



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Vänfabriken

**En intervjustudie om elevers erfarenheter av EQ
övningar**

Charlotta Nilsson

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Arja Kostiainen
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	HT15 IPS01 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2015
Handledare:	Arja Kostainen
Examinator:	Lena Fridlund
Rapport nr:	HT15 IPS01 SPP600
Nyckelord:	EQ, emotionell intelligens, EQ övningar, kamrater

Syfte:

Syftet med studien har varit att undersöka och belysa elevers erfarenheter av EQ övningar och arbete i Vänfabriken. Följande frågeställningar har används: hur upplever elever EQ övningar samt och hur beskriver elever att de påverkas av EQ övningar?

Metod:

I studien har använts en kvalitativ ansats. Valet av en kvalitativ ansats i studien grundade sig i studiens syfte, att undersöka och skapa förståelse för elevers erfarenheter av planerade EQ övningar och arbete i Vänfabriken. Syftet med den kvalitativa ansatsen är att kunna tolka och förstå informantens värld utifrån hans perspektiv.

I början av studien genomfördes en kvalitativ pilotstudie, för att kontrollera att den planering som var gjord inför studien och undersökningen skulle vara möjlig att genomföra.

Studien har baserats på tio semistrukturerade intervjuer med elever i årskurs fem i två olika klasser på en årskurs f till sex skola. Denna typ av intervju gav mig möjlighet att anpassa och ställa frågorna i den ordning som ansågs mest lämplig under intervjutillfällena.

Informanternas svar har tolkats och analyserats för att skapa förståelse.

Studiens helhet har tolkats utifrån de delar som intervjusvaren givit, informanternas kroppsspråk samt den stämning som fanns under intervjutillfällena.

Teori:

Studien är inriktad i ett sociokulturellt perspektiv.

Resultat:

Samtliga elevers erfarenhet är positiv av deltagandet i EQ övningar i Vänfabriken.

Atmosfären i Vänfabriken beskriver eleverna som lugn och tillåtande. Vänfabriken kan ge möjlighet till bekräftelse av alla individuella deltagare i en gruppgemenskap.

Flera elever nämner att det är positivt att få lämna klassrummets struktur och göra roliga saker tillsammans med sina klasskamrater och beskriver att samhörigheten och tillhörigheten till klassen upplevs starkare och gemenskapen blir positiv.

Effekter som EQ övningarna har gett anser eleverna vara att de har lärt känna varandra bättre i klassen och att de har lättare att lyssna på sina klasskamrater samt att de talar mer med varandra.

Tack

Jag vill framför allt tacka min fina familj, Björn, Fanny och Ella för ert tålamod och er förståelse för all tid jag lagt på denna uppsats, kanske mest ert överseende med mitt humör!

Mina goa kollegor Emelie, Edina och Kerstin som gett mig uppmuntrande ord på vägen.

Informanterna för er delaktighet och de intressanta samtal vi haft under studiens gång.

Ni är alla guld värda!

Innehållsförteckning

1 Inledning och bakgrund.....	2
2 Syfte.....	4
3 Litteratur och forskningsgenomgång.....	4
3.1 Historik.....	4
3.2 Myndighets texter.....	4
3.3 Litteratur och forskning.....	5
3.3.1 Skolan - en spegling av samhällets behov av social spegling.....	5
3.3.2 Värdegrund, värdepedagogik och prosocial utveckling.....	6
3.3.3 Läraren som prosocial maktfaktor.....	7
3.3.4 Specialpedagogik och elevers olikheter.....	7
3.3.5 Social spegling och socialpsykologi i skolan.....	8
3.3.6 Förväntningar och relationsskapande.....	9
3.3.7 Mobbning och nätmobbing - brist på emotionell intelligens?.....	10
3.3.8 Konflikthantering.....	11
3.3.9 Cohens konfliktpyramid.....	12
3.3.10 Medling som social fostran.....	13
3.3.11 Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling.....	13
4 Teoretiska utgångspunkter.....	14
4.1 Sociokulturellt perspektiv.....	14
4.2 Identitet och social identitetsteori.....	14
5 Metod.....	15
5.1 Kvalitativ inriktning.....	15
5.2 Metodval.....	16
5.3 Urval.....	17
5.4 Genomförande.....	17
5.5 Bearbetning och analys.....	18
5.6 Reliabilitet och validitet.....	19
5.7 Etiska ställningstaganden.....	19
6 Resultat och analys.....	20
6.1 Hur upplever elever EQ övningar?.....	20
6.2 Hur beskriver elever att de påverkas av EQ övningar?.....	22
6.3 Ledarrollen.....	24
7 Diskussion.....	25
7.1 Metoddiskussion.....	25
7.2 Resultatdiskussion.....	26
7.3 Pedagogiska implikationer.....	30
7.4 Förslag på fortsatt forskning.....	31
7.5 Slutord.....	31
Referenslista.....	32
Bilaga 1 Informationsbrev och Bilaga 2 Intervjuguide till elever	I II

1 Inledning och bakgrund

Min privata och yrkesmässiga erfarenhet som pedagog har gjort mig uppmärksam på och intresserad av varför många barn och elever är ensamma i dagens skola och samhälle. Utifrån observationer som jag gjort under mina år som förälder och pedagog har jag erfaren att många barn och elever har ett litet eller obefintligt socialt nätverk och att de har svårigheter i att behålla kamratrelationer. Efter skolans slut går var och en hem till sig och tillbringar relativt lång tid ensamma, utan kamrater och vuxna. Dagens samhälle bygger på att vi skall vara så effektiva som möjligt och göra oss bekväma med det senaste sättet att kommunicera, på så kort tid som möjligt. Många elever kommunicerar med för dem både kända och okända jämnåriga samt personer som de inte vet om de är jämnåriga eller ej, via olika sociala medier men i färre och färre fysiska möten.

Vid en återblick på trettio år och längre tillbaka i tiden ges en bild av att EQ, emotionell intelligens, tränades mer i barnens vardag. På den tiden levde barnen till mesta dels i kärnfamiljer tillsammans med båda föräldrarna och eventuella syskon. En av föräldrarna, oftast mamman, var hemma och tog emot barnen efter skoldagens slut och det gavs mer tid till förfogande för barnen att umgås med jämnåriga kamrater. De lekte mer och fler tillsammans på fritiden och de lärde sig det sociala samspelet och livet av varandra. Ofta var de äldre barnen förebilder och visade hur lek och samspel förväntades fungera. I dagens samhälle är det inte ovanligt att människor försöker reda ut konflikter och missnöje genom att inta en anonym hållning, t.ex. genom hatbrev och kränkningar via nätet. I dessa samspelande processer speglar vi oss i varandra och formar vår jagbild. För att atmosfären och klimatet vid mellanmänniska möten skall bli god, krävs emotionell intelligens. Denna intelligens behöver inte utvecklas nödvändigtvis när man skyddas av anonymiteten.

I media belyses det ofta att intriger, konflikter och kränkningar orsakar mänskligt lidande i människors privatliv. Den bild media förmedlar är att människor undviker och flyr konflikter, vilket förmodligen kan bero på att de behöver mer kunskap och fler verktyg för att hantera situationen. I Lgr11 är det ett återkommande mål att elever och lärare skall kunna kommunicera med varandra. Följande citat belyser detta: "Undervisningen ska också bidra till att eleverna får förståelse för att sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor" (Skolverket, 2011 s.239).

Skolan är en central plats för elevers emotionella och sociala utveckling. I skolan lär sig eleverna att använda olika verktyg och medier för att förmedla sina åsikter och budskap till omvärlden, de bör också få verktyg att träna och hantera sociala möten med sina medmänniskor. Trots detta kan vi läsa mer av elevers ohälsa. I dag kan identifiering av svårigheter i ett socialt samspel göras tidigt hos elever. Förebyggande stöd borde kunna göras tidigt så att de hinder som eventuellt skulle kunna uppstå går att undanröja eller minska. Eleverna skulle få möjligheter att lyckas oftare och på så sätt skulle deras självkänsla öka. Skolan skall arbeta förebyggande och tidigt identifiera vad som kan motverka god hälsa och lärande för eleverna. Detta skall skyndsamt påbörjas för att alla elever skall ha samma möjlighet att lyckas (Guvå, Huus, Strand & Granlund, 2011).

Under mina yrkessamma år som förskollärare i förskola och förskoleklass på en skola med elever i förskoleklass till årskurs 6, har jag haft förmånen att få följa utvecklingen hos barn från ett års ålder till tolv års ålder.

Redan i förskolan är min erfarenhet att pedagoger tar ur barn ur grupperna och det är dessa barn som skulle behöva finna ett sammanhang, mer träning och utveckla strategier i det sociala samspelet. Denna handling kan medföra en exkludering av och för dessa barn, som blir ensamma med en pedagog och kommer längre ifrån sina kamrater och det sociala livet. Tengrot, Callegari & Lundin (2011) menar att om elevers uppväxt och skolgång kantas av misslyckanden leder det sannolikt till dålig självkänsla och ett eventuellt motstånd till lärande. Eleverna undviker skolan, riskerar att gå ur skolan utan godkända betyg och risken för fysisk och psykisk ohälsa ökar, vilket utgör en större risk att hamna i missbruk och kriminalitet. Den enskilde individens behov blir på sikt samhällets utgifter och kostnader.

Vad är EQ, emotionell intelligens? Enligt Goleman (2009) kan EQ beskrivas som social och känslomässig kompetens och skicklighet, självkontroll, entusiasm, tålamod, och förmåga till självmotivation. Författaren menar att emotionell intelligens inte är biologisk utan kan läras och utvecklas hela livet. Han föreslår ett schemalagt ämne där eleverna får lära sig att låta intellekt och känslor samverka. Wennberg (2001) skriver att begreppet EQ lanserades i USA början av 1990-talet, bl. a av Peter Salovey vid Yale University. Författaren menar att begreppet EQ kan ses synonymt med social kompetens och känslomässig intelligens. Emotionell intelligens kan förkortas EQ. Vidare definierar författaren begreppet emotionell intelligens som förmågan att tolka och förstå våra egna känslor och dra adekvata slutsatser av dem. Människor som besitter denna förmåga kan bättre tolka och förstå andra människors känslor. Författaren beskriver att emotionell intelligens påverkar oss genom hela livet. Kunskapen om de egna känslorna underlättar och förbättrar våra liv. När vi ser och förstår vår oro, ilska och andra känslor har vi större möjlighet att hantera dem, vilket hjälper oss att utveckla ett balanserat sinne och fatta klokare beslut. Förnuft och känslor samverkar. Författaren menar att vi på ett pedagogiskt sätt kan utveckla vår emotionella intelligens under hela livet.

I många av dagens skolor pågår olika arbetssätt för att främja elevers sociala utveckling och olika koncept av EQ övningar finns att tillgå som pedagogiskt arbetsmaterial. Ett av dessa arbetssätt är konceptet som heter Vänfabriken. Profilen som identifierar Vänfabriken är att pedagogerna använder sig av ett hälsofrämjande förhållningssätt, där elevers identitet och självkänsla får möjlighet att utvecklas och ett socialt samspel introduceras genom att EQ övningar genomförs, upplevs och erfars. Syftet med EQ övningar är att träna på att uppfatta, ta till sig och förstå de egna känslorna samt utveckla förmågan att hantera dem, även ta del av fler perspektiv och reflektera över sina egna känslor och värderingar. Den egna tankeprocessen sätts i gång och eleven blir bättre rustad att göra medvetna kloka val. EQ övningar ger möjlighet att träna social skicklighet, självkontroll, entusiasm, tålamod, medkänsla och förmåga till självmotivation. Metoder som används bygger på fysisk aktivitet, samtal och egen reflektion. Exempel på EQ övningar är samarbetsövningar, massage, lekar, drama utan slut och dilemma frågor.

En fråga att ställa sig är om arbetet med elevers emotionella förmåga fortsätter under övrig tid i skolan? Eller vilar pedagogerna i att eleverna får de erfarenheter och den kunskap de behöver i Vänfabriken? Påverkas elevernas övriga tid i skolan och på fritiden av EQ övningarna? Vad anser och erfar eleverna av detta arbetssätt? Följande citat belyser ett av skolans uppdrag inom detta område:

"Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling ska prägla verksamheten. Ingen ska i skolan utsättas för

diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Sådana tendenser ska aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser" (Skolverket, 2011 s.7).

2 Syfte

Studien syftar till att undersöka elevers erfarenheter av EQ övningar och arbete i Vänfabriken.

Nedanstående frågeställningar ligger till grund för min studie:

- Hur upplever elever EQ övningar?
- Hur beskriver elever att de påverkas av EQ övningar?

3 Litteratur och forskningsgenomgång

3.1 Historik

I detta avsnitt presenteras ett kort historiskt perspektiv på socialiserings processer, där emotionell intelligens är en viktig komponent. Med en blick tillbaka i tiden kan en förståelse för hur dessa människor socialiserades i den kontext som rådde. Enligt Liljeqvist (1999) har varje samhälle ett behov av socialiserande institutioner som skolar in människor i gällande normer och värderingar och skapar det vi kallar social ordning. Under mitten av 1800-talet förlorade kyrkan sin roll som socialiseringsinstrument i och med industrialiseringen och urbaniseringen. I stället kom skolan att spela en central roll som socialiserande verksamhet när samhället ställde nya krav på individen.

Under mitten av 1900-talet spelade skolans pedagoger, tillsammans med läkare och psykologer en betydande roll i att definiera kännetecknen på den normala individen. I sökandet efter det normala kom social kompetens att bli allt viktigare hos den enskilde individen. Nu förväntades det som tidigare hade ansetts som vardagliga problem i skolan kunna förklaras av vetenskapliga undersökningar och rön (Liljeqvist, 1999).

3.2 Myndighetstexter

Under denna rubrik väljer jag att presentera internationella, nationella och lokala överensstämmelser som berör barns rättigheter när det gäller barns sociala utveckling och psykisk hälsa.

FN:s konvention eller barnkonventionen som den ofta kallas, handlar om barnets rättigheter. Barnkonventionen antogs av FN:s generalförsamling den 20 november 1989. Barnkonventionen syftar till att ge barn oavsett bakgrund rätt att behandlas med respekt och att få komma till tals. Bland annat ska barnets bästa komma i främsta rummet i alla åtgärder som rör barn. Konventionen definierar barn som varje människa under 18 år och innehåller fyra grundläggande principer som ska vara styrande för tolkningen av konventionens övriga artiklar.

Följande fyra artiklar i barnkonventionen är vägledande för vilka rättigheter barn har:

Artikel 2 handlar om alla barns lika värde och rättigheter. Ingen får diskrimineras. Barnkonventionen gäller för alla barn som befinner sig i ett land som har godkänt och undertecknat den. Artikel 3 anger att det är barnets bästa som ska komma i främsta rummet vid alla åtgärder som rör barnet. Begreppet ”barnets bästa” är konventionens grundpelare och har analyserats mer än något annat begrepp i barnkonventionen. Vad som är barnets bästa måste avgöras i varje enskilt fall och hänsyn ska tas till barnets egna åsikter och erfarenheter. Artikel 6 understryker varje barns rätt till liv, överlevnad och utveckling. Artikeln handlar inte bara om barnets fysiska hälsa utan också om den andliga, moraliska, psykiska och sociala utvecklingen. Artikel 12 lyfter fram barnets rätt att bilda och uttrycka sina åsikter och få dem beaktade i alla frågor som berör honom eller henne. När åsikterna beaktas ska hänsyn tas till barnets ålder och mognad (<http://www.barnombudsmannen.se/> Hämtad 150406).

Vidare definierar följande två paragrafer ur Skollagen (2010:800) barnens rättigheter i skolan. När det gäller barnens trygghet och studiero skall utbildningen enligt kapitel 5 utformas på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en skolmiljö som präglas av trygghet och studiero. I kapitel 6 betonas åtgärder mot kränkande behandling, vilket innebär att huvudmannen ska se till att en årlig plan upprättas med åtgärder som behövs för att förbygga och förhindra kränkande behandling av barn och elever. Planen ska innehålla en redogörelse för vilka av dessa åtgärder som avses att påbörjas eller genomföras under det kommande året.

Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2011). Över tid har barnets rättigheter förstärkts och Sveriges skolor upprättar årliga planer för arbete mot kränkande behandling. Skolorna har Skollagen, Läroplanen och respektive skolas behov och likabehandlingsarbete som utgångspunkt för sina likabehandlingsplaner.

3.3 Litteratur och forskning

3.3.1 Skolan – en spegling av samhällets behov av social ordning

Studien behandlar sociala relationer och om dagens barn och elever saknar socialisering och övning i EQ och social kompetens att det finns ett samband mellan nedskärningar inom skola och den segregation som blivit allt vanligare i vårt samhälle menar Liljequist (1999). Vidare diskuterar författaren om att lyckas i skolan har blivit viktigare och anses som en framgångsfaktor. Av besparingsskäl i skolan, ökar klasstorlekar och antalet pedagoger med särskild kompetens minskar. Elever som lämnar grundskolan utan godkända betyg ökar, vilket medför svårigheter på arbetsmarknaden och utanförskapet växer. Val av bostad styrs av möjligheterna till inkomst och samhället kategoriseras efter socioekonomisk (Liljequist, 1999) och etnisk bakgrund (Elmeroth, 2010). En av skolans viktiga uppgifter är att utjämna klassskillnader och social orättvisa (SFS, 2010:800). Trots att ambitionen är att skolan arbetar för ökad jämlikhet och demokrati visar skolforskning på resultat som visar det motsatta (Elmeroth, 2010). Studier visar på att ett stort antal elever lämnar grundskolan utan godkända betyg (Skolinspektionen, 2011).

Persson (2011) menar att det specialpedagogiska arbetet i Sveriges skolor ofta går ut på att lösa akuta problem i vardagen. Författaren anser att en tidig identifiering av problemen bör

göras i stället, arbeta förebyggande och se möjligheter och hinder på alla nivåer, organisation, grupp och individnivå samt lägga tid på att skapa goda lärmiljöer. I dag går mycket av det specialpedagogiska arbetet till att arbeta med elever vars skolgång har kantats av misslyckanden en längre tid. I Sverige finns en tendens att det specialpedagogiska stödet ökar i takt med elevernas ålder medan i Finland sker det motsatta (Rydellius, 2011).

3.3.2 Värdegrund, värdepedagogik och prosocial utveckling

Begreppet värdegrund används flitigt i den svenska skolan. Begreppet har givits många innebörder så som krav på lag och ordning men också när elevens demokratiska deltagande i skolan skall belysas. Skolans värdegrund har i dagens skola blivit viktig som uttryck för när moralisk och demokratisk fostran misslyckats, när skolan försummar värdefrågor och normförmedling.

Hur social fostran bedöms i dagens samhälle och när det visas hur väl vi är socialiserade, utifrån olika normer och det bidrar till individers osäkerhet inför morgon dagen och framtiden. Colnerud & Thornberg (2003) menar att begreppet värdepedagogik har börjat etablera sig i den svenska skolan och den pedagogiska diskussionen, även om det är begrepp som socialisation, fostran och värdegrundsarbete som fortfarande är mest vanligt. Författarna beskriver att de tre sistnämnda begreppen präglas av brist på dialog och ömsesidigt förhållande mellan barn och vuxna, de förutsätter intention eller avsiktlighet eller intresserar sig för överförbarhet och anpassningsaspekter. Författarna eftersöker ett begrepp som innefattar både det avsiktliga och det oavsiktliga, det reflekterade och det reflekterade och som även kan innefattas av socialisation och fostran samt värdegrundsarbete. Vid värdegrundsarbete är det viktigt att vara observant på att inte utestänga andra värden och normer. Värdepedagogik ska utgöra en benämning på lärprocesser där aktiviteter eller situationer om normer och värden sker samt teorier och forskning om aktiviteter, situationer eller lärprocesser. Begreppet ska vara icke-normativt och öppet för att kunna innefatta alla lärsituationer som handlar om normer och värden.

Thornberg (2013) skriver att skolans värdepedagogiska uppdrag bör vara väl förankrat hos de aktuella pedagogerna. Pedagogerna skall vara medvetna om de sociala processer som kan uppstå mellan elevgrupper så att de kan relateras till elevers grupptillhörighet, sociala identitet och behov av positiv självkänsla. När Thornberg (2013) försöker förstå och förklarar hur barn och unga tillägnar sig ett prosocialt beteendemönster utgår han från forskning där vissa principer kom att bli viktiga för lärare i samspelet med eleverna. Följande principer nämns av författaren; att stödja eleverna att utveckla sin empatiförmåga, att vara en prosocial rollmodell i sin yrkesroll, berömma och positivt uppmärksamma prosocialt beteende samt bygga varma och positiva relationer med eleverna.

Prosocialt beteende är ett centralt begrepp som används när handlingar som visar på omsorg, inkluderat handlande och empati diskuteras. Prosocialt beteende eller handlande kan likställas med att handla med andras bästa för ögonen (Thornberg, 2013). Författaren menar att utvecklingen av ett prosocialt beteende är en pågående process som förstås fortfarande inte fullt ut. Det prosociala beteendet ses på från olika teorier och perspektiv, biologiska, psykologiska, socialpsykologiska samt på samhällsnivå som utgår från sociologiska, språkliga eller kulturanalytiska teorier.

Thornberg (2013) anser att socialisation är en process där barn och unga tillägnar sig gruppens och samhällets normer, värden och beteendemönster, som blir en del i deras personliga utveckling och gör dem anpassningsbara. Författaren hänvisar till Waksler och

skriver vidare om att socialisation handlar om att utveckla sin identitet och tillägna sig sociala och samhälleliga normer, värden, kunskaper och beteenden, vilket bidrar till en utveckling av en deltagare i en social grupp och en samhällsmedlem. Författaren beskriver vidare att individers jag utvecklas i interaktion med andra. Normer som kulturella eller sociala förväntningar samt direktiv för hur man bör bete sig kan ha betydelse för prosocialt beteende. Tidigt i livet tillägnar sig individer normer genom socialisationsprocessen, det sker genom fostran, imitation, identifikation, gruppsyck och lärande. Men författaren skriver vidare att även om individer har lärt sig att handla prosocialt i olika situationer kan det finnas faktorer som hämmar eller hindrar till detta handlande. Auktoritet, gruppsyck och egoism kan vara faktorer som motverkar ett prosocialt handlande. Slutligen betonar författaren vikten av kontinuitet i bearbetning av normer och värden och att de behöver erövrats om och om igen.

3.3.3 Läraren som prosocial maktfaktor

Svedberg (2007) definierar makt som att en persons vilja är starkast och den personen blir åtydd av övriga. Makt finns i det sociala samspelet bland människor, i grupper och mellan grupper. Lärarens maktposition i skolan kan vara en auktoritär ledarroll som eleverna accepterar. Läraren bestämmer och fattar beslut, i skolan har läraren en legitim makt som tillåter hen att ta beslut som påverkar eleverna på grund av sin titel som lärare. Thornberg (2013) belyser lärarens roll av idag som en auktoritet. Lärarens uppgift är att påverka, leda, organisera och motivera eleverna i deras skolarbete. En auktoritär ledarroll däremot kan likställas med en person vars ord och handlingar bestämmer över andra personers leverne. Anledningen till att personerna gör som en lärare med auktoritet säger, är att hen bär på en legitim makt. Auktoritet är enligt författaren en social relation mellan personer där vissa har legitimitet att leda de övriga och de accepterar att följa. En förutsättning för att auktoritet ska fungera som den maktfunktion det är, är att övriga har accepterat och legitimerat den. Genom lärarens sätt att vara och vad hen betonar och framhåller i interaktionen med eleverna så gestaltas olika moraliska normer under lektionstid och övrig tid i skolan. Lärarnas sätt att vara kan ses som ett moraliskt lärarideal och yrkesetik, som innefattar lärarnas förhållningssätt till eleverna. Skillnaden kan visas mellan ett respektfullt eller ett kränkande sätt att integrera med eleverna. Lärarnas handlande innefattar många moraliska budskap. Colnerud & Thornberg (2003) menar att tilltro till lärares sanningsenlighet samt de moraliska antaganden undervisningen vilar på viktiga aspekter. Jenner (2004) förklarar att relationen mellan pedagog och elev är av stor betydelse för elevernas positiva utveckling. I följande citat sammanfattar Colnerud & Thornberg (2003) en av de pedagogiska tankar vi pedagoger kan ha som grund i vårt förhållningssätt till elever:

”De sociala erfarenheter skolan erbjuder eleverna sätter spår i barns och ungdomars värdemässiga utveckling, men eleverna kan inte förväntas klara samarbetets svårigheter som konkurrens och konflikter utan handledning av sina lärare” (s14).

Skolan är en plats för kunskapsinhämtning och i Lgr 11 betonas pedagogens roll i elevernas språkliga utveckling:

”Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (Skolverket, 2011 s.6).

3.3.4 Specialpedagogik och elevers olikheter

Vad har specialpedagogik med EQ att göra? Enligt Onsjö (2008) uppfattas elever med så kallade beteendestörningar ofta ha behov av specialpedagogiska åtgärder, som t.ex. i form av åtgärdsprogram. Specialpedagogik kan möjliggöra att alla elever bemöts utifrån sina förutsättningar. Inom den här studiens ram är det särskilt förmågor som social skicklighet,

förmågan att kontrollera och motivera sig själv som studeras och som kan vara bidragande orsak att många elever misslyckas i skolan. Ett sätt att beskriva specialpedagogik är att beskriva de åtgärder som sätts in när den vanliga pedagogiken inte räcker till för att ett barn ska kunna tillgodogöra sig undervisning på samma villkor som andra skolbarn (Brodin & Lindstrand 2004, s. 84). I Lärarytbildningskommitténs betänkande uttrycks detta på följande sätt: "Specialpedagogik som kunskapsområde och forskningsdisciplin samt specialpedagogiska åtgärder är nära kopplade till och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut som t ex "en skola för alla" (SOU 1999:63 s 192).

"Specialpedagogik är det kunskapsfält, som ser som sitt ansvarsområde att utveckla kunskaper möjliga att översätta i en undervisning, där också elever med olika slags hinder och störningar finns med på ett självklart sätt, och där det ges möjligheter till utveckling utifrån egna förutsättningar" (Danielsson & Liljerot 1998, s.159).

Den specialpedagogiska kompetensen används ofta i akuta åtgärder istället för att användas till förebyggande åtgärder på sikt, enligt Persson (2011). I examensförordningen för specialpedagoger (SFS 2007:638) kan läsas att specialpedagoger tillsammans med andra yrkesgrupper ska ges möjlighet att utveckla lärmiljön och verksamheten med målet att möta alla elevers behov till utveckling och lärande. Likaså Persson (2011) skriver att den specialpedagogiska kompetensen bör användas förebyggande och inte vara riktad mot enskilda elever som redan är i svårigheter. Liksom specialpedagogik tar de socialpsykologiska systemteorierna sin utgångspunkt utifrån relationer och sociala strukturer:

"Låt oss föra över det systemteoretiska tänkandet till skolans värld o till hur man ser på elever med svårigheter eller mer korrekt ur ett systemteoretiskt perspektiv – elever i svårigheter. I stället för att hävda att ett visst antal elever inte lärt sig läsa, säger läraren att ett visst antal elever ännu inte lärt sig läsa. Det innebär att problemet inte primärt anses ligga hos eleven, utan snarare i det valda arbetssättet. Elevens nuvarande förmåga är med detta synsätt inte en begränsning – ett hindrande tak, utan en utgångspunkt – ett möjligheternas golv" (Svedberg, 2007, s 55).

3.3.5 Social spegling och socialpsykologi i skolan

Svedberg (2007) menar att vårt jag och vårt medvetande blir till i mänskliga möten i vardagen, i en process som Mead kallar social spegling. Människans jag är inte statistiskt utan är beroende av grupperfarenheter och samspelande processer. Vi människor handlar och i reaktionen vi får av andra så speglar vi oss och formar en jagbild. Vi söker upp medmänniskor som får oss att må bra och utvecklas och som stödjer vår bild av oss själva. Vi skapar en ömsesidig mening. I alla grupper finns det människor som bidrar till gruppens atmosfär. För att atmosfären, gruppklimatet och stämningen skall bli god och tillåtande krävs emotionell intelligens. Människans sätt att uppfatta sig själv, förstå sina tankar, känslor och sin omvärld kan ses som ett resultat av samlade sociala erfarenheter. Enligt den symboliska interaktionismen tolkas dessa i en kollektiv process och i samspel med sociala förväntningar, positioner och subjektkrafter och ett jag konstrueras (Svedberg, 2007).

Thornberg (2013) skriver att sociala fenomen är föränderliga, varierande och kontextbundna, vilket gör att de inte kan generaliseras hur som helst och det är svårt att hitta "sanningar". Författaren skriver vidare att forskningsresultat inom området socialpsykologi kan ses som provisorisk kunskap, som är social och färgas av historiska, kulturella och sociala sammanhang. Resultaten tillhandahåller perspektiv och vid användandet av dessa perspektiv bör ett öppet, resonerande, eftertänksamt och prövande förhållningssätt användas som är inkännande för den aktuella praktiken och de enskilda situationerna.

3.3.6 Förväntningar och relationsskapande

Inom den symboliska interaktionismen lyfts betydelsen av relationer fram och visar på att en persons egenart, handlingar och beteenden påverkas av andra människor. Nordahl (2010) menar att beteendet anses vara ett uttryck för interaktionens, och på så vis är relationerna mellan pedagog och barn eller elev avgörande för hur de i sin tur handlar och agerar. Aspelin (2010) menar att det handlar om att skapa en stabil och vital relation mellan pedagog och barn eller elev. Även Jenner (2004) uttrycker det samma, pedagoger bör sträva efter en Jag-Du relationer i motsats till Jag-Det relationer. Se barnet eller eleven som en person och inte en sak som skall åtgärdas, barnet eller eleven kan ha ett problem men hen är inte problemet.

Inom den symbolistiska interaktionismen är relationer något som sker mellan människor, inte något som sitter inuti människor. Förmågan att skapa goda relationer är inte en medfödd egenskap utan en förmåga som alla kan utveckla och etablera (Nordahl m.fl. 2010). Pedagogers höga förväntningar och förmåga att skapa goda relationer med barn och elever lyckas bäst i grupper om 13-17 elever. Fram till de första tre åren i grundskolan har det visats ha betydelse för effekterna av att tidigt arbeta med grupper. Pedagogernas teoretiska utbildning, yrkeserfarenhet och sättet att undervisa på påverkar också effekterna (Reynolds, Magnusson & Ruu Ou, 2010).

Nordahl (2010) anser att insatser i grupp är viktigt för att motverka utstötnings och marginaliseringsprocesser. Positiva förebilder och vänskap med jämnåriga ger en känsla av att vara socialt attraktiv och är goda exempel i en inkluderande verksamhet. I en exkluderande verksamhet saknas dessa viktiga delar och känslan av att vara utstött och känna utanförskap blir rådande. Insatser som har till syfte att träna barns kognitiva och sociala förmågor ges ofta till barn i förskola och i skolans lägre åldrar. Jamison, Forston & Staton, Chapman (2012) menar att leken spelar en mycket betydande roll för att träna dessa förmågor. Tid för lek i en miljö som inbjuder till lek, skapande och kreativitet tillsammans med andra barn och pedagoger bör ske dagligen. Lekpassen har visat sig bidra till barns ökade sociala kompetens och kognitiva förmåga.

Aspelin (2011) beskriver att elevens personliga utveckling och känsla grundar sig i en trygg och harmonisk identitetsutveckling som kan innehålla positiva upplevelser och känslor tillsammans med klasskamrater. Författaren menar att den personliga utvecklingen sker när en fördjupad relation till omvärlden och en djupare förståelse av sig själv och andra utvecklas.

Antonovsky (1991) hävdar att är KASAM, känsla av sammanhang är avgörande för människors hälsa. Känsla av sammanhang grundar sig i tre centrala delar, hanterbarhet, begriplighet och meningsfullhet. De tre delarna beskrivs på följande vis; *hanterbarhet* behöver människan för att med egna resurser kunna hantera motgångar och krav som ställs från omvärlden. Människan mår bra av struktur och regelbundenhet i sitt liv, att kunna förutsäga händelser och om något överraskar oss så vill vi kunna förklara det. Människor som har resurser att göra händelser i livet *begripliga* upplever sig ofta friska i stor utsträckning. Människan känner *meningsfullhet* när vi upplever de utmaningar vi ställs inför som värda att investera energi i, det gäller likväl lyckliga som olyckliga händelser.

Greene (2003) skriver att barn gör så gott de kan. Vi pedagoger skall möjliggöra och motivera barnen till att växa och utveckla sin identitet. För att pedagoger skall lyckas med det måste vi förstå vikten av relationer, lära känna barnen, se vilka förmågor de besitter och när eventuella

svårigheter visar sig och då veta hur kommunikationen med en elev som är svår att nå bör fungera.

3.3.7 Mobbing och nätmobbing – brist på emotionell intelligens?

Som tidigare nämnts definieras EQ som förmågan till social skicklighet, självkontroll, entusiasm, tålamod, medkänsla och förmåga till självmotivation. Inom nästa alla former av avvikelser är social kategorisering en central process. När individer eller grupper kategoriseras som annorlunda eller olika jämfört med majoriteten, anses det avvikande. Om mobbningsfall betraktas med hjälp av social identitetsteori kan en förståelse för fenomenet bli synlig. Någon som upplevs och kategoriseras som avvikare enligt en eller flera normer av majoriteten, löper stor risk att utsättas för mobbing och utanförskap. Andra elever upplever ofta mobbade elever som annorlunda, och menar att de som är mobbare retar sig på den mobbades annorlundaskap (Thornberg 2013).

Det finns olika definitioner på vad mobbing är men de flesta har en samstämmig grund av definition. Vad som räknas som mobbing är när en eller flera förövare utför negativa handlingar mot en eller flera utsatta personer. Enligt Thornberg (2013) räcker det att förövarna uppfattas som starkare men ett övertag i fysisk styrka är inte nödvändigt. Mobbing handlar om obalans i makt, den makt som används kan grunda sig i att förövaren eller förövarna är fler än offret, har bredare verbalt eller fysisk styrka, bär på en säkerhet och bestämdhet, besitter överlägsna social eller manipulativa förmågor, har högre status och kan själv eller få andra att skada en eller flera utsatta personer. Thornberg (2013) skriver om tre olika grundläggande former av mobbing; fysisk mobbing: vid upprepade gånger och över tid slå, sparka, knuffa hårt, hålla fast någon mot ens vilja eller ta och förstöra personens ägodelar, verbal mobbing: vid upprepade tillfällen reta, hota eller förolämpa eller kalla en person öknamn eller nedvärderande tillmälen, relationell mobbing eller indirekt mobbing: vid upprepade tillfällen och över tid sprida rykten, utesluta eller stöta ut en person. Författaren skriver att mobbing kan variera i sin medveten om hur den mobbade personen upplever situationen, men de flesta förövare inser antagligen att de på något sätt skapar obehag eller skadar mobbingsoffret.

När är handlingarna som utförs på skoj? Ibland kan det vara svårt för elever att veta var gränserna går mellan lek och allvar. I dagens skola och samhälle används ord som mobbing ibland med ett leende på läpparna, i de sammanhang när ord som reta eller skoja vore mer passande verb att använda. Thornberg (2013) hävdar att en förutsättning för att handlingarna är på skoj är att alla inblandade är överens om det och upplever skeendet som lustfyllt. Författaren skriver att pedagogerna kan uppmärksamma eleverna på den känsla som finns i situationen och fråga dem om den.

Pedagogens vilja, engagemang och handlingsbelägenhet spelar stor roll när det gäller att hantera och motverka mobbing. Det är viktigt att ta steget in i elevernas värld, se och känna vad som pågår, våga fråga när det händer men också fråga de inblandade enskilt vid ett senare tillfälle. Thornberg (2013) skriver pedagogernas vilja, engagemang och handlingskraftighet är viktigt om vi vill att de utsatta eleverna skall berätta om sin situation och våga be oss om hjälp.

Nätmobbing har uppkommit i och med den snabba utvecklingen av elektronisk och databaserad informations och kommunikationsteknologi som växt fram under de senaste åren. Barn och ungdomars sociala interaktionsmönster har ändrats och bland annat inneburit att

nätmobbing har växt fram. Nätmobbing kan vara svårare än traditionell mobbing att definiera. En enda handling som t.ex. en kränkande bild som läggs ut på en hemsida kan visas över en lång tidsperiod, delas och ses av flera tusentals barn och ungdomar. Från offrets perspektiv kan detta upplevas som kränkande och en mobbningsituation uppstår. Hen kan upprepade gånger läsa det som lagts ut på nätet, eller i ett elakt e-post eller sms-meddelande och det kan leda till en känsla av att bli mobbad upprepade gånger (Thornberg,2013).

Thornberg (2013) beskriver i litteratur vad Smith och Slonje menar att det finns för specifika saker som skiljer nätmobbing från traditionell mobbing: ingen plats att gömma sig på för offret (man finns tillgänglig dygnet runt), publikbredd (når större publik och fler grupper), känsla av osynlighet när man mobbar (bristen på interaktion gör det lättare för mobbarna att känna en viss osynlighet och ibland även anonymitet) samt omedvetenhet om konsekvenser (nätmobbarna tenderar att vara mindre uppmärksamma eller omedvetna om konsekvenserna som deras handlingar orsakar).

3.3.8 Konflikt hantering

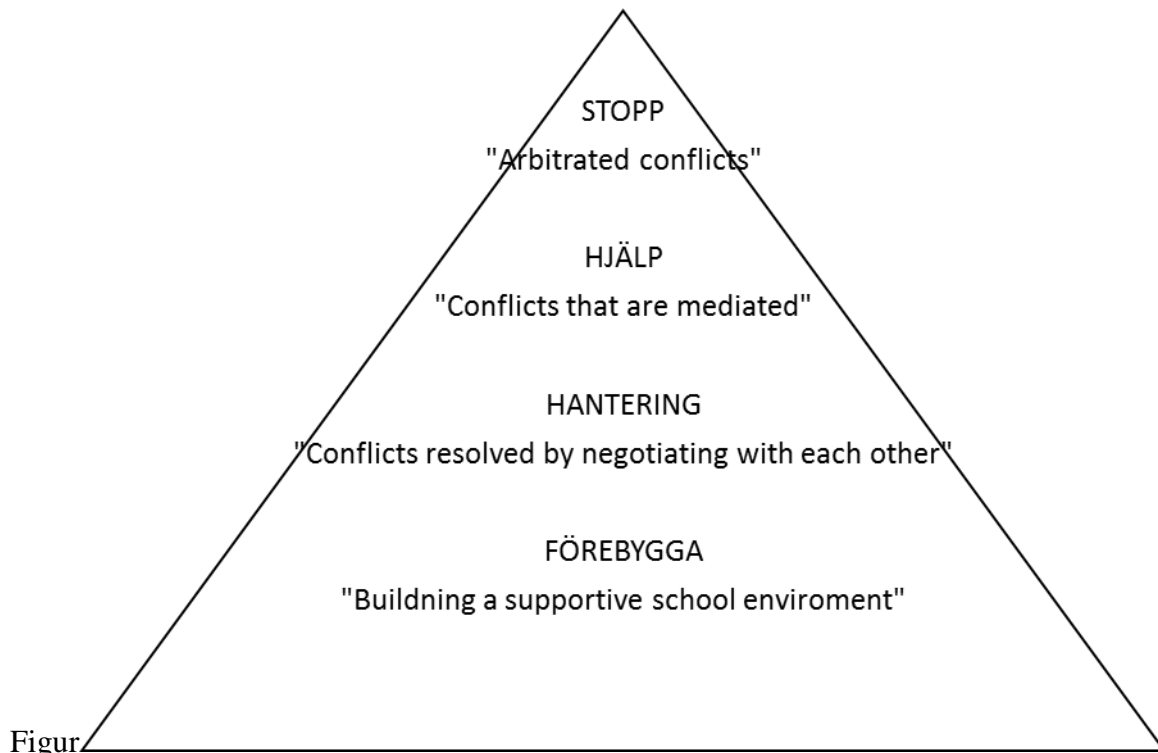
Konflikter är en naturlig del av skolans vardag och ingår i de mellanmännsliga mötena. När konflikter uppstår saknas det ofta komponenter av emotionell intelligens som social kompetens och känslomässig intelligens. I studien behandlas EQ och sociala relationer, vilket gör det relevant att avsnitt om konflikt hantering och medling ingår.

Meningsskiljaktigheter kan framkomma vid arbetet i Vänfabriken och pedagogerna är förebilder i att hantera konflikterna. Hakvoort (2011) skriver att i dagens samhälle och skola diskuteras konflikt hantering flitigt och forskningen har ökat inom området. Förändringar har gjorts i skolan och dagens skola har gått från en auktoritär till en demokratisk skola, trots detta lever fortfarande viss typ av bestraffning kvar inom vissa skolor. Mångfalden i skolan och integrering av människor med olikartade värderingar, erfarenheter och intressen har ökat. Arbetet för dagens lärare innebär många sociala möten, projektorienterade arbetsformer och arbete i arbetslag, vilket kräver förmåga av hög flexibilitet.

Bristande förmåga att uttrycka sina känslor och individuella behov kan vara orsak till att konflikter uppstår men kan också vara en orsak till att undvika konflikter. Hakvoort (2011) delar på begreppet konflikt hantering i två separata ord, konflikt samt hantering. Begreppet konflikt är enligt författaren mångfasetterat men kan beskrivas som en mental eller fysisk konfrontation eller motstridighet mellan parter. Begreppet hantering är beroende av synen på begreppet konflikt. Om vi ser på konflikt som konstruktivt, dynamiskt och fruktbart blir hanteringen utvecklande. Alla konflikter går inte att lösa men de går att hantera. Konflikt hantering kan ses som en process i lärandet. Skolor arbetar med konflikt hantering på olika sätt och det letas hela tiden efter nya sätt och program för att hantera det. Det är viktigt att undersöka de olika sätten noggrant och skapa sig en helhetsbild av arbetssättet.

3.3.9 Cohens konfliktpyramid

Hakvoort (2011) beskriver hur arbetet med konflikthantering i skolan kan ses med hjälp av Cohens pyramid i fyra nivåer.



Cohen ser sin konfliktpyramid som en arbetsmodell och att alla nivåer skall tas hänsyn till och arbetas utifrån storleken i pyramiden.

Första nivån präglas av alla insatser som görs i skolan, så som stöttande miljö, ledarskap, demokrati, värdegrund, etik, moral, självkänsla, gruppdynamik, empati, social medvetenhet. Centralt på denna grundläggande nivå är att utveckla sociala relationer och social kompetens.

Andra nivån kännetecknas av att konflikter uppstår och en hantering av dessa. En stöttande skolmiljö med fungerande sociala relationer ger stor möjlighet till en konstruktiv utgång av konflikter, vilket anses vara av stor vikt på denna nivå. Elever och pedagoger behöver kunskap och verktyg när konflikter uppstår.

Tredje nivån kallar Cohen "konflikter som medlas". Skolans verklighet är den att alla konflikter inte kan lösas av parterna själva genom dialog eller förhandling och en tredje part som medlare kan vara till hjälp. På denna nivå ligger fokus på processen i kommunikationen, som är en förutsättning för att en frivillig lösning eller hantering av konflikten.

På *fjärde nivån* kan konflikter inte lösas och ett oönskat beteende mellan parter måste stoppas och parterna skiljs åt. Konflikten stoppas inte utan beteenden i konflikten. På denna nivå handlar det om att återgå till de regler som är bestämda sedan tidigare.

3.3.10 Medling som social fostran

Meningsskiljaktigheter och annan osämja uppstår i dagens samhälle och skola som en komponent i den sociala och emotionella utvecklingen hos individer. I denna utvecklings process kan medling vara ett redskap.

Kostiainen (2012) beskriver att medlingens värdegrund präglas av träning att ta eget ansvar i konflikter, i stället för att känna skuld över sitt agerande. Uppmuntran till personligt ansvarstagande betonas. Att ta personligt ansvar kan ses som att vara villig att erkänna och att stå för sina känslor, behov och värderingar. Oavsett hur situationen ser ut kan individen

uttrycka och ta ansvar för sina reaktioner, det kallar författaren för jag-budskap. Jag-budskap innebär att uttrycka sig utifrån egna behov och inte lägga ansvar för sina känslor och reaktioner hos någon annan. För att jag-budskapet skall vara genomförbart med lyckat resultat menar författaren att alla parter i en medling måste vara villiga att ta risken att öppna sig med utgångspunkt i den egna upplevelsen och ta ansvar för sin reaktion. Motsatsen till jag-budskap menar författaren vara ett du-budskap, som innebär att ansvaret läggs på någon annan, skuld läggs på motparten och en försvarsposition intas.

Känslor, behov, värderingar och attityder är drivkraften i konflikter, vilket gör det nödvändigt för pedagoger att ”främja förståelse för andra människor” samt ”främja förmågan till inlevelse” (Skolverket, 2011:7). Kostiainen (2012) hävdar att ett medlarens ansvarområden är att ta reda på orsakssammanhang på rätt nivå och inte fokusera på logiska förklaringar. Medlarens förhållningssätt till elever och deras syn på konfliktidentitet bör vara föränderliga, eftersom tanken med medling som verktyg innefattar transformation. Författaren diskuterar att det är möjligt att ändra och utveckla sin identitet med stöd av medlarens stöd och hjälp, även om det krävs träning och kan ta lång tid. En av medlingens princip är att omvandla destruktivitet till konstruktivitet i konflikter.

”En individs identitet byggs upp av en ständigt formbar, föränderlig struktur och påverkas av den spegling individen får av sin omgivning” (Kostiainen, 2012, s.195).

Strukturen vid medlingssamtal är viktig för att skapa trygghet och lugn för att kunna tänka. Medlaren som tredje part har ansvaret för samtalets struktur. Eleverna som deltar i medling gör det på sina villkor och bidrar med värdefull information och sin vilja att samarbeta. Medlarens roll är att definiera, återberätta och bekräfta elevernas berättelser, utan att lägga någon värdering i dem. Detta förhållningssätt och struktur kan ge möjligheter som skulle kunna stärka elevernas identitet och existens.

Kostiainen (2012) diskuterar sin erfarenhet av medling och dess effekter bland elever, de elever som varit slutna, självupptagna och i försvarsställning har kommit närmare varandra och kan lyssna och delta i varandras erfarenheter. Författaren skriver vidare att denna förändring och utveckling kan upplevas plågsam och överraskande men eleverna värdesätter förändringen högt. När interaktionen har förändrats kan eleverna agera förebilder för hela klassen genom sina erfarenheter. Gruppen kan utveckla sin relationskompetens och kommunikation vilket kan leda till trygghet och ökad arbetsro i en god lärmiljö. Varför vill elever delta i denna typ av samtal? Medling kan erbjuda en god möjlighet till bekräftelse och strukturen kan skapa lugn att tänka och trygghet för eleverna, vilket skulle kunna möjliggöra att de får kommunicera på djupet.

3.3.11 Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling

Studien är vald att genomföras i en verksamhet som är väl planerad och sällan ifrågasatt, vilket gör det intressant och relevant att ta del av Skolinspektionens rapport (2010:1). Skolinspektionen (2010:1) har kvalitetsgranskat 50 skolor spridda över landet. Skolorna har valts ut på olika grunder men flertalet har tidigare fått kritik för sitt värdegrundsarbete. Granskningen visar att många elever trivs och känner trygghet på sina skolor, även om skolorna fått kritik. Kritiken som framkommit gäller följande; elever kränker varandra, elever känner sig kränkta av personal, låg vuxennärvaro, eleverna känner ibland lågt förtroende för vuxna, bristfällig kartläggning angående kränkande behandling, de flesta skolor har rutiner för åtgärdande arbete men de följs sällan samt att det saknas reflektion över förhållningssätt och normer. Rapporten visar att skolorna har avsatt tid till värdegrundsfrågor men att de saknar

koppling till elevernas vardag. Ett annat dilemma som tas upp är att skolorna köper in färdiga program mot mobbning, som rektorer och pedagoger lutar sig mot men som ökar risken att pedagogernas kompetens och erfarenheter tonas ner.

4 Teoretiska utgångspunkter

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Strandberg (2006) menar att det sociokulturella perspektivet har sin bakgrund i Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv. Författaren beskriver Vygotskijs lärande teori i två steg. Den yttre som börjar redan vid födseln och som sker under fysiska möten i interaktion mellan människor och världen. Samt den inre som kallas den intrapsykologiska processen, tänkandet, och som Vygotskij kallar ”inre prat”, en process av vårt inre tankearbete som föregås av de yttre interaktionerna. Det är de inre och yttre aktiviteterna som leder till lärande. Författaren beskriver vidare Vygotskij tankar om att socialt lärande först sker tillsammans med andra människor och sen leder till eget lärande. Lärandet är en ständig process som växlar mellan inre och yttre aktiviteter och som leder till lärande och utveckling. Enligt författaren menade Vygotskij att vi möter världen med hjälp av verktyg, som kan vara tecken, ord, bilder, former och fysiska föremål. Relationen mellan människan och dessa föremål är medierad, förmedlad. Vart vi befinner oss har betydelse för vad och hur vi lär oss, kultur, kontext, miljö och tillgång till verktyg påverkar oss i vår lärandeprocess. Lärandet sker när relationer, situationer och verktyg omformas och blir till våra egna. Författaren betonar att det är interaktionen mellan människor som är grunden för lärande i det sociokulturella perspektivet.

I det sociokulturella perspektivet beskriver Hundeide (2003) människan som en social varelse som söker mening i tillvaron och som lär i samspel med andra människor, i olika kulturella miljöer. Ett meningsskapande samspel där människor är medforskande och genuint intresserade av barnets livsvärld. Barns livsvärld menar författaren är den verklighet som barnet befinner sig i. Dewey (2004) beskriver det sociokulturella perspektivet utifrån bärande principer i relationen mellan individen och omvärlden. Författaren menar att människan utvecklas genom samspel med sin omvärld och genom det lär sig sociala normer och regler. Strandberg (2006) lyfter att en viktig faktor inom det sociokulturella perspektivet är imitation. Författaren menar att barn lär sig genom att imitera andra barn och vuxna, både språkligt och socialt. Vidare framhäver författaren Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen där barn kan låna kunskap av någon som kan mer. Detta kan vara en pedagog men också en kamrat, för att sedan bemästra det själv nästa gång. Kamraten som lånar ut sin kunskap befäster sin egen kunskap. Även Williams (2006) beskriver vikten av samspelet för att reflektera, diskutera och genomföra den handling man är delaktig i. Den individ som är mer kunnig, stöttar och vägleder i sammanhanget. Säljö (2010) hävdar att i det sociokulturella perspektivet är det de kommunikativa delarna som är i fokus i barnens lärande. Författaren menar att barnen blir delaktiga i varandras erfarenheter, kunskaper och utveckling genom kommunikation och samarbete.

4.2 Identitet och social identitetsteori

Barn och unga utvecklar sin identitet och självkänsla i sammanhang och i olika grupper. Dessa grupper kan vara konkreta grupper som familj, kamratgrupp samt i abstrakta grupper som social kategorier ex kön, ålder, religiös, politisk etc. De definierar sig som medlemmar

eller icke medlemmar i dessa grupper och utifrån vilka grupper och sociala sammanhang de tillhör så påverkas deras identitet och självkänsla.

Ineland, Molin & Sauer (2009) diskuterar om funktionsnedsättning och identitet. Utifrån ett utvecklingspsykologiskt perspektiv beskriver författarna att vår uppfattning av oss själva och vår jaguppfattning består av vår självkänsla och självkänedom. Vår jaguppfattning påverkas av vår förmåga till introspektion och våra erfarenheter av samspel med andra. Introspektion kan förklaras med självakttagelse, hur man upplever, uppfattar och reagerar på sig själv och sin omgivning genom tankar och känslor. Den kognitiva funktionsnedsättningen hos en person spelar stor roll i interaktionen och samspelet med andra människor. Beroende på hur grav kognitiv funktionsnedsättning en person har påverkar det förmågan att reflektera över sig själv och reflekterar över sin situation.

Ineland, Molin & Sauer (2009) skriver att Goffmans stigmatologi anses vara ett värdefullt bidrag till förståelsen av hur individer med utvecklingsstörning sociala position och status skapas. Författarna beskriver att identiteten består av tre aspekter enligt Goffman; social, personlig samt jag identitet. Alla tre delarna är delar av identiteten som helhet.

Thornberg (2013) hänvisar till följande författare Hogg & Vaughan,(2011) och dess beskrivning av den sociala identitetsteorin, det antas att social grupper eller kategorier förser medlemmar med en social identitet.

Thornberg (2013) lyfter Tajfels sätt att beskriva hur människan definierar sin personliga plats i samhället genom processer som hjälper henne att skapa ordning och gruppera sin sociala omgivning. Denna process kallas social kategorisering och är en grundläggande kognitiv process som sker genom mentalt samspel mellan människor. Inom denna teori anses människor göra sociala jämförelser mellan sig själv och andra. Det antas att människor har ett grundläggande behov av att erhålla en personlig positiv värdering.

Självkategoriseringsteorin är en vidareutveckling av den sociala identitetsteorin och betonar självkategoriseringens roll för den sociala identiteten (Hogg & Abrams, 1990; Hogg & McGarty, 1990; Hogg & Vaughan, 2011). Den grundläggande kognitiva process som kategorisering innebär är att likheter inom samma kategori betonas samtidigt som skillnader i skilda kategorier synliggörs och blir viktiga. Individer kategoriserar sig själva och andra genom denna process. Social kategorisering gör det enklare att förstå och hantera samt överblicka och hitta vår personliga plats i den sociala värld vi lever i.

5 Metod

Kapitlet inleds med ett avsnitt om studiens forskningsansats, följt av val av metod. Därefter presenteras urval, genomförande, bearbetning och analys samt etiska ställningstaganden. Kapitlet avslutas med ett avsnitt om reliabilitet och validitet.

5.1 Kvalitativ inriktning

Studiens syfte är att undersöka elevers erfarenheter av EQ övningar och arbetet i Vänfabriken. För att undersöka detta gjordes undersökningen ur ett kvalitativt perspektiv, för att få djupare svar av informanterna samt få ta del av informanternas tankar kring sina personliga erfarenheter och upplevelser under EQ övningarna och deras vistelse i Vänfabriken.

Backman (2008) skriver att det kvalitativa perspektivet beskriver den verklighet man omges av ur en personlig vinkling. Beroende på de erfarenheter, personliga värderingar och åsikter

man bär med sig sedan tidigare, så präglas den verksamhet man är delaktig i av detta. En fara kan vara att man inte är medveten om de konsekvenser ens handlande och agerande har. Författaren beskriver verkligheten ur detta perspektiv som en individuell, social och kulturell struktur och det största intresset ligger i att studera hur individen eller individer upplever den verklighet de omges av, samt hur de tolkar sina upplevelser. Perspektivet speglar också hur de tolkar sina upplevelser och hur de formar sin verklighet med de erfarenheter de har med sig. Svensson & Starrin (2006) belyser att i den kvalitativa forskningen existerar inte givna svar eller rätt och fel. De deltagare som är aktiva bidrar med sina svar baserade på erfarenhet och kunskap samt fenomenet som forskningen grundar sig i skapar sitt eget svar. Även Bryman (2012) visar på att den kvalitativa forskningens avsikter är att det är deltagarnas egna perspektiv, normer, handlingar och värden som belyses.

Generellt är en forskningsansats antingen kvalitativ eller kvantitativ. Fejes & Thornberg (2009) beskriver att de kvantitativa ansatserna förklarar fenomen eller begrepp och de kvalitativa syftar till att skapa en förståelse. Gränsen mellan de olika ansatserna kan vara svår att dra eftersom vissa komplexa fenomen kräver dem båda.

I det kvalitativa perspektivet menar Backman (2008) att begreppen innebörd, kontext och process är viktiga. Begreppet innebörd betyder att intresset riktas mot individen/individerna och man vill skapa förståelse för hur de, med sina tidigare kunskaper och erfarenheter, upplever, tolkar och ger struktur åt sin omgivande verklighet. I denna studie innebär det hur eleverna upplever den verksamhet de är delaktiga i och de erfarenheter de har fått. Kontext betyder att man utgår från verkliga händelser och studerar en individ eller flera individer. Processen är det mest centrala i detta perspektiv. Målet, som i denna studie är en trygg verksamhet, är av vikt men processen dit är i fokus.

5.2 Metodval

Ahrne & Svensson (2012) anser att valet av metod framför allt grundar sig på vilka forskningsfrågor undersökaren har, men även maktrelationer, traditioner och tillgängliga resurser har betydelse för val av metod. Thuren (2010) beskriver att forskaren måste kunna argumentera för valet av den aktuella metod som har valts för insamlandet av data till det valda forskningsämnet. Vidare belyser han vikten av att forskningen skall vara öppen och synlig. Stukat (2011) menar att det är forskningsproblemet som styr metodvalet.

Vid val av lämplig metod för studien utgicks det utifrån studiens syfte, att undersöka och skapa förståelse för elevers erfarenheter och upplevelser av planerade EQ övningar och arbete samt hur eleverna anser sig påverkas av EQ övningar i Vänfabriken. Kvale & Brinkmann (2014) skriver att syftet med den kvalitativa ansatsen är att kunna tolka och förstå informantens värld utifrån hans perspektiv. Eftersom förståelse vill skapas utifrån elevers erfarenheter och berättelser, är en kvalitativ ansats lämplig för studien och resultatet tolkas utifrån detta synsätt.

En pilotstudie syftar till att i liten skala pröva ut ett instrument, till exempel hur en undersökning rent praktiskt ska genomföras. En pilotstudie kontrollerar att forskningsprocessens olika delar fungerar som det är tänkt i forskningsplanen. En kvalitativ pilotstudie kan ha för avsikt att identifiera egenskaper och innebörder i olika processer. Kvale & Brinkmann (2014) anser att under den kvalitativa forskningsintervjun byggs kunskap upp genom samspel. Detta samspel genererar ett utbyte av synpunkter när samtalet sker kring ett gemensamt intresse.

Ahrne & Svensson (2012) menar att i motsats till standaliserade frågor ger semistrukturerade frågor en bredare bild och fler nyanser och dimensioner av fenomenet man studerar. Denna typ av intervju ger möjlighet att anpassa och ställa intervjufrågorna i den ordning som ansågs mest lämplig under intervjutillfällena samt ge informanterna möjlighet att utveckla sina svar. En väl planerad och genomförd intervju menar Fangen (2011) ökar studiens relevans för studiens syfte och frågeställningar.

5.3 Urval

För att få ett så bra urval som möjligt utifrån studiens syfte, ville jag inledningsvis komma i kontakt med elever som hade erfarenhet av eller deltog i undervisning i Vänfabriken under studiens gång. Det innebar att jag kom att använda mig av ett så kallat strategiskt urval (Stukat, 2011), där kriterierna var elever som har eller har haft erfarenhet av undervisning i Vänfabriken. Stukat (2011) skriver att man i kvalitativa studier ofta vill få en variation och inte ett antal likartade fall och då elevernas individuella erfarenheter kan se olika ut motiverade det möjligheten att hålla fast vid de kontakter jag fått. Vid kvalitativa studier är det svårt att ange ett visst antal personer som ska medverka i studien utan istället får man försöka uppskatta arbetsinsatsen som krävs med intervju, transkribering och analys och sätta det i relation till uppsatsens omfattning (Stukat, 2011). Jag valde att intervjua tio elever vilket i kombination med ett samtal med en pedagog föreföll vara rimligt.

5.4 Genomförande

Intresset för EQ, emotionell utveckling och sociala relationer i skolan styrde studiens undersökningsområde. Genom yrkesmässiga kontakter togs kontakt med den skola där Vänfabriken ingår som verksamhet.

Studien genomfördes på en skola i en mellanstor svensk kommun. På den aktuella skolan är cirka 250 elever inskrivna, fördelade i förskoleklass till årskurs sex.

Under ett samtal och i samråd med den ansvarige pedagog för Vänfabriken bestämdes i vilka två klasser som intervjuerna skulle genomföras. Den ansvarige pedagogen ansåg att de valda klasserna var mest lämpade eftersom de har arbetat med EQ övningar under relativt många terminer och att eleverna är så pass gamla så de kan ge utförliga och reflekterande svar under intervjuer. Studien och intervjuerna kom att göras i två klasser i årskurs fem. Elevantalet i de aktuella klasserna är relativt lågt till antal, mellan 15-17 elever. Det färre antalet elever i klasserna beror på att undervisningen, lärmiljön och pedagoger bör särskilt anpassas för att alla elever skall ha de bästa möjligheterna till utveckling och lärande. Det arbetar regelbundet två pedagoger i varje klass om än inte dagligen.

Elevantalet i varje klass undersöktes och lottdragning gjordes för att få fram de tio elever som skulle tillfrågas om de ville delta i studien. Via mejl kontaktades respektive klasspedagog och informerades om studien och om de nummer på klasslistan som framkommit under tidigare lottning. Även önskemål om vårdnadshavarnas mejladresser till berörda elever efterfrågades. Inför intervjuerna kontaktades de berörda vårdnadshavarna via mejl och för att det inte skulle framgå vilka de övriga informanterna var så skickades mejlen enskilt (se bilaga 1). Samtliga tio informanter gav sitt samtycke till deltagande i intervjuerna. Vårdnadshavarna till de tio informanterna gav medgivande till deras deltagande samt att intervjuerna ljudinspelades.

För att undersöka om studiens planering av intervjufrågor var genomförbara så gjordes en pilotstudie och utifrån resultatet som framkom beslutades att det inte krävdes några förändringar i studies upplägg eller bland de intervjufrågor som kom att användas.

Intervjuerna genomfördes under två dagar i följd. Önskan var att intervjuerna skulle vara genomförda inom rimlig tid, för att ha möjlighet att ställa eventuella följdfrågor. Att genomföra intervjuerna under två dagar i följd krävde stor uppmärksamhet av intervjupersonen och för att få möjlighet att reflektera över varje informants svar och att hinna förbereda inför nästa intervju planerades pauser på minst en trettio minuter mellan varje intervjutillfälle. Samtidigt gav de täta intervjuerna möjlighet till att med färskt minne från den tidigare intervjun, ställa följdfrågor till kommande informant och på detta vis fördjupa intervjun med intressanta frågor med relevans till studiens syfte eller få en tes styrkt eller avfärdad. Intervjuerna hölls i ett lugnt och avskilt samtalsrum på skolan, som informanterna väl kände till. Under intervjuerna fördes anteckningar för att dokumentera sådant som var ohörbart och inte kom med på ljudinspelning, exempelvis gester och grimaser men även frågor att återkomma till längre fram under intervjun.

Med hänsyn till studiens syfte, helhet och relevans delgav den ansvarige pedagogen mig, under tidigare nämnda samtal, filosofin och materialet som ligger till grund för Vänfabrikens verksamhet. Pedagogen gav en sammanfattning av sina tankar under samtalet.

5.5 Bearbetning och analys

De två kommande veckorna efter det att intervjuerna genomförts, transkriberades samtlig information. Detta arbete var tidskrävande men värt tiden det tog i anspråk, då materialet visade sig innehålla intressant information som med stor sannolikhet skulle ha missats och ej framkommit om endast anteckningar hade förts. De transkriberade texterna skrevs ut i pappersform, som lästs vid ett flertal tillfällen. Svaren sammanställdes genom att likheter och olikheter identifierades i svaren. För att markera de kommentarer som tycktes mest eller extra intressanta samt relevanta för studien användes överstrykningspenna. Svaren placerades i kategorier som har studiens syfte och två frågeställningar som grund. Kvale (1997) menar att genom analys och kategorisering av det insamlade materialet skapas en struktur.

Vid transkriberingen användes största noggrannhet för att minska risken för eventuell identifiering av informanterna, och fiktiva namn användes. Efter att transkriberingen var färdig raderades samtliga ljudfiler innehållande intervjuer.

Informanternas svar har tolkats utifrån ett hermeneutiskt inspirerat synsätt. Samspel genererar ett utbyte av synpunkter när samtalet sker kring ett gemensamt intresse. Studiens helhet har tolkats utifrån de delar som informanternas svar har givit, informanternas kroppsspråk samt den stämning som fanns under intervjutillfällena. Genom att dessa tolkade delar bygger på varandra och vävs samman kan det ses som en utvecklande spiral eller cirkel som slutligen blir en helhet. Ödman (2007) menar att hermeneutik kan beskrivas som "tolkningslära". Författaren betonar förförståelse och förståelse som två viktiga begrepp för att skapa utveckling för var och en. Alla bär med sig en förförståelse av ett fenomen, som innebär att vi går in med en viss förförståelse och tolkar situationen utifrån den. På så sätt försöker vi förstå den andres upplevelse och förklara den och därmed skapa ny förståelse och förhoppningsvis ett nytt vetande. Tolkningen är subjektiv och beroende av vem som tolkar, vilket har lett till att hermeneutiken blivit kritiserad som vetenskap, detta ställer krav på distans och ett kritiskt förhållningssätt.

5.6 Reliabilitet och validitet

Studien baseras på intervjuer med tio elever som är inskrivna i samma skola och kommun. Möjligheten till en mer generell undersökning, baserad på fler intervjuer ryms inte inom ramarna för denna studies omfattning. Det innebär därför att det inte går att generalisera de resultat som tolkats, analyserats och sammanställts eller visa på att resultaten är giltiga för andra elever på samma skola eller på andra skolor.

Inom kvalitativ undersökning utgör begrepp som vederhäftighet eller tillförlitlighet och äkthet alternativ till begreppen reliabilitet och validitet. Tillförlitligheten består av fyra delkriterier enligt följande; trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet, möjlighet att styrka och konfirmera. Trovärdigheten i studiens resultat stärks genom det att forskningen utförts i enighet med de regler som finns, och att man återkommer med frågor till informanterna för att de skall bekräfta att man uppfattat dem rätt (Bryman, 2012).

I studie har funnits möjlighet att återkomma till samtliga informanter för att tydliggöra om något varit oklart eller har varit svårt att uppfatta, men det behovet ansågs inte aktuellt. När det handlar om överförbarhet eftersträvar man inom kvalitativ forskning ett djup snarare än en bredd i det man vill undersöka (Bryman, 2012). Förhoppningen med denna studie var att kunna förmedla en så pass fyllig eller tät beskrivning av elevernas upplevelser av Vänfabriken, så att andra kan bedöma hur pass överförbara resultaten är till en annan miljö, även om det kan vara svårt att hitta en liknande verksamhet. Möjlighet att styrka och konfirmera innebär att forskaren är medveten om att man försöker säkerställa att man har agerat i god tro (Bryman, 2012).

5.7 Etiska ställningstaganden

Inför arbetet med denna studie har kunskap om Vetenskapsrådet (2011) etiska principer erfarits. De fyra etiska principer som främst gäller för svensk forskning är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att forskaren informerar berörda om studiens syfte och vilka moment som ingår i undersökningen. Man har även skyldighet att informera om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta deltagandet när som helst om de så önskar. *Samtyckekravet* innebär att deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan. *Konfidentialitetskravet* innebär att uppgifter om de personer som ingår i undersökningen ska behandlas med största möjliga konfidentialitet. Samt slutligen *nyttjandekravet* som tydliggör att de uppgifter som samlas in om enskilda personer endast används för forskningsändamålet (Bryman, 2012). Tillvägagångssättet med ovanstående krav presenteras under: urval och genomförande 5.1 i denna studie.

Vid datainsamling, analys och presentation av resultat har medvetenhet rått om att informanterna skulle kunna identifieras av personer som har kunskap om eller känner till den verksamhet informanterna är delaktiga i. För att måna om informanternas anonymitet och göra skolan svår att identifiera har valet gjorts att kalla den aktuella verksamheten där EQ övningarna bedrivs för ett fiktivt namn i stället för vad den heter i verkligheten. Med hänsyn till informanten som grundat Vänfabriken så har hen angetts som pedagog när information skrivits fram i studien som hen angivit.

6 Resultat och analys

I följande avsnitt beskrivs Vänfabriken och EQ övningarna samt resultatet av studiens genomförda intervjuer. Utifrån studiens två frågeställningar har elevernas intervjuvar kategoriserats och resultat och analysarbetets gång framkom ytterligare kategori som valdes att användas, ledarrollen.

Under samtalet med den ansvarige pedagogen förmedlades att hen tillsammans med skolans rektor utformat Vänfabriken. Vänfabriken har skapats för att utveckla och ge möjlighet till ett bättre socialt klimat på skolan. Skolan i studien har ett arbetssätt med likabehandling som kallas KRUT, en förkortning av Kamratskap, Respekt, Unik och Trygghet och Vänfabriken är en del i detta värdegrundsarbete. Arbetet och övningarna i Vänfabriken har sin grund i emotionell intelligens, där eleverna ges möjlighet att träna på att behandla sig själva och varandra med respekt. Arbetet skall fokusera på det positiva och sträva efter en god och tillåtande atmosfär. I denna process finns pedagoger med som handledare. Elevernas och gruppens vistelse i Vänfabriken sker kontinuerligt och regelbundet, oftast en gång i veckan eller en gång varannan vecka. Utifrån klassens behov och möjlighet planeras arbetet i Vänfabriken. Alla har olika behov och alla mår bra av att ha roligt tillsammans. Utgångspunkten är att skapa möjlighet att utvecklas individuellt och i grupp. Klassen delas i grupper, som variera, och eleverna får möjlighet att arbeta tillsammans och utveckla relationerna till alla klasskamraterna. Eftersom grupperna variera påverkas elevernas roller i gruppen, kan det ses som positivt? Vänfabriken ligger i en lokal utan genomgång och utan fönster. Lokalen är vald för att skapa en lugn och trygg miljö med så lite yttre påverkan som möjligt. Lärmiljön i Vänfabriken är anpassad för att ge möjlighet till fria ytor men även för en lugn och behaglig atmosfär skall kunna råda. Att skapa goda lärmiljöer handlar om att ta vara på elevernas aktuella situation och fånga nuet.

6.1 Hur upplever elever EQ övningar?

Samtliga elever i studien beskriver sina upplevelser av Vänfabriken och EQ övningarna som positiv, dock i olika grad. De beskriver en känsla av lugn när de vistas i Vänfabriken. Flera av eleverna uttrycker även en tillfredställelse av att få göra roliga saker tillsammans med sina klasskamrater och att få lämna den givna strukturen i klassrummet.

”Jag tycker om det...vi får lämna klassrummet och ha det roligt tillsammans...det är lugnt där också”(Charlie).

” Det är lättare och skönare att lyssna på varandra där” (Kim).

”Vi får känna att vi tycker om varandra, inte bara att vi är klasskompisar liksom” (Tintin).

” I början sitter vi alltid i en ring tillsammans” (Charlie).

” När vi sitter i ringer kan jag se de flesta bra när de pratar, ibland får jag böja mig fram eller bak för att se” (Lo).

” Vi börjar alltid på samma sätt och slutar också för den delen....det är bra för då vet jag hur det är liksom....” (Michel).

Lektionen i Vänfabriken är planerad med likadana ramar och struktur i början och slutet, som är återkommande under varje lektion. Under samtalet med pedagogen förmedlades att

strukturen finns för att eleverna ska veta vad som förväntas av dem och hur lektionerna ser ut. Hen berättade även att alla elever ropas upp vid lektionens början.

” Vi har ju känt varandra länge, endel ändå från dagis, men det känns ändå bra att alla ropas upp, för då tittar i alla fall jag lite extra på den personen” (Chris).

Eleverna beskriver att de sitter i ringen tillsammans och det kan ge möjlighet till ögonkontakt med varje elev. Eleverna får utrymme att tala om hur man mår just då men kan också avstå och då fortsätter uppropet. Genom uppropet ges bekräftelse på att alla är individuella deltagare i en grupp gemenskap och elevernas identitet stärks.

” Massage är gött ” (Tintin).

” Jag gillar inte att få massage...men jag gillar om jag får göra på någon annan” (Mio).

”Lite mer skola blir det eftersom vi först får rimkort och skall hitta rimkompisen” (Kim).

”Antingen har vi en massagesaga eller bollar som vi rullar på varandras ryggar till lugn musik” (Alexis).

” Bäst av allt i Vänfabriken är när vi har massage med bollar” (Sol).

” När det är massage vill jag aldrig att fröken ska stanna sina händer, för då vet jag att det är slut” (Alexis).

Flera elever berättar om massage och att pedagogen ibland visar en massagesaga eller så sker massagen till lugn musik och avslutas när pedagogen stannar sina händer. Eleverna masserar varandra och om man har masserat någon kan risken minska att använda negativa handlingar mot dem och andra. Några elever berättar att alla elever tillfrågas om de vill delta och på vilket sätt, ge eller ta emot massage. Genom att frågan om deltagande ställs till varje elev kan de lyssna på sin kropp och bestämma själva vad som känns rätt för dem, vilket kan medföra att de lär sig att respektera sin kropp. En elev berättar att de slumpmässigt delas in i massagepar, ofta med hjälp av rim kort som delas ut till eleverna och de skall hitta sin rimkompis.

”Vi gör typ två olika saker där...ibland massage och ibland en lek typ. Fröken säger olika saker och så skall vi välja det vi tycker passar bäst” (Ellis).

”Det kan gå till så här....det är fyra hörn med olika meningar, som tex om du ser någon som blir knuffad av två andra...då kan du välja på att gå till hörnet med ingenting eller gå fram och fråga hur det gick hörnet eller gå till hörnet där du säger till de som knuffades eller så går du till det sista hörnet och har tänkt ut en egen lösning” (Lo).

”Det är bra att få höra hur andra skulle gjort eller hur de tänker om saker” (Sol).

Flera av eleverna berättar att de regelbundet, ungefär varannan gång, får göra olika övningar då de skall lita på varandra och att pedagogen ställer olika påståenden och de får fyra alternativ att välja mellan. Sedan får de berätta varför de valt ett visst alternativ. En elev berättar att övningen syftar till att visa på olikheter, våga berätta sin åsikt och respektera andras åsikter och värderingar. Jamison, Forston & Staton Chapman (2012) och Kennedy & Piagott (2012) menar att leken spelar en mycket betydande roll för att träna sociala förmågor. Regelbunden lek och kreativitet i en stimulerande miljö tillsammans med andra elever och pedagoger har visat sig bidra till elevers ökade social kompetens och framtida lärande.

”...jobbigt innan, jag tycker det är jobbigt att byta grej....pedagogen brukar berätta innan för mig att jag ska dit....känns ok efteråt” (Mio).

Mio är en elev som mår bra av förberedelse och tydliga ramar och rutiner.

”Alla vill vara med...men ibland busar några innan...”(Michel).

”Vissa vill alltid veta på morgonen om de skall till Vänfabriken efter lunch” (Lo).

”Jag gillar ju att veta vad som ska hända du vet...och fröken brukar prata med mig en extra gång varje dag” (Mio).

”Vi vet alltid vad vi ska göra, varje dag och varje vecka” (Alexis).

”En del gillar att veta vad vi ska göra samma dag och dagen efter och ibland vill de veta hela veckan, då får de det! Av fröken alltså” (Kim).

”Det är skönt att veta vad som ska hända, vi är vana med det” (Charlie).

I samtalet med pedagogen framkom att pedagogerna har tydlig struktur för hur elevernas skoldagar ser ut, vilket gynnar alla elever. Lo berättar att hen är van vid rutinerna i klassrummet och känner sina klasskamrater väl och har lärt sig sina och deras behov av förberedelse. Utifrån elevernas svar så ser och bemöter pedagogerna de enskilda elevernas behov av förberedelse, för att vistelsen i Vänfabriken skall bli så bra som möjligt. Nordahl (2010) menar att insatser i grupp är viktigt för att motverka utstötnings och marginaliseringsprocesser bland eleverna och att positiva förebilder och vänskap med jämnåriga ger en känsla av att vara socialt attraktiv och bekräftad.

Det finns en liten variation i elevernas beskrivning av sina erfarenheter och upplevelser av EQ övningarna och vistelsen i Vänfabriken. De flesta elever beskriver att deras upplevelse ger dem tillfredsställelse och lugn i dem själva. Andra ser det som en rolig och positiv stund, då de får tillfälle att umgås med sina klasskamrater.

”Jag gillar min klass! Ibland glömmer jag det men när vi är i vänfabriken kommer jag på det igen” (Ellis).

”Vi trivs faktiskt bra tillsammans även om vi tjötar ibland” (Mio).

Någon elev berättar att de får prata om vad som är bra med just deras klass och då synliggörs mycket fint som de inte tänkt på tidigare och eleven beskriver att samhörigheten och tillhörigheten till klassen upplevs starkare.

6.2 Hur beskriver elever att de påverkas av EQ övningar?

I denna kategori presenteras elevernas upplevelse av hur de påverkas av EQ övningar.

Pedagogen berättade under samtalet att arbetet i Vänfabriken har pågått över tid och utifrån klassernas behov planeras arbetets utformning av verksamheten. För vissa elever och klasser kan det kännas mer naturligt och som en del i deras vardag och för andra elever krävs det mer engagemang och arbete för att vara delaktiga i EQ övningarna.

”Det är lättare att lyssna på varandra i klassrummet dom dagar vi varit i Vänfabriken” (Alexis).

”...vi leker nog inte mer men vi pratar mer med varandra...” (Chris).

”Vi snackar mer på rasterna” (Kim).

”Känns lättare att lyssna på dom andra nu i femman, vi har ju vart i Vänfabriken några år nu, det är nog bra för oss...” (Ellis).

”Undrar hur det skulle vart om vi aldrig var i Vänfabriken?!”(Sol).

”Alla vill ju vara där, så alla gillar det nog. Kanske för att det är lugnar i klassen efteråt? Mmmm så är det nog” (Tintin).

”Nu kan jag liksom stoppa mig och lyssna på de andra, för jag vet att jag får prata sen”(Michel).

”Jag har tänkt på att de andra lyssnar när jag pratar nu, så var det inte i trean” (Chris).

Flera av eleverna berättar att de upplever att de har lättare att lyssna på sina kamrater när de talar och att de talar mer med varandra än tidigare. Några av eleverna säger att de har lärt sig att stoppa sig själva och lyssna klart på klasskamraterna, för det vet att de själva får möjlighet att prata sen. När eleverna får tid och uppmärksamhet av pedagog och klasskamrater stärks deras identitet och de känner tillhörighet, delaktiga och blir viktiga i gruppen. Säljö (2010) hävdar att det de kommunikativa delarna som är fokus i barnens lärande. Barnen blir delaktiga i varandras erfarenheter, kunskaper och utveckling genom kommunikation och samarbete.

”Jag känner alla lite bättre nu” (Kim).

”Vi har upptäckt att flera tycker om att göra samma sak på fritiden, det visste vi inte innan” (Tintin).

”Det känns roligt att känna varandra, i fyran ville jag ha alla på mitt kalas, för alla är mina kompisar nu, i klassen alltså” (Lo).

”Jag vet inte om det skulle varit samma utan Vänfabriken men det tror jag inte, min kompis går på en annan skola och hon säger att i hennes klass är de inte snälla mot varandra och dom har ingen Vänfabrik” (Ellis).

Några elever beskriver att de tycker det är roligt att få veta mer om sina klasskamrater och lära känna dem lite bättre. För att utveckla intresset att lära känna sina medmänniskor behöver individerna först lära känna sig själva och sin personliga identitet.

”På rasten brukar jag fråga de som ser ensamma ut om de vill vara med, om jag kommer ihåg. Jag vill komma ihåg och fråga” (Chris).

”När vi leker bolljage brukar jag fråga några yngre barn om de vill vara med, det är kul och vara många” (Tintin).

”Jag gillar att leka många, det blir roligare då och man kan leka fler lekar” (Sol).

”Nu leker fler större med de mindre på rasterna, så var det inte när jag började förskoleklassen” (Kim).

Någon elev berättar att hen försöker komma i håg att fråga elever som är ensamma på rasten om de vill vara med. Någon annan av eleverna tänker på att låta alla vara med och att det kan

vara roligare om man är flera som leker tillsammans. En elev nämnde att yngre elever på skolan tillfrågas om de vill vara med i aktiviteter på rasterna tillsammans med de äldre eleverna. Kan en effekt av EQ övningarna vara att elevernas synfält när det gäller kamratskap har vidgats? Kan det i så fall påverka skolans övergripande atmosfär?

”Jag trivs verkligen i min klass, det är inte så många som är blyga längre, inte ens...” (Alexis).

En elevs reflektion över en klasskamrats situation var att hen inte var så blyg och ensam längre och att hela klassen har blivit bättre kamrater!

Eleverna nämner inte likabehandlingsenkäten men indirekt gör de det eftersom deras svar om vad EQ övningarna har bidragit med stämmer överens med de mål och arbetssätt som ligger till grund för likabehandlingsarbetet på skolan. Hakvoort (2011) menar att bristande förmåga att uttrycka sina känslor och individuella behov kan vara orsak till att konflikter uppstår men kan också vara en orsak till att undvika konflikter. Thornberg (2013) menar att barn och unga ingår i en process, socialisation, tillsammans med andra och tillägnar sig då gruppens normer och värden, som sedan utvecklas och blir en del av deras personliga utveckling. Kostiainen (2012) menar att individens identitet ständigt är formbar och påverkas av den spegling hen får i sin omgivning. Även Hundeide (2010) och Dewey (2004) menar att människan är en social varelse och lär och utvecklas i samspel med andra människor.

Eleverna berättar varierat om effekterna av EQ övningarna, vissa har inte tänkt på eller lagt märke till några effekter och en del reflekterar under intervjutillfället. Ett flertal av eleverna påtalar att de lärt känna och pratar mer med sina klasskamrater, tänker på att inte lämna någon ensam, tar kontakt med yngre elever på skolan och tror att det kan ha med Vänfabriken att göra. Strandberg (2006) menar att barn lär sig genom att imitera andra barn och vuxna, både språkligt och socialt. Författaren hävdar att barn lånar kunskap av någon som kan mer och gör sedan kunskapen till sin egen och den som lånat ut sin kunskap befäster kunskapen djupare i sig själv. När eleverna lyckas vara förebilder för sin skolkamrater under skoldagarna lånar de ut sin kunskap och den befästs i dem själva, vilket medför godare självkänsla och stärkt identitet.

6.3 Ledarrollen

Den handledande pedagogen i arbetet med EQ övningarna visar sig ha en betydande roll. Flera av eleverna beskriver att de tycker mycket om den ansvarige pedagogen och några kan berätta att det är för att hen lyssnar på dem, att alla elever får prata klart och att kamraterna lyssnar. Den goda relationen till pedagogen beskriver ett flertal av eleverna som viktig.

”... fröken är snäll och lyssnar på oss...” (Kim).

”Det känns som alla vi blir viktiga när vi pratar och pedagogen lyssnar” (Lo).

”Hen har hjälpt oss eller kanske lärt oss att orka lyssna klart på varandra” (Tintin).

”Fröken i Vänfabriken gillar nog alla barn, det verkar så i alla fall” (Mio).

”Bra att jag kände hen innan, lättare att lyssna på fröknar jag känner” (Mio).

”Jag skulle vilja ha Vänfabriksfröken hela dagarna, även om jag vet att det inte går...hem är ju på fritids också” (Michel).

Pedagogen är väl känd för eleverna och flera av dem träffar pedagogen under fritidsvistelsen på eftermiddagarna. Thornberg (2013) beskriver pedagogen roll med att påverka, leda, organisera och motivera eleverna. Pedagogerna skall vara medvetna om de sociala processer som kan uppstå mellan elevgrupper så att de kan relateras till elevers grupptillhörighet, sociala identitet och behov av positiv självkänsla. Ledarrollen är viktig för gruppen, igenkänning och trygghetsfaktorn är synlig i elevernas beskrivningar.

Pedagogen berättar under samtalet att hen har ett nära samarbete med alla klasslärare. Tillsammans och med hänsyn till klassens resultat av likabehandlingsenkäten så arbetas det fram en plan för varje klass och dess behov. En viktig del i arbetet i Vänfabriken är att fokusera på det positiva i klassen. Thornberg (2013) menar att följande principer är viktiga att pedagogen använder för att stödja eleverna att utveckla sin empatiförmåga, att vara prosocial modell i sin yrkesroll, positivt uppmärksamma prosocialt beteende samt arbeta med varma och positiva relationer till eleverna. Författaren skriver att pedagogernas vilja, engagemang och handlingskraftighet är viktigt om vi vill att de utsatte eleverna skall berätta om sin situation och våga be oss om hjälp.

7 Diskussion

Detta avsnitt inleds med metodens för samt eventuella nackdelar. Därefter följer en resultatdiskussion, förslag på pedagogiska implikationer och exempel på förslag till vidare forskning.

7.1 Metoddiskussion

Användandet av den kvalitativa ansatsen i studien visade sig vara en framgångsrik väg att nå studiens syfte, att undersöka elevers erfarenheter av EQ övningar och arbete i Vänfabriken. Den kvalitativa ansatsen är djupgående och specifik.

Studien är mindre och resultatet gäller för just de elever som deltagit i intervjuerna.

Resultaten av intervjuerna förstås av studiens intervjuare och de tolkas utifrån olika begrepp, undersökarens förförståelse och förståelse. Under intervjutillfällena fanns möjlighet att ställa följdfrågor som gav mer utförliga svar.

En pilotstudie är gjord i studien och har syftat till att i liten skala pröva hur undersökningen rent praktiskt kan genomföras. Eftersom en pilotstudie kontrollerar att forskningsprocessens olika delar fungerar som det är tänkt blir resultatet mer tillförlitligt. Studien är kvalitativ och kan identifiera egenskaper och innebörder i olika individ och grupp processer i Vänfabriken. Ett intresse för EQ och sociala relationer i skolan fanns vid planering av studien och att en verksamhet som Vänfabriken med EQ övningar som arbetsmetod fanns att undersöka kändes mycket spännande och positivt men tankar fanns även om det är en hållbar och effektiv verksamhet.

Kontakten med Vänfabrikens grundare förenklades med hjälp av yrkesmässiga kontakter.

7.2 Resultatdiskussion

I analys av resultatet framkom att elevers erfarenheter och upplevelser av EQ övningar är i olika grad positiv. Elever ger en beskrivning av ett lugn i kroppen under och efter deras vistelse i Vänfabriken.

Flera elever nämner att det är positivt att få lämna klassrummets struktur, göra roliga saker tillsammans och känna gemenskap med sina klasskamrater. Enligt Antonovsky (1991) är KASAM, att få ingå i ett sammanhang och känna meningsfullhet och gemenskap tillsammans med andra avgörande för människors hälsa. Kanske menar Antonovsky (1991) att betydelsen av KASAM ligger på djupare plan, men när tolkning gjorts av författarens text och med tidigare erfarenhet av skeenden, har förståelse skapats och ett sätt att tänka som eventuellt skulle kunna utveckla arbetet med eleverna. Men om eleverna upplever KASAM i Vänfabriken, hur ska övrig tid i skolan kunna infinna samma känsla hos eleverna? En fara i att ha en verksamhet som Vänfabriken i skolan kan vara att övriga pedagoger avstår från att arbeta aktivt med EQ. En fråga att ställa sig är om verksamheten måste vara i en speciell lokal, även om eleverna upplever det skönt att lämna klassrumsmiljön. Kan det vara lättare för övriga pedagoger att följa upp och delta aktivt i arbetet med EQ övningar om arbetet är mer synligt och tillgängligt? Ges eleverna större möjlighet att förmedla sina upplevelser till övriga pedagoger om övningarna sker i de ordinarie klassrummen? Skulle eleverna då ges bättre förutsättning till KASAM, vilket påverkar kunskapsinhämtningen och i förlängningen högre måluppfyllelse?

Eleverna beskriver att alla får tala och att deras upplevelse är att när de ropas upp i början av lektionen i Vänfabriken lyssnar deras kamrater och pedagogen på dem. Alla elever som vill får möjlighet att berätta för kamraterna om hur de mår just för stunden, vilket skulle kunna leda till att eleverna känner sig sedda och tillfället skulle kunna ge möjlighet till att eleverna får bekräftelse av pedagogen och klasskamraterna som lyssnar när de talar en och en. I artikel 12 (Barnkonventionen 1989/2015) betonas barnets rätt att bilda och uttrycka sina åsikter och få dem beaktade i alla frågor som berör honom eller henne.

Atmosfären i Vänfabriken beskrivs av eleverna som lugn och tillåtande. Hur är klimatet i elevernas klassrum, när flera av dem reflekterar över den goda atmosfären i Vänfabriken? Genom uppropet finns möjlighet till ögonkontakt med varje elev och det kan tolkas som att det skulle kunna ge en förutsättning till bekräftelse. Detta tillfälle skulle kunna tolkas som att kunna ge förutsättning till att elevernas identitet stärks. Om eleverna upplever en stor tillfredsställelse och att deras behov av bekräftelse uppmärksammas i Vänfabriken så pass att så gott som alla intervjuade elever nämner det, kan man ställa sig frågan hur väl detta behov möts under övrig tid i skolan? Skolinspektionen (2010:1) är kritiska till skolornas arbetssätt med värdegrundsfrågor och menar att de saknar koppling till elevernas vardag, kanske är elevernas behov av bekräftelse en påminnelse av detta?

En planerad övning i Vänfabriken är massage. Inför massagen får alla elever frågan om de vill delta och på vilket sätt, vill de ge, få eller både ge och ta emot massage. Eleverna lär sig att ta andras perspektiv och det är en del i utvecklandet av empati och emotionell intelligens. Genom att frågan om deltagande ställs till varje elev får de möjlighet att lyssna på sin kropp och bestämma själva vad som känns rätt för dem. På detta sätt ges möjlighet att öva på och ge förutsättning att lära sig respektera sin kropp och att säga nej om något inte känns bra. När eleverna masserar varandra och om man har masserat någon kan risken minska att använda negativa handlingar mot sig själv och andra. Om vi tidigt gör våra barn och elever medvetna

om deras eget och kroppens värde och hur man säger ja eller nej, kan det ge dem möjlighet till trygghet och en känsla och styrka att känna vad som känns rätt och fel. Om barnen och eleverna får denna känsla skulle förutsättningarna kunna öka och det skulle kunna vara lättare för dem som blir utsatta att våga berätta om sin utsatthet och på så sätt få den hjälp de har rätt till och behöver.

Någon elev berättar att de får prata om vad som är bra med just deras klass och då synliggörs mycket fint som de inte tänkt på tidigare och eleven beskriver att samhörigheten och tillhörigheten till klassen upplevs starkare och gemenskapen blir positiv. Svedberg (2007) diskuterar att människans jag är beroende av grupperfarenheter och samspelade processer. Vi människor handlar och i reaktionen vi får av andra så speglar vi oss och formar en jagbild. Författaren beskriver en process, kallad social spegling, vid möten mellan människor som utvecklar vårt jag och vårt medvetande.

I gruppen bidrar alla deltagare till gruppens atmosfär och gemenskap bildas. Författaren skriver vidare att det krävs emotionell intelligens för att atmosfären i gruppen skall bli god och tillåtande. I skollagen (1 kapitlet 2§) står det skrivet ”att skolan ska främja elevernas harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedlemmar” och i Lgr11 (Skolverket 2011) uttrycks det att varje elev har rätt till att få känna växande glädje och uppleva den tillfredställelse vid framsteg och svårigheter övervinns. Även Aspelin (2010) beskriver pedagogikens huvuduppgift i termer som elevers personliga utveckling och författaren drar paralleller direkt till tidigare nämnda delar i skolans styrdokument. Elevers känsla grundar sig i en trygg och harmonisk identitetsutveckling där de kan se och ta in ett vidare perspektiv som innehåller klasskamrater och positiva upplevelser och känslor. Aspelin (2010) menar att den personliga utvecklingen sker när en fördjupad relation till omvärlden och en djupare förståelse av sig själv och andra utvecklas.

Ett flertal av eleverna berättar om tillits övningar då de övar på att lita på varandra och att pedagogen ställer olika påståenden med flera alternativ att välja mellan och ibland får de berätta varför de valt ett visst alternativ. Detta kan tolkas som att eleverna övar på att våga berätta sin åsikt och respektera andras åsikter och värderingar. Detta kan i sin tur leda till att eleverna tränar på att tillägna sig gruppens normer och värden, socialisation. Socialisation handlar om att överta och anpassa sig till gruppens kunskaper, värden och beteenden samt att utveckla sin egen identitet. Eleverna utvecklar sitt jag i interaktion med andra och utvecklar sin identitet när de lär sig av och om andra (Thornberg 2013). Författaren skriver vidare om att eleverna tillsammans med sin klasskamrater kan pröva och använda de normer och föreställningar som de lärt sig av vuxenvärlden.

I sammanhang där människor träffas och umgås uppstår meningsskiljaktigheter och osämja kan uppstå. I skolan vistas elever som är barn och befinner sig i olika utvecklingsfaser. Eleverna har utvecklats olika inom EQ och emotionell intelligens samt förmågan att läsa av sociala koder. Konflikter uppstår och medling kan vara ett användbart redskap för att skapa förståelse. Några elever i studien berättade om att de lärt känna sina klasskamrater bättre och det kan leda till förståelse för varandra men också att man i större utsträckning vågar visa vem man är, och likheter och olikheter blir tydligare. Enligt Kostianen (2012) är medlingens värdegrund präglad av träning att ta eget ansvar i konflikter, i stället för att känna skuld över sitt agerande. I Vänfabriken tränas emotionell intelligens och uppmuntran till att stå för sina känslor, behov och värderingar. Medlaren har som roll att omvandla destruktivitet till konstruktivitet i konflikter. Medlaren förhållningssätt till elever och deras syn på konflikter bör vara föränderlig och användas i elevers identitetsutveckling, enligt Kostianen (2012).

De effekter som EQ övningarna har gett enligt eleverna är; att de har lärt känna varandra bättre i klassen och att de har lättare att lyssna på sina klasskamrater samt att de talar mer med varandra. Detta kan tolkas som att när eleverna får tid och uppmärksamhet kan det eventuellt medföra att deras identitet stärks och de känner sig viktiga i gruppen. Elevernas reflektion över att de talar mer med varandra kan tolkas som om att eleverna utvecklar sina sociala relationer. Aspelin (2010) uttrycker att så fort vi handlar eller agerar så förändras vår historia och i nästa stund ser världen annorlunda ut, även om förändringen är liten. De sociala relationer eleverna har med varandra ändrar hela tiden karaktär beroende på individernas interaktion, gruppens och relationernas utveckling.

Elevernas beskrivning av en positiv vi-känsla och att alla får lov att ta mer plats och vara den de är, kan ge den ömsesidiga stolthet som Aspelin (2010) skriver om. Författaren beskriver den ömsesidiga stoltheten som en process som där individer visar varandra uppskattning för vad och vilka de är. Denna uppskattning uppkommer som omedelbar respons på stimuli. När denna ömsesidiga stolthet infinns är man stolt över att vara sedd och bekräftad. Sociala sammanhang ställer krav på elever och individers sociala kompetens, känslan och erfarenheten av upplevelsen av ömsesidig stolthet är en positiv del i elevernas utveckling. Eleverna berättar att de försöker tänka på att alla kamrater ska ha någon att vara med och slippa vara ensam. Kan det prägla skolans övergripande atmosfär. Det finns en strävan efter att majoriteten av elever på skolan ska vilja motverka och bekämpa trakasserier och likt med Thornberg (2013) som menar att eleverna då värdesätter och efterlever värden som innebär att vilja handla för andras bästa.

Den ansvarige pedagogen har under vårt samtal förmedlat att hen har ett nära samarbete med klasslärarna. Tillsammans och med hänsyn till klassens resultat av den likabehandlingsenkäten som skolan använder, arbetas det fram en plan för varje klass utifrån dess behov. En viktig del i arbetet är enligt pedagogen att fokusera på det positiva i klassen. Det är viktigt att den pedagog som undervisar elever i värdegrundsfrågor har kunskap om hur elever utvecklar relationer till varandra samt har en god och naturlig relation till eleverna, Skolinspektionen (2010:1) påvisar detta som extra viktigt eftersom elevernas relationsskapande är en pågående process, inte enbart under avsatt tid för värdegrundsfrågor. På vilket sätt kan arbetet i Vänfabriken implementeras i elevernas vardagliga undervisning? Pedagogernas kunskap i ämnet och tilltro till sin pedagogiska kunskap är oerhört viktig, att inte luta sig på ett inköpt program mot t.ex. mobbing, även om rektorer och pedagoger ser det som en trygghet anser eleverna att de inte känner någon koppling till vardagen i dessa frågor (Skolinspektionen, 2010:1). För att atmosfären skall upplevas som vital och tillåtande måste det enligt Aspelin (2010) ges utrymme och möjlighet till kreativa, lekfulla möten som uppmuntrar ömsesidig och positiv kommunikation, så som vistelsen beskrivs av eleverna i Vänfabriken.

Alla elever i studien har nämnt att de tycker om den ansvarige pedagogen och att hen lyssnar på dem och kamraterna samt att hen gör roliga saker tillsammans med eleverna. Thornberg (2013) skriver att arbetet med att utveckla positiva och stödjande relationer med eleverna har ett starkt stöd i samlad forskning. Författaren menar att positiva lärar- elev relationer kännetecknas av värme, tillit och stöd, ju fler elever som får uppleva denna relation ju fler elever uppvisar ett positivt socialt beteende i skolan och lyckas bra i sitt lärande. I Lgr 11 (Skolverket, 2011) beskrivs att pedagogen skall ge varje enskild elev rika möjligheter att kommunicera genom att samtala, läsa och skriva, för att utveckla sin tilltro till sin egen språkliga förmåga. Innebörden borde vara att alla pedagoger skall lyssna och samtala med

sina elever. Varför upplever och nämner eleverna att pedagogen i Vänfabriken gör det så specifikt? Eller är intervjufrågan styrd ställd så svaret blir detta?

Utifrån elevernas svar har tolkning gjorts att pedagogens bemötande och förhållningssätt är viktigt i Vänfabriken. Pedagogen har en ledarroll som genom tolkning förstås som auktoritet och som accepteras av eleverna. Svedberg (2007) menar att läraren i skolan har en legitim makt som tillåter hen att ta beslut som påverkar eleverna på grund av sin titel som lärare. Även Thornberg (2013) belyser läraren som auktoritet och menar att lärarens roll är att påverka, leda, organisera och motivera eleverna i deras skolarbete. Auktoritet är enligt författaren en social relation mellan personer och i Vänfabriken har pedagogen auktoritet ledarrollen och handleder eleverna under EQ övningarna. Eleverna beskriver att pedagogen lyssnar på dem och att alla elever får prata klart. En tolkning kan vara att pedagogens roll som auktoritet träder fram och kan påverka samspelet i gruppen på ett positivt sätt. En annan tolkning kan vara att eleverna ser upp till, beundrar eller försöker identifiera sig med pedagogen, vilket skulle ge positiva förutsättningar för ett tillåtande klimat, med förutsättning att pedagogens förhållningssätt som ledare är positivt.

Den ömsesidiga stoltheten mellan eleverna och pedagogen kan ses ha föregått med glädje av att träffas, ömsesidiga leenden och enligt Aspelin (2010) kan användandet av humor för att neutralisera eventuell skam över händelser som tidigare förekommit mellan elev och pedagog bidra till denna gemensamma stolthet. Författaren skriver vidare att den ömsesidiga stoltheten bygger på att elever och pedagoger öppnar sig för varandra och agerar på ett direkt och respektfullt sätt.

Greene (2003) skriver att barn gör så gott de kan. När de inte kan bättre måste vi komma på varför, så att vi kan hjälpa dem. Författaren menar att motivera elever till arbete är ett sätt för pedagoger att hjälpa, men för att eleverna ska växa och utveckla sin identitet bör pedagogerna förstå vem eleven är, vilka förmågor hen har, när eventuella svårigheter kan visa sig och hur man kommunicerar med en elev som är svår att nå, har löst sig på ett sätt som känns givande för båda. En tolkning av elevernas beskrivning av deras erfarenhet och upplevelse kan vara att pedagogen i Vänfabriken ger en känsla av att hen vill att eleverna skall växa och lyckas, växande glädje! Om så är fallet skulle det kunna bidra till att ge eleverna en förutsättning till deras positiva känsla och upplevelse.

Thornberg (2013) menar att det är viktigt att använda sig av ett förhållningssätt där värdepedagogik förmedlas och framför allt förankras hos eleverna. Författaren skriver att pedagogerna stimulerar och stödjer eleverna i att integrerar grundläggande värde med sitt egna personliga värdesystem. Detta förhållnings och arbetssätt finns beskrivet i Lgr 11 (Skolverket 2011) där det belyses om att skolans uppgift är att förmedla och förankra de grundläggande värden som utgör skolans värdegrund.

Utifrån elevernas svar kan man förstå och tolka att olikheter uppmuntras och att eleverna ges möjlighet att blomstra. Om förhållningssättet präglas av en tillåtande atmosfär skulle det i sin tur kunna bidra till att ge möjlighet till utveckling av en god grupp gemenskap. När elevernas svar tolkas ges en bild av att gruppen av elever i Vänfabriken ger en positiv förstärkning till varandra.

En fråga som är värd att diskutera är hur användandet av specialpedagogisk kompetens kan användas i Vänfabriken. I mina samtal med den ansvarige pedagogen påtalar hen flera gånger att tanken med Vänfabriken och arbetet som skall ske där, är att skapa förutsättningar för ett

aktivt arbete med det sociala klimatet på skolan. Arbetssättet karaktäriseras av positiva booster och peppning, övningar som bygger på konfliktlösning, dramaövningar, massage och värderingsövningar. Pedagogerna poängterar att fokus ska ligga på det positiva i gruppen och klassen, annars finns risken att det blir en negativ upplevelse i Vänfabriken och olustkänslor uppstår. Hen menar att Vänfabriken är föränderlig och att bra idéer till en positiv utveckling är välkommet. Sammantaget kan detta förhållningssätt kallas specialpedagogiskt där grunden är att ta vara på olikheter och se det som något positivt, berikande och utvecklande.

Persson (2011) skriver att den specialpedagogiska kompetensen ofta används i akuta åtgärder istället för att användas till förebyggande åtgärder på sikt. Skolan i studien har avsatt resurser att satsa på Vänfabriken vilket visar att ett medvetet val är gjort för ett förebyggande arbete. Kurator och klasslärare är kopplade till Vänfabriken i viss mån.

Kan specialpedagogisk kompetens bidra till fler och andra upplevelser och erfarenheter för eleverna som vistas i Vänfabriken? En specialpedagog med sin kunskap om specialpedagogisk vetenskap, aktuell forskning och beprövad erfarenhet skulle kunna bidra till att arbetet i Vänfabriken utvecklas genom att identifiera, analysera och medverka i detta förebyggande arbete och utveckla lärmiljön. I examensförordningen för specialpedagoger (SFS 2007:638) är följande citat hämtat ”...visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever” samt ”...visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper..”. I samverkan med andra yrkeskategorier på skolan finns möjlighet för en specialpedagog att utveckla verksamheten och lärmiljön så att eleverna kan få möjlighet till fler och andra upplevelser och erfarenheter genom sin vistelse i Vänfabriken.

7.3 Pedagogiska implikationer

Denna studie visar att eleverna lägger stor vikt vid den pedagog som arbetar i Vänfabriken. Eleverna nämner att de tycker om att hen lyssnar på dem och kamraterna och att de upplever roliga aktiviteter och händelser tillsammans. Thornberg (2013) betonar att positiva lärar- och elevrelationer kännetecknas av värme, tillit och stöd. Elever som har denna relation till pedagoger har enligt författaren större möjlighet att uppvisa ett positivt socialt beteende i skolan och lyckas bra i sitt lärande. Även Jenner (2004) menar att relationen mellan pedagog och elev är av stor betydelse för elevernas positiva utveckling.

I många av dagens skolor är elevantalet i klasser stort och pedagogerna har många relationer att arbeta med. Om elevantalet skulle minska möjliggörs förutsättningar till att skapa fler goda relationer, vilken kan leda till att fler elever får bättre förutsättningar till välbefinnande. Möjligheten att fler elever kommer att nå läroplanens kunskapsmål ökar. Reynolds, Magnusson & Ruu Ou (2010) menar att en minskning av gruppstorlekarna i de lägre skolåren är en framgångsfaktor i arbetet för att utveckla goda relationer. Eleverna beskrev en positiv erfarenhet av att vara i en mindre grupp i Vänfabriken. De beskrev en lugnare atmosfär och att alla i gruppen lyssnade på varandra. Någon elev beskrev det som positivt att gruppen var liten och att sammansättningen av elever i gruppen varierade, vilket medförde att hen fick möjlighet att lära känna alla klasskamrater lite bättre.

Persson (2011) skriver om att den specialpedagogiska kompetensen används riktad mot enskilda elever som redan hamnat i svårigheter. Den specialpedagogiska kompetensen skulle kunna användas till förebyggande arbete i Vänfabriken och i skolan som helhet och på så sätt ge fler elever möjlighet att delta i ordinarie undervisning och känna gemenskap med sina

klasskamrater. När eleverna tas ut ur klassen och gemenskapen sker en exkludering och i stället skulle en social inkludering arbetas med och gruppen skulle kunna stärka individerna och även gruppen.

En viktig slutsats är att lära av varandra är fina och viktiga ord, men för att lyckas med det behövs en personlig trygghet och tillit till sin egen förmåga. Barn och elever behöver vuxna och pedagoger för att få sina grundläggande behov tillgodosedda. När dessa behov är tillgodosedda kan de ge andra bekräftelse och kunskap genom social interaktion i den sociala miljö vi lever i.

Lär miljön och pedagogernas betydelse för elevernas identitetsutveckling, sociala utveckling och lärande bör lyftas fram redan under samtliga lärutbildningar.

7.4 Förslag på fortsatt forskning

Denna studie är gjord i kvalitativ ansats och med få intervjuade elever och i en viss årskurs på en och samma skola. Intressant vore att få ta del av fler elevers upplevelser och erfarenheter samt även pedagogers och vårdnadshavares syn på effekterna av EQ övningarna. Det skulle kunna ske genom en kvalitativ ansats och med semistrukturerade intervjuer med ett färre antal informanter eller i en kvantitativ ansats då alla berörda elever, vårdnadshavare och berörda pedagoger får förfrågan om deltagande och en strukturerad enkät skulle kunna användas i genomförandet av undersökningen.

Mycket intressant vore att göra nya ytterligare intervjuer med de elever som deltagit i studien när de går i årskurs nio. Vid sådana eventuella intervjuer skulle fokus och intresse ligga i att undersöka deras tankar om sina erfarenheter av EQ övningarna i Vänfabriken och hur de tror att övningarna har påverkat dem.

7.5 Slutord

Många röster hörs om elevers dåliga resultat i skolan, ungas ohälsa och en oro för framtiden. För att varje enskild elev/ barn/ ungdom skall ges möjlighet till välbefinnande, nå de kunskapsmål som de förväntas och att känna framtidstro, bör arbete med identitetskapande och social gemenskap starta tidigt i livet.

Det mest centrala verktyget i arbetet kring relationsskapande och EQ, emotionell intelligens är kommunikation. I vårt uppdrag som pedagog och specialpedagog ingår vår pedagogiska förmåga att bemöta olika individer. Vår pedagogiska förmåga skall genomsyra vår kommunikation med alla elever och är mycket central i arbetet med de elever som har svårigheter i att läsa av de sociala koderna.

På organisationsnivå bör lyftas ett mer utvecklat samarbete, för ett tillåtande och inkluderande klassrumsklimat. Ett tydligt och utvecklat samarbete på organisationsnivå kan vara en förutsättning till implementering av ett specialpedagogiskt förhållningssätt på grupp och individnivå.

Om vi möter våra barn och medmänniskor med respekt från början i livet så är vi goda förebilder och bidrar till att skapa möjligheter för människor att få uppleva KASAM och känna känslan av sammanhang.

Referenslista

- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur
- Ahrne, G. & Svensson, P. (2012). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ledarskap*. Malmö. Gleerups Utbildning AB.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB
- Brinkman, S. & Kvale, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur AB
- Bryman, A. (2012). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Colnerud, G. & Thornberg, R. (2003). *Värdepedagogik i internationell belysning*. Forskning i fokus, nr7, Skolverket. Stockholm: Fritzes.
- Danielsson, L. & Liljerot, I. (1998). *Vägval och växande – förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: utbildningsfilosofiska texter*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Elmeroth, E. (2010). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fangen, K. (2011). *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Goleman, D. (2009). *Känslans intelligens: att utveckla vår emotionella kapacitet för ett tryggare och mänskligare samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Greene, Ross W. (2003). *Explosiva barn*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Guvå, G., Huus, K., Strand, A. S. & Granlund, M (2011). *Psykisk hälsa nr 4*, s24-39. Stockholm: Socialstyrelsen
- Hakvoort, I. & Friberg, B. (2011). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2011). *Social psychology*. England: Prentice Hall
- Hundeide, K. (2010). *Sociokulturella ramar för barns utveckling*. Lund: Studentlitteratur.

- Ineland, J. Molin, M. & Sauer, L. (2009). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Jamison, K-R. Forston, L-D. & Stanton-Chapman, T-L. (2012). Encouraging Social Skill Development through Play in Early Childhood Special Education Classrooms. *Young Exceptional Children*. Vol.15. No2.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndighet för skolutveckling.
- Kostiainen, A., Hakvoort, I. & Friberg, B. (2012). *Konflikthantering i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Liljequist, K. (1999). *Skola och samhällsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordahl, T. (2010). *Att möta beteendeproblem bland barn och ungdomar*. Stockholm: Liber
- Persson, S. & Aspelin, J. (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö. Gleerups Utbildning AB.
- Reynolds, A-J., Magnuson, K-A. & Ruu Ou. (2010). Prescool – to - third grade programs and practices. A review of research. *Children and Youth Services Review*. Vol.32 ss-1121-1131.
- Rydellius, P-A. m.fl. (2011). *Utredning av läs och skrivsvårigheter*. Lund. Studentlitteratur
- Skolinspektionen (Rapport 2010:1). *Kvalitetsgranskning Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*. Stockholm
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Allmänna Förlaget
- SFS 2007:638. *Examensförordningen för specialpedagoger*. Stockholm
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utbildning*. Stockholm: Regeringskansliet
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Svedberg, L. (2007 4:3). *Gruppsykologi Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, P-G. & Starrin, B. (2006). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R.(2010). *Lärande i praktiken- ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Tegenrot, F., Callegari, J. & Lundin, N. (2011). Systematiskt arbete med utbildning och hälsa. *Psykisk hälsa* nr4, ss.40-49.

Thornberg, R. (2013). *Det sociala livet i skolan. Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber.

Thuren, T. (2010). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wennberg, B. (2001). *EQ på svenska: Emotionell intelligens i föräldrarollen, i relationen, på arbetsplatsen, i skola*. Stockholm: Natur och Kultur.

Williams, P. (2006). *Barns samlärande – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Ödman, P-J. (2001). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.

<http://www.barnombudsmannen.se/> Hämtad 150406

Bilaga 1

Informationsbrev

Hej!

Jag heter Charlotta Nilsson och jag närmare mig slutet av min utbildning till specialpedagog. Framför mig har jag mitt självständiga arbete.

Jag har genom klassläraren till ditt barn fått kontaktuppgifter till dig som vårdnadshavare. Jag har slumpmässigt gjort ett urval av elever och ditt barn blev ett av de barn jag skulle vilja intervjua.

Syftet med mitt självständiga arbete är att undersöka elevers upplevelser av Vänfabriken.

I min studie kommer jag att kalla Vänfabriken något annat och jag kommer att använda figurerade namn på eleverna.

Tanken är att jag träffar ert barn och genomför en intervju i ca 30 minuter. Intervjun sker enskilt i ett rum som är väl känt för ert barn.

Om ni tycker det känns ok för er så kommer jag att fråga ert barn om jag får spela in intervjun på ett fickminne. Jag kommer även att föra anteckningar under tiden. All information kommer att bearbetas och hanteras konfidentiellt så att inget i studien kommer att kunna härledas till ert barn eller dess skola. Deltagandet är frivilligt och ni/ert barn har rätt att när som helst avbryta medverkan.

Om ni tycker detta känns ok så mejla mig ert svar, så tar jag kontakt med ert barn och frågar om det vill delta och i så fall tar jag kontakt med barnets klasslärare för att boka ett tillfälle för intervju. Ni får gärna prata med ert barn angående intervjun och om något är oklart eller känns konstigt så mejla mig gärna.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning!

Charlotta Nilsson

Bilaga 2

Intervjuguide till elever

Kan du berätta vad ni gör när ni är i Vänfabriken?

Vart är ni?

Hur ofta?

När?

Hur gör ni?

Hur upplever du att vara där?

Hur känns det efteråt?

Hur känns det när ni gör övningarna/arbetar?

Efteråt?

Hur skulle du beskriva att övningarna påverkat dig?

Har du lagt märke till om de har påverkat din klass?