teorier finns i alla grupper fick vi ett mycket större svarsbortfall än vad vi fått vid de andra frågorna. Detta kan kanske bero på att det funnits okunskap om vad de olika rollerna innebär,

och vi har överskattat den kunskap som fanns hos studenterna om det teoretiska begreppet roller. Det kan kanske också vara så att det är svårt att ha den självkänedom som det dock krävs för att svara på vilken rollfigur man är, dessutom kan det vara påfrestande att vara ärlig och erkänna att man tillhör en roll som är mindre smickrande, trots att man i studien är anonym. Dessutom har de flesta som svarat, svarat att de har en ambitiös roll vid grupparbete vilket måste sägas är en positiv rollfigur. Vi ställde ännu en fråga som handlade om beteende vid konflikter och där fick studenterna välja vilket beteende de själva hade vid en konfliktsituation och där har de flesta svarat att de är kompromissande vid en konflikt. Det är samma sak här, kanske väljer man ett positivt beteende, eller kanske det är så att man på utbildningen har lärt sig att det är så man skall hantera konflikter.

8.1.4 Pedagogisk metod

Tittar man på svarsresultaten på denna fråga kan man nog påstå att de flesta studenter tycker att den kunskap och den erfarenhet av grupparbete som ges vid utbildningen kan ses som positiv. De allra flesta svarar att grupparbete bidrar till att öka kunskapsnivån, och de allra flesta svarar att den totala upplevelsen av grupparbete är bra. Detta kan tolkas som att grupparbete är en bra undervisningsform som tjänar sitt syfte. Trots att så många har upplevt konflikter i grupparbete är de flesta positiva till denna undervisningsform och de tror också att utbildningen ger en bra grund att stå på när man sedan kommer ut i arbetslivet.

8.2. Diskussion om den valda metoden

Valet av kvantitativ metod var från början självklar. Det är ett sätt nå en större population och få en mer övergripande bild av hur ett dilemma kan upplevas av många. Svårigheterna ligger i att sedan stå med enbart en mängd olika siffror som redogör hur de svarande har tyckt utifrån redan givna svarsalternativ. Vissa frågor kommenterades och gav en vägledning om att våra svarsalternativ var för snäva. Dessa kom att bli till stor hjälp och gav en annan dimension till de svarsalternativ som fanns i enkäten. De kommentarerna kom att levandegöra resultaten. Det hade varit en fördel med olika metoder t.ex. intervjuer och/eller observationer av grupparbete som komplement till de kvantitativt insamlade materialen.

Svårigheten med att arbeta deduktivt är att de enkätfrågor som vi utformade blev styrda och färgade av redan valda teoretiska perspektiv och begrepp. Vi utgick också ifrån att vår valda population hade aktuella kunskaper om dessa teorier. Den respons vi fick av studenterna och lärarna genom kommentarer ger oss en vägledning om att så kan vara fallet. En del av de kommentarer vi fick på enkäten var att en del frågor upplevts för generella eller där svarsalternativen varit för snäva. Hade vi gjort om undersökningen idag hade en större medvetenhet om detta bidragit till frågor som hade känts mer begripliga att svara på. En teori säger hur det kan vara men vi människor tänker oftast inte utifrån teoretiska begrepp i det vardagliga.

Vi tycker att det hade varit intressant om vi kunde ha utfört djupintervjuer med Barbro Lennér-Axelson samt med andra lärare på institutionen för socialt arbete, vilka har spetskompetens av konflikthantering, grupprocesser och roller. Att få en inblick i deras personliga och professionella erfarenheter hade gett ytterligare perspektiv i vår c-uppsats. Om vi hade valt att intervjua enskilda lärare hade vi utförligare kunna berätta syftet med vår studie. Att vi inte är kritiska till grupparbete som pedagogisk metod utan att studenternas olika personliga egenskaper och livssituationer påverkar möjligheten till att uppnå det goda grupparbetet. Och om vilka dilemman och svåra situationer detta kan skapa studenter emellan. Om möjlighet hade funnits skulle observationer av grupparbete, om vi kunnat vara med vid

uppstart och genom hela processen, också gett en insyn i dilemmat med grupprocesser vid grupparbete. Då skulle vi själva kunnat se vilka roller som uppstod i gruppen och hur de agerade för att verifiera vårt teoretiska val. Detta hade även gjort studien mer humanistisk istället för som nu när siffror får bekräfta empirin. Men detta skulle försvåra möjligheten till att vara opartisk i vår granskning då även vi som enskilda individer tar olika roller i grupper. Och nu när vi precis genomgått utbildningen hade vi möjligtvis haft sympatier för studenter som påminde oss om oss själva. Med detta menas att vi skulle nog behövt ha tid till att få distans till utbildningen och studenternas situation för att på ett vetenskapligt sätt kunna granska dem.

8.3 Diskussion om kommande forskning

Vidare forskning för att belysa studenters förmåga till samarbete ytterligare hade kunnat vara att se om det finns någon generationsskillnad i hur man uppfattar grupparbete. Detta med tanke på att vi som gjort denna C-uppsats själva är födda på 60- och 70- talet. Våra tankar går till våra barn som gått på dagis sedan ett års ålder och hela dagarna fått vara i grupp med andra barn och på så sätt träna sin sociala förmåga på gott och ont, under uppsikt av utbildade förskollärare. Kommer det att vara lättare för dem att komma till högskolan och börja göra grupparbete med okända människor som har andra personliga egenskaper och erfarenheter än vad de själva har, på grund av att de tränat sig i gruppdynamik sedan ett års ålder? Detta hade varit av intresse att veta känner vi, har tidens vindar förändrat förutsättningarna för att arbeta i grupp? Vad är nästa generations upplevelse av att arbeta i grupp? I detta kapitel har våra personliga funderingar och tankar presenterats och vi har avslutat med en idé för vidare forskning.

Litteratur

Arfwedson, Gerhard (1972): *Grupparbetsmetodik*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Arfwedson, Gerd/Arfwedson, Gerhard (1983): *Kunskapssyn och teamarbete*. En metodbok från Liber Utbildningsförlaget – att omsätta läroplansintentioner i skolans verklighet. Stockholm: LiberTryck AB.

Arfwedson, Gerd/Arfwedson, Gerhard (1981): *Arbete i lag och grupp*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

Dana, Daniel: *Conflict Resolution*. Blacklick, OH, USA: McGraw-Hill Professional Book Group, 200.p iii. <http://site.ebrary.com/lib/gubselibrary/Doc?id=5004548&ppg=3> Hämtat 2009-03-28

Einarsson, Charlotta/ Hammar Chiriatic, Eva (2002): *Gruppsobservationer: teori och praktik*. Studentlitteratur: Lund.

Furmark, Sven-Gunnar: *Upplevelsebaserat lärande*. <http://www.lh.luth.se/sefu/uppl.pdf> (20090328)

Granström, Kjell (2000): *Dynamik i arbetsgrupper. Om gruppprocesser i arbetet*. Lund: Studentlitteratur.

Granström, Kjell/ Einarsson, Charlotta (1995): *Forskning om liv och arbete i svenska klassrum – en översikt*. Stockholm: Statens skolverk: Liber distribution.

Hammar Chiriatic Eva (2003): *Gruppprocesser i utbildning, en studie av gruppers dynamik vid problembaserat lärande*. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap. <http://libris.kb.se/hitlist?d=libris&q=gruppprocesser+i+utbildning&f=simp&spell=true&hist=true&p=1> (20090303)

Hammar Chiriatic Eva / Hempel Anders (2005): *Handbok för grupparbete – att skapa fungerande grupparbeten i undervisning*. Studentlitteratur: Lund.

Hälsouniversitetet (1995): *Problemlösningsprocessen de sju stegen*, (Figur). Linköpings universitet, Hälsouniversitetet.

Jern Stefan/ Boethius, Boalt Siv/ Hidman, Urban/ Högberg, Britta (red) (1984): *Grupprelationer. Texter om förhållandena mellan individ, grupp och organisation*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kylén, Jan-Axel (2004): *Att få svar*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.

Larsson, Sam / Lilja, John / Mannheimer, Katarina (2005): *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur. Elofsson Stig kapitel 4.

Lennér- Axelson, Barbro / Thylefors, Ingela (2005): *Arbetsgruppens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Lennér- Axelson, Barbro / Thylefors, Ingela (1996): *Om konflikter: hemma och på jobbet*. Stockholm: Natur och kultur.

Löfquist, Sara / Norlund, Madeleine (2006): *Vad lär vi oss när vi grupperarbetar? En studie om var fokusen hamnar när elever arbetar i grupp*. Luleå tekniska universitetet. Lärarutbildning allmän utbildningsområde C-nivå. Institutionen för Utbildningsvetenskap.
<http://libris.kb.se/bib/10168748> (20090303)

Malmbjör, Anna (2007): *Skilda världar. En språkvetenskaplig undersökning av gruppsamtal som undervisnings- och lärandeform inom högre utbildning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Maltén, Arne (1992): *Grupputveckling*. Lund: Studentlitteratur

Nilsson, Björn (1993): *Individ och grupp. En introduktion till grupppsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Näslund, Johan/ Jern, Stefan (2007): *Interaction on the Edge*. Proceeding from the 5th GRASP conference, Linköping University, May 2006. Linköping: Linköpings Universitet.

Strömqvist, Patrik (2008): *Grupparbete som arbetsmetod. Elevers och lärares syn på grupparbete vid ett Frigymnasium i Mellansverige*. Lärarprogrammet, Högskolan Dalarna. Examensarbete, 15 HP <http://dalea.du.se/theses/archive/f2a715cb-1fc0-433d-a3ac-105327841dd8/01a55f8e-00ee-47af-a9b0-f516a2f30e1e.pdf> (20090331)

Svedberg, Lars (2007): *Grupppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Thomassen, Magdalene (2007): *Vetenskap, kunskap och praxis*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN 91-7307-008-4. Copyright © Vetenskapsrådet. Tryck: Elanders Gotab.

Yalcin, Hamza (2008): *Grupparbete i högre utbildning. Att lära tillsammans*. Pedagogiska institutionen, Lunds universitet. Kandidatuppsats.
http://theses.lub.lu.se/archive/2008/06/12/1213256455-10542-19/Yalcin_Hamza.pdf (20090331)

Uppslagsverk

Nationalencyklopedin (1992, 1994) Bra Böcker AB, Bokförlaget Höganäs.

Webbadresser

http://www.socwork.gu.se/digitalAssets/779/779957_utbildningsplan.pdf 1, 2, 3, 4 (20090326)

http://www.socwork.gu.se/digitalAssets/1065/1065081_arbetsmiljoplan_2008-2009.pdf 5 (20090328)

http://www.socwork.gu.se/digitalAssets/1222/1222899_kvalitetsplan.pdf 6 (20090328)

[http://www.ub.gu.se/sok/snabbsok/source/index.xml?uid=e7c41ec46cf35d05e607960c7724ce3b & p=1&filter=Film&url=http://sunda.ub.gu.se/cgi-bin/chameleon?host=localhost+8010+DEFAULT%26search=KEYWORD%26function=INITREQ%26u1=12%26t1=\(LIBRIS\)10677155](http://www.ub.gu.se/sok/snabbsok/source/index.xml?uid=e7c41ec46cf35d05e607960c7724ce3b & p=1&filter=Film&url=http://sunda.ub.gu.se/cgi-bin/chameleon?host=localhost+8010+DEFAULT%26search=KEYWORD%26function=INITREQ%26u1=12%26t1=(LIBRIS)10677155)

<http://docs.google.com/#owned-by-me>

https://websurvey.textalk.se/se/editor/survey_print.php?surveyI

Föreläsningar

Jörgen Lundälv 20070410 föreläsning kvantitativ metod.

E-post 1 Gerd Gustafsson 20090223

E-post 2 Inger Dahl-Edqvist 20090407

Bilagor

Bilaga 1

Utbildningsplan för socionomprogrammet.

(http://www.socwork.gu.se/digitalAssets/779/779957_utbildningsplan.pdf)

(20090326)

Mål¹ (sidan två)

Kunskap och förståelse

För socionomexamen skall studenten

- visa kunskap om områdets vetenskapliga grund samt kännedom om aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete,
- visa kunskap om och förståelse för samspelet mellan individers och grupper sociala situation, levnadsvillkor, fysiska och psykiska hälsa samt funktionsförmåga i förhållande till samhälleliga och andra bakomliggande faktorer,
- visa kunskap om ledning av socialt arbete och
- visa kunskap om och förståelse för barns behov och sådana samhälls- och familjeförhållande som påverkar kvinnors och mäns livsbetingelser.

Färdighet och förmåga

För socionomexamen skall studenten

- visa färdighet och förmåga som krävs för att utveckla och genomföra socialt arbete på olika nivåer i samhället i samarbete med de människor som berörs,
- visa förmåga att tillämpa relevanta författningar i synnerhet inom det sociala området,
- visa förmåga att förstå och utreda och analysera sociala processer och problem och
- visa förmåga att identifiera, strukturera, utreda och utvärdera insatser på individ-, grupp- och samhällsnivå.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För socionomexamen skall studenten

- visa kännedom och empatisk förmåga,
- visa förmåga att med helhetssyn på människan göra åtgärdsbedömningar utifrån relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter, med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
- visa förmåga till ett professionellt bemötande och förhållningssätt
- visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap att fortlöpande utveckla sin kompetens.

¹ Högskoleförordningen SFS 2006:1053, bilaga 2 ss 51-52

Bilaga 2

Datum: 090317

Hej!

Vi är tre studenter som kommer från socionomprogrammet och som läser på termin sex och sju vid Göteborgs universitet och håller nu på med vår c-uppsats. Syftet med vår studie är att undersöka upplevelsen Ni studenter och lärare har av grupparbete under er utbildning på socionomprogrammet.

Alla kommer att vara anonyma. Din medverkan är frivillig men vi skulle uppskatta om du tog dig tid och besvarade vår enkät som tar cirka tio minuter att besvara.

När studien är färdig är Ni välkomna till opponeringen av uppsatsen. Tid och plats kommer att sättas upp på anslagstavlan på tredje våning hos oss på Institutionen.

Om ni har frågor om studien vänd er till vår handledare Birgitta Jansson på Institutionen för socialt arbete. Birgitta.Jansson@socwork.gu.se

Tack för din medverkan!

Med vänliga hälsningar: Rose-Marie Hermansson, Catrin Wing och Anna Helleland.

Om grupparbete på socionomprogrammet

1. Är du man eller kvinna?

- Man
- Kvinna

2. Hur gammal är du?

- 19-24
- 25-34
- 35-44
- 45-55

3. Vad är ditt civilstånd?

- Ogift
- Gift
- Sambo
- Singel
- Särbo

4. Har du hemmaboende barn?

- Ja
- Nej

5. Vad gjorde du innan du började på Socionomprogrammet? Flera alternativ kan kryssas i

- Förvärvsarbetade
- Studerade
- Arbetssökande
- Började direkt efter gymnasiestudier
- Annat

6. Förvärvsarbetar du nu jämte dina studie?

- Ja
- Nej

7. Om Ja, hur många timmar per vecka förvärvsarbetar du?

- 1-5
- 6-10
- 11-15
- 16-20
- 21-25
- 26-30
- 31-35
- 36 eller mer

8. Hur är stämningen i din klass?

	1	2	3	4	5	
Mycket dålig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket bra

9. Hur är sammanhållningen i din klass?

	1	2	3	4	5	
Mycket dålig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket bra

10. Ställer dina kurskamrater upp för dig? Hjälper dig om du inte förstår eller behöver studiehjälp

	1	2	3	4	5	
Aldrig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alltid

11. Har kurskamraterna förståelse för att du har en dålig dag? Exempelvis har sjuka barn hemma, själv känner dig sjuk.

	1	2	3	4	5	
Aldrig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alltid

12. Trivs du bra med dina kurskamrater?

	1	2	3	4	5	
Aldrig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alltid

13. Känner du dig ofta utanför gruppen vid grupparbete?

	1	2	3	4	5	
Aldrig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Alltid

14. Vad tycker du om grupparbete som undervisningsform?

	1	2	3	4	5	
Mycket dåligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket bra

15. Har du någon gång upplevt konflikter i samband med ett grupparbete? Med en konflikt avser vi en upplevelse som negativt påverkat grupparbetet, gruppdeltagarna eller dig själv.

- Ja
- Nej

16. Om ja, hur ofta?

- 1-2 gånger
- 3-4 gånger
- 5-6 gånger
- 7 gånger eller fler

17. Upplever du att dessa konflikter har retts ut när grupparbetet är färdigt?

- Ja
- Nej

18. Om ja, hur löstes konflikten?

- Med hjälp från läraren
- Med hjälp från gruppdeltagarna själva
- Övrigt.....

19. Upplever du att konflikten hade kunnat undvikas?

- Ja, genom att.....
- Nej

20. Anser du att konflikten hade kunnat undvikas om du haft mer kunskap om gruppprocesser?

- Ja
- Nej

21. Upplever du att du har kunnat yttra dig fritt vid grupparbeten och blivit behandlad med respekt?

- Ja
- Nej

22. Tycker du att lärarna varit tillräckligt involverade vid grupparbete?

- Ja, för att.....
- Nej, för att.....

23. I gruppteori pratar man om olika roller, vilken roll tycker du själv att du har vid ett grupparbete?

- Monopol - på - uppmärksamheten
- Den ambitiöse
- Offret
- Buffeln
- Syndabocken
- Clownen

24. Vilken av de olika rollfigurerna upplever du skapar problem i grupparbeten?

- Monopol - på - uppmärksamheten
- Den ambitiöse
- Offret
- Buffeln
- Syndabocken
- Clownen

25. Hur beter du dig vid en konfliktsituation? Rangordna där 1 är din första reaktion.

- Tävlande
- Anpassande
- Undvikande
- Samarbetande
- Kompromissande

26. Hur har de grupparbeten du varit med i genomförts?

- Alla i gruppen gör varsin del
- Alla gör allt gemensamt
- Några få gör det mesta
- Alla läser all litteratur, därefter delas arbetsuppgifterna ut

27. Tycker du att det är för lite eller för mycket grupparbeten?

- För lite
- Lagom
- För mycket

28. Har grupparbete bidragit till att öka din kunskapsnivå?

- Ja
- Nej

29. Om ja, hur mycket?

	1	2	3	4	5	
Lite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket

30. Vilken undervisningsform föredrar du? Rangordna där 1 är den undervisningsform du föredrar mest

- Litteraturseminarium
- Grupparbete
- Individuella uppgifter
- Klassföreläsning
- Storföreläsning

31. Den totala upplevelsen av grupparbete är för dig:

	1	2	3	4	5	
Mycket dålig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket bra

32. Hur väl tror du att följande påstående stämmer för dig? Min utbildning ger bra grund för kommande yrkesliv med att arbeta i grupp.

	1	2	3	4	5	
Mycket dåligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mycket bra

ÄR DET NÅGOT DU VILL TILLÄGGA?

TACK FÖR DIN MEDVERKAN!

Bilaga 3

Datum: 090317

Hej!

Vi är tre studenter som kommer från socionomprogrammet och som läser på termin sex och sju vid Göteborgs universitet och håller nu på med vår c-uppsats. Syftet med vår studie är att undersöka upplevelsen Ni lärare och studenter har av grupparbete under utbildningen på socionomprogrammet.

Alla kommer att vara anonyma. Din medverkan är frivillig men vi skulle uppskatta om du tog dig tid och besvarade vår webbenkät som tar cirka tio minuter att besvara. Vi vill förtydliga att vi använder oss av de forskningsetiska principer Vetenskapsrådet rekommenderar.


När studien är färdig är Ni välkomna till opponeringen av uppsatsen. Tid och plats kommer att sättas upp på anslagstavlan på tredje våning hos oss på Institutionen.

Om ni har frågor om studien vänd er till vår handledare Birgitta Jansson på Institutionen för socialt arbete. Birgitta.Jansson@socwork.gu.se


Tack för din medverkan!

Med vänliga hälsningar: Rose-Marie Hermansson, Catrin Wing och Anna Helleland.

Lärarnas upplevelse av grupparbete

 1. Är du kvinna eller man?

Kvinna Man

 2. När är du född?

 3. Hur länge har du jobbat som lärare?

 4. Vilken undervisningsform föredrar du?


Rangordna där 1 är bäst.

Litteraturseminarium	--Inget svar--
Grupparbete	--Inget svar--
Individuella uppgifter	--Inget svar--
Klassföreläsning	--Inget svar--
Storföreläsning	--Inget svar--

 5. Vilken undervisningsform använder du dig mest av?

Rangordna där 1 är mest förekommande.

Litteraturseminarium	--Inget svar--
Grupparbete	--Inget svar--
Individuella uppgifter	--Inget svar--
Klassföreläsning	--Inget svar--
Storföreläsning	--Inget svar--

 6. Hur upplever du att grupparbete fungerar som undervisningsform?

Använd skalan 1 till 5 där 1 är Dåligt och 5 är Bra.

1 2 3 4
 5

7. Hur tror du att studenter upplever grupparbete?

Använd skala 1 till 5, där 1 är dåligt och 5 är bra.

1 2 3 4
 5

8. Anser du som lärare att du är tillräckligt involverad i studenters grupparbete?

Ja Nej För lite För mycket

9. Hur följer du som lärare gruppens process?

(Går att välja flera alternativ.)

Handledning Föreläsning om ämnet Mailkontakt Telefonkontakt

Annat

10. Hur ofta har du kontakt med grupper under grupparbetet?

11. Vad anser du att elever främst utvecklar för typ av kunskap genom grupparbete?

(Går att välja flera alternativ.)

Fakta Förståelse Förtrogenhet Färdighet


Annat

12. Uppstår det konflikter som kommer till din kännedom vid grupparbeten?

Ja Nej

13. Hur ofta uppstår det konflikter vid grupparbeten där du blir kontaktad?

Använd skala 1 till 5, där 1 är mycket sällan och 5 är mycket ofta.

 14. Om ja på fråga 12, tror du att dessa konflikter hade kunnat undvikas?

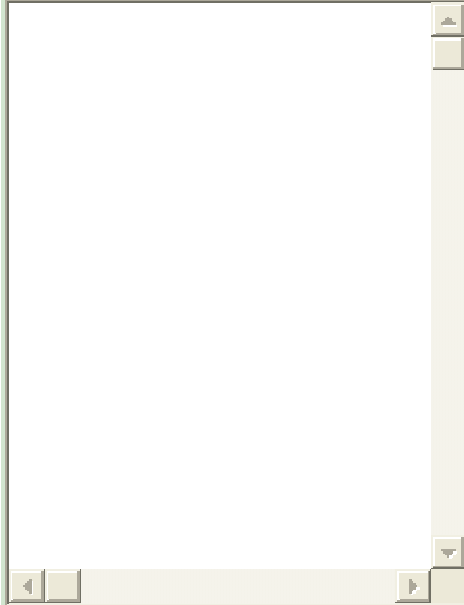


Ja



Nej

 15. Vad är din roll vid konflikter?



 16. Upplever du att konflikten retts ut innan grupparbetet avslutats?




Ja



Nej



Vet ej


 17. Tror du att studenter hade kunnat undvika konflikter, eller hanterat dem på ett bättre sätt om det getts mer kunskap om grupprocesser?

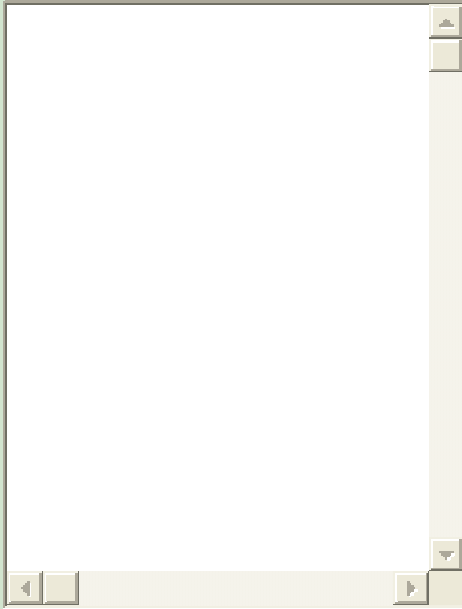



Ja



Nej

 **18. Skriv kortfattat en motivering till varför du svarat ja eller nej på fråga 17.**




 **19. Hur tror du att studenter genomför grupparbete?**

Alla i gruppen gör varsin del

Alla gör allt gemensamt

Några få gör det mesta

Alla läser all litteratur, därefter delas arbetsuppgifterna ut

 **20. Tycker du att resultaten, skriftlig såsom muntlig redovisning av grupparbetena uppnår de kunskapsmål som är uppsatta för varje kurs?**

Använd skala 1 till 5, där 1 är aldrig och 5 är alltid.



Appendix

Tabell A1		
Kön	Frekvens	Procent
N (125)		
Kvinna	103	82
Man	22	18
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell A2		
Ålder	Frekvens	Procent
N (125)		
19-24	57	46
25-34	48	38
35-44	18	14
45-55	2	2
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell A3		
Hemmaboende barn	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	33	26
Nej	92	74
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell A4		
Bakgrund	Frekvens	Procent
N (125)		
Förvärvsarbetade	59	47
Studerade	21	17
Gymnasiet	8	6
Annat	7	6
Obesvarade	30	24
Total	125	100

Tabell A5		
Om ja, tim/vecka	Frekvens	Procent
N (125)		
1-10	48	38
11-20	21	17
21-30	7	6
31-	4	3
Obesvarade	45	36
Total	125	100

Tabell A6 (Lärarna)		
Är du kvinna eller man?	Frekvens	Procent
N (28)		
Kvinna	14	50
Man	12	43
Obesvarade	2	7
Total	28	100

Tabell A7		
Stämningen i klassen	Frekvens	Procent
N (125)		
Mycket dålig: 1	0	0
2	1	1
3	36	29
4	64	51
Mycket bra: 5	24	19
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell A8		
Sammanhållningen i klassen	Frekvens	Procent
N (125)		
Mycket dålig: 1	1	1
2	14	11
3	56	44
4	37	30
Mycket bra: 5	16	13
Obesvarade	1	1
Total	125	100

Tabell A9 (Lärarna)		
Uppstår det konflikter som kommer till din kännedom?	Frekvens	Procent
N (28)		
Ja	22	79
Nej	5	18
Obesvarade	1	3
Total	28	100

Tabell A10 (Lärarna)		
Hur ofta uppstår det konflikter vid grupparbeten där du blir kontaktad?	Frekvens	Procent
N (28)		
Mycket sällan: 1	14	50
2	6	21
3	6	21
4	0	93
Mycket ofta: 5	0	0
Obesvarade	2	0
Total	28	100

Tabell A11 (Lärarna)		
Om ja på fråga 12, tror du att dessa konflikter hade kunnat undvikas?	Frekvens	Procent
N (28)		
Ja	11	39
Nej	11	39
Obesvarade	6	22
Total	28	100

Tabell A12 (Lärarna)		
Tror du att studenter hade kunnat undvika konflikter eller hanterat dem på ett bättre sätt om det hade getts mer kunskap om grupprocesser?	Frekvens	Procent
N (28)		
Ja	16	57
Nej	7	25
Obesvarade	5	18
Total	28	100

Tabell A13 (Lärarna)		
Anser du som lärare att du är tillräckligt involverad i studenters grupparbete?	Frekvens	Procent
N (28)		
Ja	17	61
Nej	1	4
För lite	9	31
För mycket	0	0
Obesvarade	1	4
Total	28	100

Tabell A14		
Studenternas roll vid grupparbete	Frekvens	Procent
N (125)		
Monopol-på-uppmärksamheten	5	4
Den ambitiöse	68	54
Offret	4	3
Buffeln	4	3
Clownen	15	12
Obesvarade	29	24
Total	125	100

Tabell A15		
Vilken roll skapar problem	Frekvens	Procent
N (125)		
Monopol-på-uppmärksamheten	30	24
Den ambitiöse	4	3
Offret	19	15
Buffeln	15	12
Syndabocken	3	2
Clownen	7	6
Obesvarade	47	38
Total	125	100

Tabell A16		
Grupparbete som undervisningsform	Frekvens	Procent
N (125)		
Mycket dåligt: 1	4	3
2	22	18
3	54	43
4	37	30
Mycket bra: 5	8	6
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell A17		
Studenternas totala upplevelsen av grupparbete N (125)	Frekvens	Procent
Mycket dåligt: 1	2	2
2	20	16
3	55	44
4	41	33
Mycket bra: 5	4	3
Obesvarade	3	2
Total	125	100

Tabell A18 (Lärarna)		
Hur tror du studenter genomför grupparbete? N (28)	Frekvens	Procent
Alla i gruppen gör varsin del	12	43
Några få gör det mesta	6	21
Alla gör allt gemensamt	0	0
Alla läser all litteratur, därefter delas arbetsuppgifterna ut	2	7
Obesvarade	8	29
Total	28	100

Tabell A19		
Grupparbete ökat din kunskapsnivå	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	88	70
Nej	32	26
Obesvarade	5	4
Total	125	100

Tabell A20		
Följande påstående; min utbildning kommer att ge bra grund för arbete i grupp i kommande yrkesliv	Frekvens	Procent
N (125)		
Mycket dåligt: 1	3	2
2	6	5
3	42	34
4	54	43
Mycket bra: 5	16	13
Obesvarade	4	3
Total	125	100

Underlag för hypoteser och korstabeller

Tabell B1		
Förvärvsarbete under studier	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	84	67
Nej	41	33
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell B2		
Trivs du med dina kurskamrater?	Frekvens	Procent
N (125)		
Aldrig: 1	0	0
2	2	2
3	22	18
4	63	50
Alltid: 5	38	30
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell B3		
Upplevt konflikter vid grupparbete	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	92	74
Nej	33	26
Obesvarade	0	0
Total	125	100

Tabell B4		
Om ja, hur ofta	Frekvens	Procent
N (125)		
1-2 gånger	66	53
3-4 gånger	23	18
5-6 gånger	4	3
Obesvarade	32	26
Total	125	100

Tabell B5		
Upplever du att konflikten hade kunnat undvikas?	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	53	42
Nej	41	33
Obesvarade	31	25
Total	125	100

Tabell B6		
Konflikter undvikits om kunskaper om grupprocesser	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	21	17
Nej	72	58
Obesvarade	32	25
Total	125	100

Tabell B7		
Lärarna tillräckligt Involverade	Frekvens	Procent
N (125)		
Ja	53	42
Nej	64	51
Obesvarade	8	7
Total	125	100

Tabell B8		
Hur beter du dig vid en konfliktsituation?	Frekvens	Procent
N (125)		
Tävlande	12	10
Anpassande	17	14
Undvikande	16	13
Samarbetande	22	17
Kompromissande	51	41
Obesvarade	7	5
Total	125	100

Tabell B9		
Roll vid grupparbete	Frekvens	Procent
N (125)		
Monopol-på-uppmärksamheten	5	4
Den ambitiöse	68	54
Offret	4	3
Buffeln	4	3
Clownen	15	12
Obesvarade	29	22
Total	125	100

Tabell B10		
Hur grupparbetet genomförts (lärarna)	Frekvens	Procent
N (125)		
Alla i gruppen gör varsin del	43	34
Alla gör allt gemensamt	16	13
Några få gör det mesta	14	11
Alla läser all litteratur, sedan delas arbetsuppgifterna ut	12	10
Obesvarade	40	32
Total	125	100