

Kollaboration och kollaborativt lärande inom samtal och frivilligengagemang

Collaboration and collaborative learning within conversation and volunteer involvement

Lana Besirevic

handledare / supervisor

Christian Balkenius
Jens Nirme

KOGM20
2016-01-22

Kollaboration och kollaborativt lärande inom samtal och frivilligengagemang

Lana Besirevic

lana.besirevic1990@gmail.com

Studien berör kollaboration och kollaborativt lärande med fokus på samtal och frivilligengagemang. Studien omfattar tre syften (1) undersöka samtalsdynamikens roll inom en samtalsaktivitets kollaboration (2) samtalsdynamikens roll inom reflektion kring kollaborationen (3) samtalsdynamikens roll vid reflektion kring kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Studien omfattar 12 deltagare vilka ingår i fyra samtalsgrupper. Samtalsgrupperna tar del av en samtalsaktivitet inom kontexten socialt arbete följt av en gruppreflektion och slutligen ombeds de att fylla i en enkätundersökning. Två villkor används för att jämföra samtalsgrupperna. Villkor ett omfattar instruktion i samtalsdynamik bestående av teoretisk samtalsdynamik och en praktisk gruppövning som två av samtalsgrupperna får. De resterande två grupperna får inte denna instruktion i samtalsdynamik och benämns ingå i villkor två. Analys av samtalsaktiviteterna omfattar konversationsanalys och resultatet diskuteras utifrån teorier inom kollaboration och kollaborativt lärande. Resultatet visar att det finns skillnader i hur kollaborationen uttrycker sig de båda villkorens samtalsaktiviteter. Skillnaderna uttrycks i samtalsgruppernas interaktion och struktur på samtalsaktiviteter, men även i deras reflektioner kring dem. Vidare visar resultatet utifrån reflektion i grupp och enkätundersökningar att samtalsgrupper i villkor ett ställer sig mer positivt till att arbeta mer kollaborativt inom deras frivilligengagemang. De båda villkoren uppvisar däremot ingen skillnad i förhållande till hur man kan arbeta med kollaboration inom frivilligengagemang. Utifrån samtalsgruppernas egen utvärdering, oberoende av deras kollaborativa samtalsaktiviteter, framgår det att samtalsgrupper i båda villkoren har fått ut något positivt av att mötas och samtala om sina frivilligengagemang. Dessutom visar det sig att grupper i båda villkoren anser att reflektion och utvärdering av kollaborativa aktiviteter är hur man bäst lär sig av och förstår kollaboration och kollaborationens roll inom frivilligengagemang.

1 Inledning

Att ingå i en kollaboration innebär att tillsammans utföra ett arbete. Det innebär att tillsammans nå lösningar på problem eller uppgifter. Arbetet kan vara ett skriftligt grupparbete, debatter, idrottsaktiviteter, samtal etc. (Dillenbourg, 2009).

Genom att kollaborera, så kan man lära sig tillsammans och när detta inträffar, så uppstår kollaborativt lärande. Detta sker genom såväl explicit som implicit kollaboration en situation som gynnar interaktion och sätter igång tankeprocesser och leder till lärande. Kollaboration ställs därför mot kooperation där arbetet inte syftar till att skapa interaktion eller att tillsammans nå lösningar på problem eller uppgifter (Dillenbourg, 2009) (Se "samarbete", s. 4, där begreppen förklaras djupare). Genom att interagera, dela med sig av information, lyssna, få förståelse eller insikt, så skapas kunskap mellan deltagare i gruppen och lärande uppstår (Dillenbourg, 2009).

Detta kollaborativa lärande omfattar kognitiva och sociala färdigheter. Forskning som undersöker kollaboration och kollaborativt lärande måste därför handla om och mäta färdigheter som omfattar dessa kognitiva och sociala färdigheter. Dessa är bland annat förmåga att kommunicera sin kunskap, lära sig av andra samt att förstå kopplingen mellan olika sorters kunskap (Dillenbourg, 1999).

Denna studie undersöker kollaboration och kollaborativt lärande inom samtal. Samtalen omfattar frivilligengagemang inom socialt arbete. Det kollaborativa lärandet i studien syftar till lärande av och förståelse för kollaboration utifrån samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Samtalsdynamik används som utgångspunkt i jämförande undersökningen, då kommunikation är en förutsättning för att samarbeta. Samtalsdynamiken används även vid kopplingen av kollaboration och kollaborativt lärande till frivilligengagemang, då kommunikationen utgör det centrala verktyget i de frivilligas arbete. Denna kommunikation uttrycker sig såväl mellan frivilliga och övrig personal som mellan frivilliga och de individer till vilka ett engagemang riktar sig till. En sammanfattning följer:

- 1) Det studien främst vill undersöka är hur samtalsgruppernas samtalskollaboration uttrycker sig i relation till introduktion i samtalsdynamik.
- 2) Hur lärande och förståelse för kollaboration uttrycker sig utifrån introduktion i samtalsdynamik.
- 3) Hur kollaboration och kollaborativt lärande ser ut i samtal i kontexten frivilligengagemang.
- 4) Ovanstående undersöks genom att en grupp får lära sig mer om samtalsdynamik (som kan tänkas påverka kollaboration och kollaborativt lärande eftersom dessa beror på samtalets kvalitet) medan andra grupper inte får det. Just samtalsdynamik är viktigt eftersom det påverkar både hur grupperna arbetar tillsammans inom sitt frivilligengagemang men också hur effektiva de är gentemot de personer som engagemanget riktar sig till.

Samtalsdynamik innehåller olika metoder för att utveckla den kommunikativa förmågan” till exempel. Människan är i många fall inte medveten om hur hon kommunicera eller hur hon gör detta. Kommunikationen kommer naturligt utan att reflekteras över. (Norrby, 2004). Norrby (2014) menar att det finns metoder för att utveckla sin kommunikativa förmåga. Dessa metoder handlar exempelvis om hur något ska uttryckas, när det ska uttryckas, vikten av att lyssna och så vidare (Norrby, 2014). Det är här som pedagogikens roll träder fram och hjälper människan att förstå och lära sig av sin kommu-

nikation och hur denna på bästa sätt kan utvecklas. Det handlar om att använda dessa metoder för att nå gemensamma mål inom en lärandekontext (Adventum Kompetens, 2015).

Jag har valt att studera just kollaboration inom frivilligengagemang eftersom detta är ett område som behöver studeras närmare. Vi vet ännu inte tillräckligt om frivilliga inom socialt arbete, hur de arbetar, hur de ser sin roll, hur deras personliga erfarenheter påverkar engagemanget etc.. Genom att studera kollaboration och kollaborativt lärande inom frivilligengagemang har jag möjlighet att bidra till kunskapen om detta område. Detta innebär att såväl frivilligas arbete, deras roll som frivillig, personliga åsikter och erfarenheter om engagemanget, behöver lyftas fram varav kollaboration och kollaborativt lärande kan vara en möjlighet att göra detta. Det är i kommunikationen mellan människor som någonting uppstår. Interaktionen ger förutsättning för lärande (Svärde-mo Åberg, 2004).

I denna studie framkommer samtalsdeltagarnas erfarenheter, åsikter och tankar inom sina respektive frivilligengagemang som en naturlig del av undersökningarna.

Studien kan bidra till en större förståelse för samtalsdynamikens roll inom kollaborativa samtal samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Detta kan öppna upp för en bättre förståelse för det frivilliga arbetet, dess roll samt eventuella svårigheter och konflikter som präglar frivilligengemanget.

Avgränsning

Studien berör verksamma frivilliga och /eller personer som har erfarenhet av frivilligengagemang för socialt arbete. I studien undersöks inte vilka resultat och effekter det kollaborativa lärandet har. Istället fokuserar studien på processen som leder fram till eventuella effekter.

Syfte

Studien har tre syften:

1. Undersöka vilken roll instruktion i samtalsdynamik har för kollaboration inom en samtalsaktivitet.
2. Undersöka vilken roll instruktion i samtalsdynamik har för en samtalsgrupps reflektion kring sin kollaboration.
3. Undersöka vilken roll instruktion i samtalsdynamik har för reflektion kring kollaborationens roll inom frivilligengagemang.

Definitioner av begrepp

I rapporten syftar en *frivillig* till den individ som engagerar sig inom en verksamhet utan att erhålla en ekonomisk ersättning. Begreppet *volontär* används vid enstaka fall i resultatdelen av samtalsdeltagare som synonym för *frivillig*. *Frivilligengagemang* syftar till det engagemang inom vilket en *frivillig* engagerar sig utan att få ersättning. Det bör betonas att det i vissa frivilligengagemang kan efterfrågas en viss egenskap eller kompetens. *Socialt arbete* refererar till det

område som frivilligengemanget omfattar, ett område som arbetar med olika former av social utstötthet och samhällshjälp. Slutligen används begreppet *brukare* till de personer vilket frivilligengemanget riktar sig till.

2 Bakgrund

Kollaboration är komplex och omfattar specifika färdigheter vilka måste tränas. I detta kapitel presenteras kollaboration och kollaborativt lärande samt de teorier som finns inom det samt tidigare forskning inom området, med fokus på viktiga aspekter inom kollaborativa sammanhang, hur dessa kan tränas och utvecklas.

Kollaboration och kollaborativt lärande

Kollaboration syftar till att skapa interaktion och att tillsammans nå lösningar på problem eller uppgifter (Dillenbourg, 2009). Begreppet kollaboration står i kontrast till kooperation. Genom att interagera, dela med sig av information, lyssna, få förståelse eller insikt, så skapas kunskap mellan deltagare i gruppen och lärande uppstår. Kollaborativt lärande sker genom såväl explicit som implicit kollaboration, en situation som gynnar interaktion och sätter igång tankeprocesser och leder till lärande (Dillenbourg, 2009).

Kollaboration och kollaborativt lärande är en social aktivitet varav sociala interaktioner anses vara en av de viktigaste aspekterna i en lärande process. (Yanghee & Baylor, 2006). Att studera kollaboration innebär att man tar ett grupperspektiv men alla individers bidrag är av vikt.

Man kan dock inte ta interaktion för given bara för att människor har förts samman. En interaktion måste skapas för att kollaboration ska uppstå och vidare leda till kollaborativt lärande. Detta ger förutsättningar för att mäta en individs kollaboration (Dillenbourg, 1999).

Väsentliga teoriaspekter inom kollaboration och kollaborativt lärande

Här nedanför beskrivs teorier inom kollaboration och kollaborativt lärande. Dessa omfattar:

Situationen - Dillenbourg (1999) lyfter fram *situationen* och/eller *uppgiften* som en viktig komponent. Dessa syftar till den kollaborativa situationen och/eller uppgiften vilka måste kunna ge upphov till kollaboration. Vidare menar även Miller, Imrie & Cox (1998) att situationen och/eller uppgiften måste spegla verkligheten och de problem och kontexter som uppstår i denna. Lejeune, (2003) bekräftar detta i *Critical components for successful collaborative learning in CS1* (2003) genom att lyfta fram vikten av att uppgiften måste vara av den natur att den är lika för samtliga gruppdeltagare och ger upphov till en interaktion. Roschelle & Teasley uttrycker dock i sin artikel *The construction of shared knowledge in collaborative problem solving* (1995) att situationen

inte spelar en viktig roll för att uppnå en gemensam förståelse eller ett samarbete. Dessa kan uppstå även utanför kollaborativa sammanhang, exempelvis mellan en lärare och elev.

Interaktionen - Utöver situationen och/eller uppgiften, så anser Dillenbourg (1999) att för att kollaborativt lärande ska kunna uppstå måste interaktionen vara sådan att man gemensamt kommer fram till beslut och att "rollintaget" ser ut på ett visst sätt.

Miller, Imrie & Cox (1998) lyfter fram att samtliga gruppdeltagare måste delta i den kollaborativa processen och bidra med sin kunskap för att gruppen ska kunna lösa en uppgift eller ett problem på ett sätt som är förenligt med kollaborativt lärande. Detta stöds även av Lejeune (2003) som lyfter fram att det måste finnas en interaktion som leder till samtliga gruppdeltagare bör vara villiga att samarbeta och därmed bidra med sin vilja och individuella insats.

Processen - Dillenbourg (1999) förklarar att kognitiva mekanismer där man skapar en gemensam grund och gemensam kunskap samt delar med sig av denna är det so slutligen leder till det mål man har inom en kollaborativ situation och/eller uppgift. Denna komponent hör samman med *Interaktion*, då den uppnås genom att individer samarbetar och arbetar tillsammans för att nå ett mål. Miller, Imrie & Cox (1998) betonar detta genom att samtliga gruppdeltagare måste bidra med sin individuella kunskap och kompetens. Lejeune (2003) förklarar likaså att processen måste präglas av att samtliga gruppdeltagare ger och tar av sin och övriga gruppdeltagares kunskap och har ett ansvar att delta och ta del av den uppgift, arbete eller aktivitet som finns.

Sociokulturell teori - Inom sociokulturell teori finns det flera olika perspektiv, men alla menar att samspelet mellan individen och den sociala kontexten i vilken individen befinner sig i är central. Enligt sociokulturell teori anses den kulturella kontexten bygga upp människan och präglade denna varav språket och kommunikationen används som centrala verktyg (Säljö, 2000). Genom kommunikation så tar individen del av olika färdigheter och kunskaper. Vårt tänkande och därmed även våra handlingar är präglade av vår kultur där språket spelar en väsentlig roll i vårt lärande. För att kunna lära sig en specifik färdighet, utveckla en förmåga etc., så bör individen få resurser till att lära sig dessa inom en social miljö där dessa färdigheter och förmågor faktiskt används. Därmed bör lärande och diverse aktiviteter utformas för att kunna matcha verkligheten (Collins, 2006).

Kognitivistisk teori - Kognitivism utgår ifrån att hjärnan är den grundläggande del vilken lagrar och behandlar olika sorters information. Här utgör scheman, mentala representation, tankar och idéer viktiga aspekter. Det är dessa aspekter som utformas utifrån vad individen upplever, ser, hör etc., Med andra ord så bearbetar den mentala världen den yttre

världen där erfarenheter av olika slag lagras och behandlas för att utformas till mentala representationer. De mentala representationerna kan användas i olika framtida situationer. Lärandet inom kognitivism beskrivs vara ett samspel mellan existerande erfarenheter och nya erfarenheter (Bruner, 1973).

Relationen mellan den sociokulturella teorin och den kognitivistiska teorin är av vikt inom kognitionsvetenskap, då de går in på en individs mentala och inre värld, men även den externa omgivningen. Dessa två aspekter är sammankopplande och av vikt att diskutera inom kognitionsvetenskapen varav specifikt inom lärande.

Viktiga aspekter att ta hänsyn till inom kollaborativa sammanhang

Tidigare forskning visar att det finns ett antal aspekter som spelar en viktig roll vid samarbete inom en grupp. Dessa aspekter är följande: *Guppsammansättning, samarbete, ömsesidigt beroende, personliga mål, tillit samt strukturer.*

Gruppsammansättning - Då gruppdeltagare har olika personlighet, erfarenheter och kompetens, så får gruppen en vid variation av idéer och åsikter när de kommer samman. Då gruppdeltagare dock kommer från mer liknande levnadsförhållanden och har liknande referensramar, så finns det stor benägenhet att det inte tas stora risker inom gruppen och att förändringar inte hanteras på ett effektivt sätt (Watson & Battistich, 2006). Exempel på detta kan vara att en ny gruppmedlem tillkommer vilket upplevs som svårt eller att gruppen inte vågar att prova en annan beslutsfattandemetod vid viktiga beslut etc.

Samarbete - Inom samarbete av olika slag talas det ofta om begreppen kollaboration och Kooperation. Kooperation omfattar den process som sker då gruppdeltagare delar upp ett arbete, för att i ett slutskede enas och nå ett gemensamt resultat. Denna process är oftast strukturerad utifrån en ledare som ger en uppgift och ett tillvägagångssätt för att lösa uppgiften där det inte finns stor möjlighet att påverka. Kollaboration syftar däremot till en process där gruppdeltagare har möjlighet att påverka tillvägagångssättet och därför har större frihet (McWhaw, Schnackenberg, Schlater & Abrami, 2003; Dillenbourg, 1999). Det finns två faktorer som anses vara av vikt för ett kollaborativt arbete. (1) Ge förutsättning för ett samarbete, det vill säga att skapa en uppgift som ger gruppmedlemmar en möjlighet att samarbeta och (2) sätta upp tydliga mål för att såväl den individuella som kollektiva förmågan ska utvecklas (Sharan & Shachar, 1999).

Ömsesidigt beroende - I en grupp bör det finnas ett genuint och ömsesidigt beroende av varandra. Genom att utgå ifrån ett gemensamt mål och gemensamma handlingar för att nå detta mål, så kan det skapas olika former av ömsesidigt beroende. Detta ömsesidiga beroendet kan vara positivt, negativt eller frånvarande. Ett ömsesidigt beroende som är positivt

utgår ifrån att gruppmedlemmar bemöter varandra med respekt och uppmuntran. De hjälper varandra och tar del av varandras personliga egenskaper och kompetenser. Motsatsen till detta blir ett negativt ömsesidigt beroende där gruppmedlemmarna hämmar varandra och konkurrerar med varandra. Avsaknaden av ett ömsesidigt beroende uppstår då interaktionen är svag eller inte existerar i gruppen (Johnson & Johnson, 1997).

Personliga mål - Gruppdeltagare har samma mål inom en grupp, men inom varje gruppmedlem finns det även personliga mål. Det finns olika sorters personliga mål vilka också skiljer sig beroende på situationen hos varje individ. Prestationsmål syftar till mål där motivationen är styrd av omgivningen, denna omgivning kan bestå av förväntningar från familj, vänner, lärare etc. Lärandemål syftar till en individs egna mål att lära sig någonting nytt (Summers, 2006). Det finns även sociala mål vilka omfattar mål inom individens omgivning, exempelvis relationer med familj och vänner, att skapa nya relationer, underhålla dem, nå en status, ett erkännande etc. (Summers, 2006).

Tillit - Genom att vara medveten om sina egna styrkor, svagheter och beteende samt hur dessa påverkar övriga i en grupp, kan tillit skapas. Genom att vidare ha ett genuint och öppet bemötande av såväl övriga gruppdeltagares personligheter som deras bidrag i arbetet, skapas också tillit. Tilliten är en förutsättning för att gruppmedlemmar ska kunna kommunicera, ge varandra konstruktiv feedback och arbeta tillsammans (Johnson & Johnson, 2007).

Strukturer - Hur en uppgift är strukturerad inom en kollaboration är viktigt. Uppgiftens struktur utgör grunden för den kommande interaktionen i en grupp (Cohen, 1994a, 1994b).

Träna och utveckla kollaboration

Ashman och Gillies (1997) har forskat om kooperativa arbetsgrupper hos barn, tränade som otränade i samarbete. Individerna i grupperna har fått ta del av gruppprocesser där fokus har legat på att samarbeta och utveckla sociala färdigheter. Resultat indikerar att den tränade gruppen var mer benägen att engagera sig och hjälpa andra gruppmedlemmar, motivera sina förslag och synpunkter samt använda ett språk som syftar till att inkludera andra. Forskningen visade även att gruppmedlemmarnas prestation ökar när arbetsgruppen är kooperativ snarare än individanpassad (Ashman och Gillies, 1997)

Studier visar även att *peer interaction*, kamratinteraktion av olika slag, leder till positiva resultat inom lärande och motivation (Yanghee & Baylor, 2006). Detta bekräftas av en mängd teorier inom social kognition och lärande som hävdar att individer som får ta del av och observera hur kamrater kollegor etc. beter sig i större utsträckning och/eller ägnar sig åt psykologisk modellering. Detta innebär att när individer

får ta del av och observera beteende av deras kamrater, kollegor etc., så lär de sig utifrån en observationsinlärning, de tar själva efter dessa beteenden. Detta anses bero på att då individer förs samman med kamrater eller kollegor som utför samma kognitiva färdigheter som att exempelvis utföra en viss uppgift, använda sig av en specifik metod etc. så får de en större känsla av verkan av dessa färdigheter (Yanghee & Baylor, 2006). Teorier i socialkognition och lärande betonar även att interaktioner med kamrater, kollegor och även lärare i relation till instruktionsmaterial av olika slag, påverkar kognitiv- och effektivt lärande utveckling hos de som lär sig. Detta beror på att instruktionsverktyg i form av verktyg, kontexter eller människor, i relation till utförandet av diverse intellektuella aktiviteter, möjliggör för individen att ingå i en interaktion med dessa. Detta anses öka prestationen hos individen (Yanghee & Baylor, 2006).

Kollaboration anses inte uppstå endast för att individer anammar sociala regler. Kollaboration anses istället uppstå då individer väljer att kollaborera, att bemöta andra individers insatser och att inte förlita sig på sociala regler för att kollaborationen ska bli lyckad (Schwartz, 1998). Det handlar därmed om att lägga vikt på *productive agency*, den individuella insatsen, idén om att individen producerar sig själv socialt och kunskapsmässigt (Schwartz, 1998).

Productive agency anses uppstå på ett liknande sätt som lärande gör, genom konstruktionen av egen och andras kunskap. Detta kan kopplas till hur kollaboration uppstår, nämligen andras bidrag i lärandet (Schwartz, 1998). Detta kan vidare även kopplas till vad Dillenbourg (1999) uttrycker i samband med lärande: att kollaborativt lärande omfattas av de kognitiva processer inom vilka individer skapar en gemensam förståelse (Dillenbourg, 1999).

Ahlberg (2001) förklarar att lärande kan studeras utifrån ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv. Detta innebär att ta hänsyn till samtliga sätt att lära sig och delta i ett lärande sammanhang. Det handlar om att se individen, såväl dess lärandemöjligheter som den lärandemiljö inom vilken individen befinner sig (Ahlberg, 2001). Det kommunikativa perspektivet syftar till att ta hänsyn till olikheter som finns mellan skolans krav och de förmågor som eleverna har. Det handlar om att hitta en gemensam mittpunkt där kommunikation och delaktighet står som grund för lärande. Att delta och känna gemenskap styrs av pedagogiska och didaktiska insatser beskriver författaren varav kommunikation är en grundläggande del (Ahlberg, 2001).

Samtalsdynamik

Samtalsdynamik syftar till att träna och utveckla olika aspekter av en kommunikation för att nå en effektiv kommunikation. Dessa metoder omfattar bland annat träning i att uttrycka sig själv, lyssna på andra, reda ut problematik inom kommunikationen samt få och ge feedback etc. (Norrby, 2014). Samtalsdynamik handlar om att använda dessa metoder för att utveckla sina samtalsfärdigheter samt lära sig och

få förståelse för samtalsfärdigheterna och deras roll i en kommunikation (Adventum Kompetens, 2015).

Syfte

I denna studie är syftet att undersöka kollaboration inom en *samtalsaktivitet* för socialt arbete hos fyra samtalsgrupper. Studiens syfte är även att utifrån *reflektion i grupp* samt *enkätundersökningar*, undersöka samtalsgruppers reflektioner över sitt kollaborativa lärande utifrån samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Undersökningarna baseras på att två av samtalsgrupperna får en instruktion i samtalsdynamik. Dessa två samtalsgrupper går under *villkor ett*. De resterande två grupperna får inte denna samtalsdynamik och går under *villkor två*. De båda villkoren utgör utgångspunkten för jämförandet av det kollaborativa lärandet i *samtalsaktiviteterna* samt synen på kollaborationens roll inom frivilligengagemang.

Vad som är speciellt med kollaborativt lärande inom frivilligengagemang jämfört med exempelvis en ren lärandesituation, som i skolan, är att det är ett mycket utforskat område där de frivilliga inte får samma möjlighet till att såväl träna sig inom som att utvärdera sitt frivilligarbete.

3 Metod

Följande kapitel beskriver planering och utförande av undersökningar samt övriga metodaspekter som är av vikt för studien.

Forskningsfrågor

Forskningsfrågor besvaras utifrån de båda villkoren

- Vilka interaktionsroller fördelas i samtalsaktiviteterna ?
- Vilka yttrandestrukturer används inom samtalsaktiviteterna för att lösa uppgiften?
- Vilken slags feedback uttrycks och hur uttrycks denna inom samtalsaktiviteterna?
- Hur resonerar samtalsgrupper kring sina kollaborativa samtalsaktiviteter?
- Hur resonerar samtalsgrupper kring kollaborationens roll inom frivilligengagemang?

Översikt av undersökning

Villkor ett

- Inledning bestående av presentation av studie, mig som undersökare samt samtalsdeltagare och underskrift av styrdokument.
- Instruktion i teoretisk samtalsdynamik och en praktisk gruppövning
- Samtalsaktivitet.
- Reflektion i grupp och enkätundersökning.

Villkor två

- Inledning bestående av presentation av studie, mig som undersökare samt samtalsdeltagare och underskrift av styrdokument.
- Samtalsaktivitet.
- Reflektion i grupp och enkätundersökning.

Urval

Urvalet omfattar verksamma frivilliga och/eller personer som har erfarenhet av frivilligengagemang med fokus på socialt arbete. Urvalet är inte styrt av faktorer som kön, ålder eller etnicitet, inte heller yrkeserfarenhet samt typ av frivilligengagemang eller dess omfattning, däremot har alla haft eller har ett pågående frivilligengagemang inom socialt arbete. Några av samtalsdeltagarna är engagerade inom samma frivilligengagemang, men hade inte träffat varandra tidigare. Frivilligengagemangen som deltagarna kom ifrån är kopplade till Röda Korset, SFI och komvux som var den största gruppen av deltagare samt Polisen. Merparten av deltagarna har en lång erfarenhet av frivilligengagemang vilka sträcker sig från två år och uppåt och samtliga har arbetet och studerat en stor del av sina liv, men engagerat sig vid sidan om arbete och studier.

Som kompensation bjöds deltagarna på fika under undersökningen som kompensation för sitt deltagande.

Planering och förberedelse av undersökningen

Enligt sociokulturell teori anses den kulturella kontexten bygga upp människan, exempelvis var denna växer upp, vilka individer som omger denna och så vidare. Detta arbete omfattade kontakt med olika frivilligorganisationer och kontaktpersoner då ett missivbrev skickades ut. En stor del av sökandet omfattade även publicering av missiv på diverse sociala nätverk samt annonsering i sociala miljöer.

Då intresseanmälningar för undersökningarna kom in var det viktigt att gruppera samtalsdeltagare utifrån deras tillgänglighet. En första översikt över samtligas tillgänglighet, gjordes via mailkontakt och en andra översikt gjordes genom att samtliga deltagare fick anmäla sig på angivna dagar och tider som jag slutligen angav. Dessa var ett resultat över de tider som största andelen av samtalsdeltagarna hade angivit i mail. Då undersökningarna var styrda av att grupper bildades,

så uppmanades samtliga deltagare att, vid möjlighet, skriva sitt namn på den dag och tid som de såg att en annan deltagare redan hade skrivit upp sig på. De uppmanades även att skriva upp sig på fler dagar och tider än endast en. Detta underlättade skapandet av grupper. Då jag kunde urskilja grupper om tre personer, gjorde jag en sista gruppering för att undvika att samma person inte deltog i mer än en grupp. De fyra grupperna om tre personer i varje kontaktades slutligen gemensamt via mail då de informerades om tid och plats för undersökningarna. Innan undersökningarna kunde utföras, planerades deras upplägg noga och undersökningssmiljön valdes, tysta delen i biblioteket. Innan undersökningarna, förbereddes platsen och dokument placerades ut, papper och pennor delades ut samt förbereddes de tekniska aspekterna i form av inspelning.

En undersökning beräknades ta högst 60-90 minuter. Samtliga samtalsgrupper höll sig inom ramen för denna undersökningstid. Utöver en inledande information, följdes varje delmoment av undersökningen av ytterligare en beskrivning om den, dess syfte samt vad som förväntades av samtalsdeltagarna.

Metodval

Metodvalet togs med hänsyn till att det fungerade med studiens syfte, forskningsfrågor samt den kollaborativa samtalsaktiviteten och det kollaborativa lärandet.

Samtalsaktiviteterna mättes kvalitativt medan utvärdering av samtalsaktiviteter och kollaboration mättes såväl kvalitativt i form av intervjuer i grupp som kvantitativt i form av enkätundersökningar.

Jag valde att arbeta kvalitativt eftersom kvalitativa studier är rika på mångtydighet, subjektivitet samt känslor och tankar som inte kan mätas kvantitativt. I samband med lärande, så kan kvalitativa studier beskriva lärandesituationen. Genom att analysera vad som händer kan vi förstå hur lärandet fungerar i situationen".

Notera, som nämnts tidigare, att utfallet inte undersöks i denna studie utan som nämnts självaste processen av lärandet.

Samtalsaktiviteterna dokumenterats genom ljudinspelning och observation. Jag valde att använda också observation eftersom det gav mig möjlighet att studera både verbala och icke-verbala beteenden".

"Att använda någon form av observation brukar vara lämpligast när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara vad de säger att de gör" (Stukát, 2011, sid. 55).

Reflektion av samtalsaktiviteter och kollaborationens roll inom frivilligengagemang har mätts genom reflektion i grupp samt enkätundersökningar.

Ljudinspelning gjordes med hjälp av en telefon och dator vilka aktiverades strax innan samtalsaktiviteter och reflektion i grupp. Ljudinspelningarna sparades aktivt under undersökningstillfällena och efter varje undersökning gjordes en backup för att inte riskera att erhållet material skulle raderas eller mistas på något sätt. Samtliga ljudinspelningar har för-

varats på en säker plats för att respektera sekretessen. Observationsanteckningar fördes aktivt under samtalsaktiviteterna och reflektion i grupp. Samtliga deltagare samtyckte till att medverka i studien och att bli inspelade.

Undersökningarnas delmoment

Undersökningarna bestod av tre centrala delmoment för samtliga samtalsgrupper: *samtalsaktivitet, reflektion i grupp och enkätundersökning*. För de två samtalsgrupperna i *villkor ett*, inleddes dessa som nämnts av ytterligare två delmoment - *Instruktion i teoretisk samtalsdynamik* och *en praktisk gruppövning*. Härnäst följer en mer detaljerad beskrivning av vad samtliga delar omfattar.

Instruktion i samtalsdynamik - För de två samtalsgrupperna i *villkor ett*, inleddes samtalsaktiviteten med en teoretisk instruktion i samtalsdynamik och en praktisk gruppövning. Detta gjorde det möjligt för samtalsgrupperna att få en såväl teoretisk som praktisk förståelse för samtalsdynamik. Jag delade ut ett sammanställt dokument med olika punkter och förklarade varje punkt. Slutligen diskuterades punkterna kortfattat öppet i gruppen. Samtliga samtalsdeltagare deltog i diskussionen och uttryckte sina reflektioner kring de olika punkterna. Detta ledde till en öppen diskussion där samtliga samtalsdeltagare engagerades. De punkter som användes är ett resultat av informationssökande kring samtalsdynamik varav slutligen *Adventum Kompetens* vilka ansvarar för utbildningar inom ledarskap, kommunikation, pedagogik, medarbetarskap och HR, användes som den grundläggande källan (Adventum Kompetens, utbildningar inom ledarskap, kommunikation, pedagogik, medarbetarskap och HR. 2015). Det gav mig underlag att sammanställa den teoretiska instruktionen som finns samlad på deras hemsida och ger en inblick i hur deras utbildningar ser ut. Tidsramen beräknades till ca 20-25 minuter av mig på förhand. Nedan följer punkterna och den gruppövning som ingick:

Teoretisk samtalsdynamik

- Konsten att vara tydlig och få fram sin egen mening
- Konsten att tala med icke-verbala kommunikation - kroppsspråk
- Konsten att inte låta sinnessillstånd påverka kommunikation
- Konsten att lyssna in vad andra egentligen säger
- Konsten att ge och ta emot feedback
- Social kompetens och socialt samspel
- Styra och leda arbetet mot ett gemensamt mål
- Hantering av olika viljor samt övriga problem och konflikter

Praktisk gruppövning - Gruppövningen hade som syfte att låta samtalsdeltagarna samtala om sina frivilligengagemang, rollen som frivillig samt lyfta fram positiva och negativa aspekter inom engagemanget. Jag som undersökare utgick ifrån specifika frågor som besvarades genom att samtliga i samtalsdeltagare fick svara på dem i tur och ordning. Exempel på frågor är: *I vilka situationer är du extra bra på att vara professionell i ditt frivilligengagemang? Hur kan du själv bli bättre och utvecklas? Hur kan ni tillsammans bli bättre och utvecklas?* (Se appendix C) När alla hade lyssnat till varandra följde en ny runda då samtliga fick redovisa vad de hade lärt sig av varandra och vad de har fått för nya idéer.

Samtalsaktivitet - Samtalsaktiviteten var ett samtal kring ett på förhand bestämt tema och valdes, då det ansågs passa deltagarna och som skulle knyta an till deras frivilligengagemang och området socialt arbete. Det ansågs kunna generera tillräckligt intresse och diskussion för att få något bra att analysera. Samtalsaktiviteten heter *Vad behöver göras idag för att samhällsmedborgare ska få ett gott liv?* Den lyfter fram samtalsdeltagares förmåga att samtala och komma fram till gemensamma beslut. Den kommer från Marie Weslig, konsult inom utbildning, utveckling, möten, metoder, effektivitet, teambuilding och sociala medier.

Samtalsaktiviteternas mål var att komma fram till viktiga aspekter inom ett eventuellt förändringsarbete för en utsatt grupp. Samtalsdeltagarna fick vardera 5 post-it lappar där de fick skriva ner vad de anser är de viktigaste åtgärderna som behöver genomföras för att utsatta samhällsmedborgare ska få ett gott liv. Deltagarna fick själva välja de samhällsgrupper som de ansåg är viktiga att belysa. Därefter inleddes samtalsaktiviteten genom att diskutera samtliga samhällsaspekter och åtgärder. Slutligen fick samtalsdeltagarna komma fram till vilka de anser är viktigast. Tiden beräknades till ca 15-20 minuter.

Reflektion i grupp och enkätundersökning - Frågor som ställdes i reflektion i grupp och enkäter (se bilaga) omfattar gruppdeltagarnas egen utvärdering, åsikter och tankar av deras samtalsaktiviteter samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Det var viktigt att kunna svara på frågor om kollaboration och kollaborativt lärande såväl i grupp som enskilt, ansåg jag och utformade därför dessa två svarsmetoder. Anledningen var för att jag anser att en gruppdiskussion kan öppna upp för många intressanta synpunkter och resonemang medan en individuell enkätundersökning kan ge samtalsdeltagaren möjlighet att utveckla sitt personliga resonemang på djupet, den sistnämnda ger mig även ett kvantitativt underlag.

Frågor som valdes kunde ge ett brett underlag för gruppdeltagarnas syn på kollaboration och kollaborativt lärande såväl som lärandeprocess, men även i relation till deras frivilligengagemang. Reflektion i grupp frågor och enkätundersökningsfrågorna har sammanställts utifrån studiens syfte och forskningsfrågor.

Under reflektion i grupp, samtalade gruppdeltagarna öppet om frågorna och lade fokus på vad de själva ansåg var viktigt. Sammanlagt 6 frågor diskuterades under denna process (Se Appendix 4)

Under enkätundersökningarna, satt gruppdeltagarna enskilt och fyllde i enkätfrågorna. Det var viktigt att ställa öppna frågor i enkätundersökningarna där samtalsdeltagare under vissa frågor såväl får välja mellan redan angivna svar som att eget svar där de uppmanas att utveckla sitt svar. Sammanlagt fanns det 15 frågor att besvara.

Tiden för reflektion i grupp och enkätundersökningar beräknades till ca 25-30 minuter.

4 Analys av material

I detta stycke beskriver jag hur jag analyserade materialet och varför jag valde dessa analysmetoder.

Jag har inspirerats av grundad teori som analysmetod samt konversationsanalys (CA) för att hitta verbala mönster inom samtalsaktiviteterna. Även icke-verbala mönster har uppmärksammats och kodats. Dessa var icke-verbala och uttryckte sig i exempelvis skratt, pauser, röststyrkan och tvekan.

Grundad teori - Syftet i grundad teori är att skapa modeller, förklaringar som står för den förståelse som finns av empiriskt material, förståelse som nås genom mönster som skapar en helhet (Glaser & Strauss, 1967). En viktig aspekt inom grundad teori handlar om att många teorier inte ger en rättvis bild av verkligheten och därmed inte bör appliceras på empirisk data, istället ska teorier växa fram ur erhållet och analyserat material. Det är därmed i betraktarens ögon och tolkningar som verkligheten uppstår (Glaser och Strauss (1967). Detta är av vikt då studiens undersökning omfattar naturliga samtal inom en verklighetskontext. Metodansatsen används i stor omfattning inom studier som berör sociala processer inom verklighetskontexter. Genom att studera individers kommunikation och handlingar i dessa sociala processer, så kan man få förståelse för dem (Guvå & Hylander, 2003). Det är viktigt att kategorier är relaterade till teori och att det finns ett sammanhang att urskilja (Guvå & Hylander, 2003).

Konversationsanalys (CA) - De metoder som används för att undersöka kollaborativa lärandeprocesser omfattar konversationsanalyser och statistiska samtalsanalyser (Chiu & Khoo, 2005). Konversationsanalys beskriver strukturen i ett samtal, vilka roller som intas av samtalsdeltagarna, vika samtalsmetoder som används, hur gruppen hanterar problematik, etc. Det är en noggrann och detaljrik analys av interaktion mellan människor och de språkliga aspekter som präglar dessa (Fejes & Thornborg, 2009). Det är bra att ta sig an erhållet material med klara ögon som inte är färgade av förståelse eller teoretiska utgångspunkter. inom konversations-teorin menar man att det ofta är en fördel att granska materia-

let utan att påverkas av teoretiska utgångspunkter (Fejes & Thornborg, 2009).

Punkter inom konversationsanalys

- Studera turtagningen i interaktionen.
- Karaktärisera de handlingar som deltagarna åstadkommer i interaktionen
- Fundera över mer övergripande aspekter i interaktionen

Översikt av analysprocessen

Transkribering - Materialet har transkriberas genom att samtliga samtalsaktiviteter har skrivits ned ordagrant genom att lyssna på ljudinspelningar. Undantag har gjorts då samtalsdeltagare går in på personliga erfarenheter eller har beskrivit saker och ting vilka inte är relevanta för undersökningarna. När jag har hoppat över något av integritetsskäl etc. har jag markerat detta i transkriptionen.

Jag har inspirerats av en mall för konversationsanalys vilket har lett till att jag har kunnat utgå ifrån viktiga punkter i en konversationsanalys, men även utveckla mallen utifrån min egen studie. Norby (1996) menar att en viktig transkriberingsregel är att återge ett samtal i talspråksform med fokus på välbekanta ord. Dessa ord är bland annat mig, dig, de, någon, sådan (Norby, 1996). De transkriberingsregler som har använts presenteras i följande mall:

(4 sek) Paus längre än 3 sekunder

/ Paus ca 1 sekund

// Paus ca 2 sekunder

-/ Ord/meningar som avbrytas innan de uttalats klart

Samtidigt tal markeras med understrykning

Tyst Ord som uttalas med emfas (tyngd, skärpa, styrka (skratt) (skrammel) (osäkerhet) Icke-verbal information (Samtalsgrupp 1) Samtalsgrupp ett av två inom ett villkor (Samtalsgrupp 2) Samtalsgrupp två av två inom ett villkor (Berättar något irrelevant eller personligt) Samtalsdeltagare går in på personliga erfarenheter eller beskrivningar av saker och ting vilka inte är relevanta för undersökningarna ... Fortsätter berättar något irrelevant eller personligt

[...] Fortsättning av berättandet

Figur 1. Transkriberingsregler

Ta ut delar av innehåll - Samtalsanalysen tillämpades på hela uppsatsen. I uppsatsen kommer jag dock bara att ta upp de aspekter av samtalen som var mest relevanta för min studie, det vill säga aspekter som har att göra med kollaborativt samtal, lärande eller kollaboration inom frivilligengagemang. Jag har alltså bortsett från aspekter av samtalet som inte berörde kollaborativt samtal, lärande eller kollaboration inom frivilligengagemang.

Helhetsanalys - I den första analysomgången gick jag igenom hela den skriftliga transkriptionen och skrev noteringar vid intressanta delar. Detta gav mig en helhetsuppfattning av samtalsaktiviteten. Jag valde att inte bara fokusera på delar av aktiviteten då jag i så fall skulle riskera att bortse från viktiga aspekter och därmed ha svårt att se ett samtals helhet.

Konversationsanalysens punktanlys - "I en andra analysomgång gick jag igenom konversationsanalysens analyspunkter (se ovan). Observera att denna analysprocess inte hade som mål att kunna analysera materialet utifrån varje punkt, då detta inte alltid är möjligt beroende på materialet. Istället fungerade analyspunkterna som ett verktyg för att i bästa mån kunna urskilja intressanta mönster och utifrån dessa utveckla kategorier.

Utveckling av kategorier - Materialet relaterades ständigt till forskningsfrågorna vilket ledde till att jag kunde ta ut specifika excerpt. Excerpt är textutdrag av transkriberingen. Dessa ligger till grund för utveckling av kategorier som har en beskrivande roll för de mönster och mening som har framkommit i samtalsaktiviteterna. Mönster och mening står därmed för det som urskiljs i ett samtal, exempelvis mönstret i att tala för mycket och inte låta någon annan komma till tals. Det bör noteras att transkriptionsanalysen skedde parallellt med att jag utvecklade kategorier. Detta för att vara säker på att jag hittade rätt kategorier och mönster.

Applicering av etiketter på kategorier - De kategorier som jag upptäckte via det tidigare steget gav jag etiketter. Dessa etiketter består av ord, meningar eller mer detaljerade beskrivningar av kategorierna. Etiketterna har i sin tur fungerat som verktyg för att kunna sortera material, men även för att förstå skillnader mellan kategorier.

Renskrivning och sortering av kategorier och textutdrag - Jag renskrev och sorterade samtliga kategorier och excerpt inom samtliga samtalsaktiviteter Detta för att undvika avvikelser eller oklarheter samt för att förenkla slutanalysen. Jag plockade bort en stor mängd textutdrag då de överlappade. Jag valde att fokusera på de excerpt som bäst förklarade de mönster och den mening kategorierna utvecklades ifrån. De excerpt som har valt att användas förklarar i störst omfattning det mönster och den mening som en kategori är utvecklad ifrån.

Slutgiltig analys mellan de båda villkoren - Slutligen har jag analyserat de båda samtalsaktiviteterna utifrån de båda villkoren. Kategorierna relaterades till varandra för att se hur mönstren ser ut inom respektive villkor (det vill säga ifall gruppen hade fått extra information om kollaborativt lärande eller inte. I vissa fall har mönstren skiljt sig åt rent uttrycksmässigt, förekommit olika mycket eller förekommit i ett villkor, men inte i det andra. I vissa fall har det inte funnits några skillnader varken i det uttrycksmässiga eller i före-

komsten. Detta visar återigen att det är viktigt att både analysera på djupet och att titta på helheten eftersom helhetsanalysen gör det lättare att hitta likheter och olikheter

Teoretisk analys

Då grundad teori utgår ifrån verkligheten, så spelar det teoretiska urvalet en viktig roll inom metodvalet. Det handlar om att söka teori som är relevant för att uttrycka de kategorier och begrepp som har skapats i analysen. Det teoretiska urvalet ska spegla de mönster och idéer som uppstår under analysprocessen (Glaser & Strauss, 1967).

Det teoretiska urvalet har vuxit fram under analys av erhållet material. På detta sätt har analys och teori vuxit fram som en samprocess. Detta är av vikt då den teoretiska analysen i många fall kan hjälpa till att utveckla och se djupare mönster i en utformad kategori samt relationer mellan dessa (Glaser & Strauss, 1967). Det bör dock lyftas fram att en del av teorin har vuxit fram i ett mycket tidigare skede än analys av material. Denna teori beskriver främst vad kollaboration och kollaborativt lärande är och komponenter för att uppnå dessa.

Analys av reflektion i grupp och enkätundersökningar

Genom att noga gå igenom materialet kunde analysen av reflektion i grupp göras.

Jag har valt att presentera de vanligast förekommande reflektionerna kring kollaborativt lärande inom samtalsaktiviteten och hur man såg på kollaborationens roll i frivilligengagemang, eftersom de är mest relevanta för studiens syfte. Dessa presenteras med textutdrag vilka följer av en kort sammanfattning.

Enkätundersökningen analyserades genom att välja ut de frågor och svar som uttrycker reflektion kring det kollaborativa lärandet utifrån samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Svaren visas i en tabell som visar skillnaden visar skillnaden mellan villkoren. Notera att svar på följande frågor 3, 4, 6 och 12, i efterhand inte har valt att diskuteras, då svaren bidrar med oväsentlig information som inte är av vikt för forskningsfrågorna.

Forskningsetik och reliabilitet och validitet

När man studerar mänskliga deltagare är det av vikt att studien är baserad på god forskningsetik. Humanistiska samhällsvetenskapliga forskningsrådets föreskrifter (HSFR, 1996) ger riktlinjer på hur den som genomför en studie ska bemöta försökspersoner och hantera forskningsmaterialet. Det är av vikt att deltagare skyddas och får tillräcklig med information om studien och deras deltagande, men även att erhållet material behandlas konfidentiellt.

Samtalsdeltagarnas egna initiativ till att medverka i studien baserades på det missiv som de hade fått ta del av. Deltagarna fick också skriva ett samtyckesformulär i samband med undersökningarna.

I såväl missiv som styrdokument betonades konfidentiellkravet samt anonymitet. På grund av detta har samtliga samtalsdeltagares namn bytts ut mot fiktiva namn vilka i resultatdelen presenteras med namnets initial. Detta betonades även vid undersökningarnas inledande del.

Alla deltagare informerades om att de skulle få en kopia av uppsatsen och att den kommer att finnas tillgänglig på internet.

Resultat

I det här stycket presenteras resultaten för de olika delarna I: *Samtalsaktiviteter, reflektion i grupp* och *enkätundersökningar*

5.1 Samtalsaktiviteter

Konverstationsanalysen av samtalsaktiviteterna gav upphov till kategorierna: *interaktionsroller, yttrandestrukturer som används för att lösa uppgiften* samt *feedback*. De mönster som kategorierna motsvaras av har använts på alla samtalsgrupper i båda villkoren så att det går att se om de finns med i båda villkoren, hur de ser ut i de olika villkoren och hur ofta de förekommer i de olika villkoren.

Textutdragen som presenteras har valts ut med syftet att kunna illustrera ett specifikt mönster. Jag har valt att bara presentera fyra textutdrag i de båda villkoren för att göra texten lättare att läsa och mer lättöverskådlig. I de fall där ett mönster förekommer i en kategori under respektive villkor, men mönstren skiljer sig åt eller förekommer i olika omfattning, så framgår detta i beskrivningen av mönstren samt under respektive villkor. Det bör noteras att det finns fall då ett mönster i en kategori endast förekommer hos samtalsgrupper i ett villkor. Detta innebär att det endast presenteras textutdrag för det aktuella villkoret.

Interaktionsroller

Inledande och mer aktiv talarroll - En/flera samtalsdeltagare intar en inledande ledarroll för att påbörja samtalsaktiviteten. En/flera samtalsdeltagare intar en mer aktiv talarroll under samtalsaktiviteten.

Villkor ett - Samtalsaktiviteten inleds självsäkert, antingen med anvisning om vem som ska börja eller att en samtalsdeltagare börjar självmant utan osäkerhet.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 1)

G: **Du börjar!**
M: Ska jag börja?
G: Mm

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 2)

B: Men asså, jag gick häromdan, jag vet inte, nu kanske jag hoppar åt sidan här, så gick jag och tänkte på det här med integration (2 sek)

Villkor två - Samtalsaktiviteten inleds något osäkert med att en samtalsdeltagare frågar om samtalsgruppen är färdig eller om de är redo att påbörja samtalsaktiviteten. En samtalsdeltagare intar en mer aktiv talarroll under hela samtalsaktiviteten där denna talar vid många tillfällen samt kommenterar vad övriga uttrycker. Den aktiva samtalsrollen är svår att redogöra för, men vid ett tillfälle uttrycker samtalsdeltagaren själv att denne talar mer.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 1)

F: (Osäkerhet) ska vi läsa upp?
K: Jag har inte skrivit så mycket, men jaa
F: Ja, jag menar att det är viktigt att dom kommer igång genast

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 2)

K: (Osäkerhet) Ja, då var vi väl färdiga?
A: Mm
K: Mm, jag har skrivit det jag kan tycka är alla viktigast

Exempel 3:
(Samtalsgrupp 2)

F: Många har jag olika utbildning (Berättar något irrelevant eller personligt) Ja nu ska jag inte prata mer

Uppgiftsutvecklande talarroll - En/flera samtalsdeltagare har en aktiv talarroll under samtalsaktiviteten där det som de uttrycker är relevant för samtalsuppgiften. Detta bidrar också till att utveckla uppgiften och/eller lösa den. Nedan följer exempel i *villkor ett* och *villkor två* där samtalsdeltagare ifrågasätter och ställer konstruktiva frågor utifrån vad som uttrycks och därmed försöker utveckla och/eller lösa samtalsuppgiften. Detta sker i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor ett*, sammanlagt 11 gånger, jämfört med samtalsgrupper i *villkor två*, sammanlagt 2 gånger.

Villkor ett - Det går att urskilja ett samtalsengagemang som bidrar till att samtalsuppgiften utvecklas och blir löst. Samtalsdeltagarna ställer i stor omfattning relevanta frågor och hittar lämpliga lösningar för att leda samtalsuppgiften framåt.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 2)

M: **Det är kanske det som det handlar om**, att förändra synen på vad integration faktiskt är och vad det bety-

der och vad det innebär, hur vill vi ha det?

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 2)

M: Jag vet inte, men jag kan ju läsa upp vad jag har skrivit så kan ni ju säga om det är helt fel i alla fall. Anpassa hjälpen efter behoven, det var vi väl ganska överrens om, eh?
B och J: Mm
M: Arbete är viktigt för att lära sig språket?
B och K: Absolut

Exempel 3:
(Samtalsgrupp 2)

M: Men hur viktigt är språket?
B: Mm
M: Är det, det som vi ska sträva efter eller är det en konstruktion som vi har sagt är det viktigaste (4 sek)
K: (Osäkerhet) Tveksamt faktiskt
B: Det är ju super viktigt, men på vilken nivå? Ska man liksom kunna prata klanderfri svenska
K: Ne, ne
M: Så att man klarar sig
B: Ah, inom sitt jobb så att man kan kommunicera på sin arbetsplats

Exempel 4:
(Samtalsgrupp 2)

B: **Jävla massa lappar**
Samtliga: (Skrattar)
M: Det var det jag skrev medan vi pratade
B: Du är van
M: Som sagt, lite yrkesskadad i alla situationer
B: Ska vi koka ner det på något vis?
M: Anpassa språkkrav efter behov, hur mycket svenska behövs för varje yrke, där har vi en tycker vi att den, vi lägger dom i två högar, viktig och inte viktig. Vad tycker du S, viktig eller inte viktig?
K: Ah
B: Den är viktig
K: Lite tveksam ändå därför om dom bara kan prata om bussar och bli buss chaufförer
M: Nej men vi får inte tänka så svartvitt, men i alla fall att man anpassar lite grann
K: Ah men då

Villkor två - Det finns ett samtalsengagemang som bidrar till att utveckla samtalsaktiviteten att urskilja även hos samtalsgrupperna i *villkor två*.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

F: Det är en fråga till, barnen har vi inte nämnt i detta sammanhang (Berättar något irrelevant eller personligt) Det diskuteras ju också, barnen asså om dom ska tas emot i mottagningsklasser eller om dom ska vara ute i skolan....

K: Mm, mm

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

K: Neh, men om vi ska göra någon slags sammanfattning så handlar det mesta om tid, att det ska gå snabbare, eller?

Aktivt talande, men ej uppgiftsutvecklande talarroll -

En/flera samtalsdeltagare har en aktivt talande roll under samtalsaktiviteten där de uttrycker relevant för samtalsuppgiften i form av åsikter, tankar etc., men på grund av avsaknad av respons i form av längre tystnad, osäkerhet, okunskap eller att ämnet överges för ett annat etc., så bidrar det inte till att utveckla uppgiften, leda den framåt eller lösa den. Nedan följer exempel i *villkor två* där en samtalsdeltagare uttrycker tankar varav samtalsdeltagarna ger respons på dessa. Responsen består av att nicka och bekräfta, men inte utveckla vidare och istället med tystnad överge tankarna.

Villkor två - Trots att det finns ett engagemang i samtalsaktiviteten och att föra samtalsuppgiften framåt och lösa den, så framgår det även hos samtalsgrupperna i *villkor två*, finnas tendenser till att tala och uttrycka sig relevant för uppgiften, det vill säga uttrycka intressanta synpunkter, men vilka inte bidrar till att uppgiften leds framåt.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 2)

J: Dom kan ju ta svartjobb, men en stackars jäklar (Berättar något irrelevant eller personligt)

K: Ah, ah, inga försäkringar och ingenting heller

J: Men det är lätt att hamna i det

B: Men vad ska man göra liksom, må psykiskt dåligt

J: Mm, men det är det jag menar, det måste gå snabbare

B: Jag håller verkligen med dej, det, det -/

J: Men det är inte så lätt heller (...)

B: Aa precis

J: Det är ett svårt problem -/

K: Det är samma dom folk som kommer hit med en yrkesutbildning och erfarenhet, men att få igenom en sjuksköterskeutbildning tar ju över ett år

J: Ja den ska ju valideras och -/

K: Värdera innan ja och vi har stor brist på sjuksköterskor, så det tar ju ett helt år

J: Det är det jag menar, sånt här måste man ju lyfta upp på bordet och diskutera, det gör man ju inte, inte vara rädd för att ta upp det vilket man ofta är för att det ska vara politisk korrekt

K: Mm

(4 sek)

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 2)

B: Vi i Sverige har väldigt låg respekt för folk som lär sig vårt språk (Berättar något irrelevant eller personligt)

J: Det är faktiskt sant

B: (Fortsätter berätta)

K: Men lite bottenar det i att vi vill hemska gärna träna vårt egna språk

B: Ah precis, **international**

K: Ja, vi pratar gärna engelska -/

J: Men men -/

K: För då får vi själv träna

J: Ahm t.ex. i Frankrike (berättar något irrelevant eller personligt) även om man talar taskig franska så brukar dom uppskatta att man försöker

B: Ingen komplimang

J: Mm, mm

B: Det måste ske en attitydändring

J: (...) Men som sagt, hur ändrar man den attityden?

B: (Osäkerhet) Ah, jag vet inte

Resultatsammanfattning av mönster inom kategorier

- **Inledande ledarroll samt en mer aktiv talarroll:** Det framgår att samtalsgrupper i *villkor ett* intar en mer självsäker *inledande ledarroll*, medan samtalsgrupper i *villkor två* intar en mer osäker *inledande ledarroll*. Det framgår även att samtalsgrupper i större omfattning intar en *mer aktiv talarroll* än vad samtalsgrupper i *villkor två* gör.
- **Uppgiftsutvecklande talarroll:** Det framgår att samtalsgrupper i båda villkor intar *uppgiftsutvecklande talarroller*, men detta sker i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor ett* än i *villkor två*.
- **Aktivt talande, men ej uppgiftsutvecklande talarroll:** Det framgår att endast samtalsgrupper i *villkor två* intar *aktivt talande, men ej uppgiftsutvecklande talarroller*.

Yttrandestrukturer som används för att lösa uppgiften

Refererar till egen erfarenhet och/eller känslor - En/flera samtalsdeltagare utgår ifrån egen erfarenhet och/eller känslor då de uttrycker åsikter och tankar i relation till samtalsuppgiften. Nedan följer exempel i *villkor ett* och *villkor två* där

samtalsdeltagare uttrycker tankar och åsikter utifrån erfarenhet och/eller känslor.

Villkor ett - Samtalsgrupperna i *villkor ett* använder erfarenheter och/eller känslor som en naturlig del i förklaring av olika saker och ting i relation till samtalsaktiviteten. Detta framgår användas som ett effektivt verktyg för att inleda en ståndpunkt eller svara på vad någon annan har uttryckt.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 1)

M: Det jag märker tycker jag när man pratar med dom är att det finns väldigt få och för små kontaktytor mellan nyanlända och svenskar i allmänhet (Berättar något irrelevant eller personligt)

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 1)

P: Jag har elever som har varit här åtta år och jag säger - Vad har du gjort? Har du jobbar och dom säger nej

Exempel 3:
(Samtalsgrupp 1)

P: Jag blir ledsen tycker jag när dom säger att ända gången dom pratar svenska är på Sfi

Exempel 4:
(Samtalsgrupp 1)

G: Och det kan man få fram ibland, plötsligt, när jag har frågat dom om en situation där dom hade användning av sitt språk, ja då kommer dom ihåg hur bra det kändes

Villkor två - Även samtalsgrupper i *villkor två* använder erfarenheter och/eller känslor som en naturlig del i förklaring av olika saker och ting i relation till samtalsaktiviteten.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 1)

K: Ja familjen och saknaden. Och det tycker jag även om jag har levt tryggt och fint och har dom nära omkring mej, eller relativt nära, så kan jag kan identifiera mej med. Och att framförallt ha kvar familjmedlemmar i ett land som har krig

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 1)

F - Än en gång går det bra att mixa på förskola eller dagis, sen är det ju svårt om man kommer två svenskar i en helt annan klass -/
K - Absolut -/

F - Du skulle ju inte vilja sätta dina barn i dom -/
K: Nej, det hade jag inte heller, men jag menar inte en mix av två plus trettio elever av det vardera slaget, utan att det verkligen är en mix

Exempel 3:
(Samtalsgrupp 1)

K: Har du inte fått förklara det många gånger? För det har jag fått -/
M: Nej jag säger att jag inte är lärare
K: Jo men att, mina elever i början tyckte i början att det var jätte konstigt att jag kom och inte fick betalt

Exempel 4:
(Samtalsgrupp 2)

J: Jag har sagt, ibland har jag sagt till dom, dom som jag sitter och snackar med, det här gör jag av helt egoistiska själ, jag säger ni måste lära er snacka svenska så fort som möjligt så att ni kommer in, sätter igång och jobbar så att jag får min pension
Samtliga: (Skratt)

Refererar tillbaka till vad en samtalsdeltagare har uttryckt - En/flera samtalsdeltagare refererar tillbaka till vad en samtalsdeltagare tidigare har uttryckt vilket skapar en zon av lyssnande, öppenhet samt bekräftelse. Nedan följer exempel i *villkor ett* och *villkor två*.

Villkor ett - Det framgår att samtalsdeltagare i *villkor ett* refererar till varandra vad som kan uppfattas vara ett sätt att inleda vad de själva önskar uttrycka eller endast använder det som ett feedback verktyg.

Exempel 1:
(Samtalsgrupp 1)

P: Så att jag tycker också som du att -/

Exempel 2:
(Samtalsgrupp 1)

G: Och kartlägga kvalifikationerna sa du, det var också väldigt bra
P: Ja så att man kommer i rätt grupper, så att man inte sätter av tiden där helt fel, det är ju jätte viktigt asså

Exempel 3:
(Samtalsgrupp 1)

P: Och kartlägga kvalifikationerna sa du, det var också väldigt bra

Villkor två - Även samtalsdeltagare i *villkor två* refererar på liknande sätt.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

K: Det du säger om den iranska kvinnan som du hade

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

K: Din punkt om det här att ta vara på dom som kommer är ju jätte viktig

Reder ut oklarheter och hjälps åt att förstå - En/flera samtalsdeltagare förklarar oklarheter och hjälper varandra att förstå. Nedan följer exempel på större och utmärkande sektioner av bekräftelse och samtycke på vad andra samtalsdeltagare uttrycker i *villkor två*.

Villkor två - Samtalsgrupper i *villkor två* stöter på oklarheter vilka de löser på ett intressant sätt genom att besvara varandras frågor och vidareutveckla vad de menar. Detta leder till att samtalsdeltagarna samarbetar på konstruktivt sätt och reder till ut eventuella svårigheter som uppstår.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

J: Jag vet inte vilka regler som gäller, det vet ju säkert du?

K: Naj, det är jag inte så insatt i vilka regler, men dom kan komma till Sfi ganska så snabbt

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

B: Mm, det, det, utan personnummer så har du ingenting i Sverige, det är ju personnumret som är svårt att få

J: Ja, absolut

K: Ja, mm, det är skatteverket?

B: Mm, precis, det är skatteverket.. först ska du ha ett jobb, sen är det ju samlingsnumret som du sedan ska visa upp, vem vill anställa den personen som, som -/

J: Sen har dom tre månaderna gått

B: Precis, sen har tre månader gått

B: I Sverige är det så bra, men utan personnummer så är det ett helvete att bo i Sverige

Exempel 3:

(Samtalsgrupp 1)

J: Men om jag har förstått saken rätt, dom som har kommit, dom som jag har träffat, dom får ett sånt tillfälligt personnummer (Berättar något irrelevant eller personligt)

B: **För att dom är flyktingar!**

Resultatsammanfattning av mönster inom kategorier

- **Refererar till egen erfarenhet och/eller känslor:** Det framgår att samtalsgrupper i båda villkoren *refererar till egen erfarenhet och/eller känslor* då de uttrycker sig i relation till samtalsuppgiften.
- **Refererar tillbaka till vad en samtalsdeltagare har uttryckt:** Det framgår att samtalsgrupper i båda villkoren *refererar tillbaka till vad en samtalsdeltagare har uttryckt* då de ska uttrycka någonting på egen hand. då de uttrycker sig i relation till samtalsuppgiften.
- **Reder ut oklarheter och hjälps åt att förstå:** Det framgår att endast samtalsgrupper i *villkor två* *reder ut oklarheter och hjälps åt att förstå*.

Feedback

Bekräftar och/eller samtycker - En/flera samtalsdeltagare bekräftar och/eller samtycker aktivt vad övriga samtalsdeltagare uttrycker. Nedan följer exempel på större och utmärkande sektioner av bekräftelse och samtycke på vad andra samtalsdeltagare uttrycker i *villkor ett* och i *villkor två*. Det framgick att bekräftelse och samtycke sker i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor ett*, sammanlagt 7 gånger jämfört med samtalsgrupper i *villkor två*, sammanlagt 2 gånger

Villkor ett - Det framgick att det i stor omfattning förekommer feedback i *villkor ett* i form av bekräftelse på vad en samtalsdeltagare har uttryckt, såväl i form som direkt feedback i form av ja, mm etc., men även utifrån kroppsspråket där samtalsdeltagare nickar tydligt med huvudet.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

P: Mm, precis

M: Självkänsla -/

G och P: **Ja precis, självkänsla**

M: Känna att jag är någon -/

P: I Sverige

P: Absolut

G: Det gör dom ju inte

P: Nej

P: Så att jag tycker också som du -/

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

P: Ja det är jätte intressant (Berättar något irrelevant eller personligt) men sen tänkte jag också att man kunde försöka driva det här ännu mer med familjer så att man får en kontaktfamilj [...] det är ju frivilligt nu, det skulle man driva lite mer, att det inte bara frivilligt men lite mer

G: **Helt klart**, det skulle bli väldigt kul, kontakt med barn

J: Det där är en intressant punkt, det har jag aldrig tänkt på

Exempel 3:

(Samtalsgrupp 1)

P: Men så, så fort ut i arbetslivet tycker jag, asså, vi måste ha en annan migrationspolitik va och det är att, att man inte kan gå.. och fort börja lära sig Sfi, men att man kan göra det samtidigt tycker jag -/
P: Man behöver inte gå hemma
P: Nej arbetsliv och Sfi samtidigt
G: Och kartlägga kvalifikationerna sa du, det var också väldigt bra
P: Ja så att man kommer i rätt grupper, så att man inte sätter av tiden där helt fel, det är ju jätte viktigt asså

Exempel 4:

(Samtalsgrupp 2)

M: Mm, precis, ne precis.. och hur mycket, mycket beredskap har vi egentligen i samhället för dom här som kommer med alla dom här dramatiska upplevelserna.. det finns inte, det är inte anpassat(4 sek)
K: Därför är det nog svårt, det kommer att ta tid att ändra integrationen
M: Mm
K: Speciellt om man inte vill
M: Eller inte kan
K: En kombination

Villkor två - Även samtalsgrupper i *villkor två* uttrycker feedback i form av bekräftelse på vad en samtalsdeltagare har uttryckt, men detta sker i mindre omfattning, sammanlagt

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

B: Vi i Sverige har väldigt låg respekt för folk som lär sig vårt språk (Berättar något irrelevant eller personligt)
J: Det är faktiskt sant
B:
K: Men lite bottenar det i att vi vill hemska gärna träna vårt egna språk
B: Ah precis, international
K: Ja, vi pratar gärna engelska -/
J: Men men -/
K: För då får vi själv träna

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

B: Jag tänkte ju på sjukvård såklart (Berättar något irrelevant eller personligt)

Ifrågasätter och/eller ställer en ledfråga - En/flera samtalsdeltagare ifrågasätter det som en samtalsdeltagare har uttryckt och/eller ställer en ledfråga. Nedan följer exempel på större och utmärkande sektioner av ifrågasättande och ledfrågor på vad andra samtalsdeltagare uttrycker i *villkor ett* och *villkor två* varav det framgår att ifrågasättande och ledfrågor hos samtalsgrupper i *villkor två* sker i större omfattning, sammanlagt 6 gånger än hos samtalsgrupper i *villkor ett*, sammanlagt 2 gånger. Notera att detta mönster kategoriserar sig ifrån mönstret i interaktionsroller - *uppgiftsutvecklande talarroll*. Skillnaden uttrycker sig i att detta mönster inte syftar till att utveckla uppgiften eller att nå dess mål, utan syftar till huruvida samtalsdeltagare vågar att ifrågasätta varandra och ställa en ledfråga till det som uttrycks. Vad resultatet av det blir är i detta mönster inte av vikt.

Villkor ett - En/flera samtalsdeltagare ställer en ledfråga utifrån vad en samtalsdeltagare uttrycker, dock i mindre omfattning.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

G: Men hur får vi en svensk att engageras i, i det? Det är precis det som -/
M: Men är det inte så i Sverige också att vi är så rädda för det som är annorlunda?
K: Asså, vi är ju rädda -/

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 2)

M: Sen tror jag också att det här med utsatt grupp, vi kan ju inte utgå ifrån att alla som kommer från ett annat land till Sverige är utsatta
K: Eh jo
M: Utsatta ja, till viss del, men jag menar alla i olika grader av utsatthet (Berättar något irrelevant eller personligt)
K: Ne, det är inte bra, sen är det nog så, eh men, dom flesta har nog någon slags förskräcklig upplevelse
M: Nej precis, ah så är det ju

Villkor två - En/flera samtalsdeltagare ifrågasätter såväl som ställer en ledfråga utifrån vad en samtalsdeltagare uttrycker.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

F: Ja, jag menar att det är viktigt att dom kommer igång genast
K: Med vad?

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

M: Men skulle det vara volontärer som eh ska ägna sig åt detta?
F: Nej, asså det var inte bara vad som skulle göras och där kan ju volontärerna hjälpa till med

Exempel 3:

(Samtalsgrupp 1)

F: Än en gång går det bra att mixa på förskola eller dagis, sen är det ju svårt om man kommer två svenskar i en helt annan klass -/
K: Absolut -/
F: Du skulle ju inte vilja sätta dina barn i dom -/
K: Nej, det hade jag inte heller, men jag menar inte en mix av två plus trettio elever av det vardera slaget, utan att det verkligen är en mix
F: Och sen att dom hade resurser (4 sek)
F och K: Mm,mm

Exempel 4:

(Samtalsgrupp 2)

B: Men vad ska man göra liksom, må psykiskt dåligt
J: Mm, men det är det jag menar, det måste gå snabbare
B: Jag håller verkligen med dej, det, det -/
J: Men det är inte så lätt heller (Berättar något irrelevant eller personligt)
B: Aa precis
J: Det är ett svårt problem -/
B: Det måste ske en attitydändring
J: Men som sagt, hur ändrar man den attityden?
B: Ah, jag vet inte

Avbryter varandra Flera samtalsdeltagare avbryter upprepande gånger under samtalsuppgiften. Nedan följer exempel på större och utmärkande sektioner av avbrott mellan samtalsdeltagare i *villkor ett* och *villkor två* samt hur dessa uttrycker sig. Det framgår att avbrott i *villkor två* sker i större omfattning än avbrott i *villkor ett*. På grund av omständigheterna i att räkna respektive avbrott, så finns det ingen exakt siffra för antal avbrott.

Villkor ett - Avbrytande mellan samtalsdeltagarna förekommer som en naturlig del i samtalsuppgiften och kan uppfattas vara ett resultat av olika anledningar. I *villkor ett* uttrycks de bland annat i att samtalsdeltagare är ivriga med att uttrycka en ståndpunkt, men också avbryter de varandra för vad som kan uppfattas bero på att de förstår varandra och därmed avslutar varandras meningar.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

G: Och det kan man få fram ibland, plötsligt, när jag har frågat dom om en situation där dom hade användning av sitt språk, ja då kommer dom ihåg hur bra det kändes, så jag tycker -/
M: Självkänsla -/
G och P: Ja precis, självkänsla
M: Känna att jag är någon -/
P: I Sverige, absolut
G: Det gör dom ju inte
P: Nej // Så att jag tycker också som du att -/
G: Men dom är alltså
P: Ut i arbetslivet -/
G: Måste till, men har man
P: Det tycker jag -/

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 2)

M: Tillåta olikheter -/
B: Ja dels det, men också tillåta -/
M: Sen tror jag också att det här med utsatt grupp, vi kan ju inte utgå ifrån att alla som kommer från ett annat land till Sverige är ut-satta
K: Eh jo

Villkor två - Avbrytande sker även mellan samtalsdeltagarna i *villkor två* och dessutom i större omfattning. Dessa uppfattas bero på även här av olika anledningar, bland annat genom att samtalsdeltagare är ivriga med att uttrycka en ståndpunkt, men också, vad som kan uppfattas bero på att de förstår varandra och därmed avslutar varandras meningar. Ytterligare en orsak kan vara att de är osäkra och själva inte vet hur eller om de ska avsluta vad de påbörjat att uttrycka. Därmed träder en annan samtalsdeltagare in och avbryter.

Exempel 1:

(Samtalsgrupp 1)

F: Ja det är ju värre, när man inte vet vad som händer, med några som är bombade och man inte kan nå dom -/
K: Och den oron tror jag definitivt inte blir bättre av att ha kommit hit och att inte ha varit behövd eller ha fått ett sammanhang -/
F: Jag vet inte om (ställer en personlig fråga) Många har jag olika utbildning(berättar något irrelevant eller personligt) Ja nu ska jag inte prata mer
K: Berättar något irrelevant eller personligt) Så där tycker jag att ett stort arbete behöver göras. Jag tycker att det är jätte synd att det finns skolor och klasser som endast består av svenskar eller enbart av folk från andra länder [...] att

man mixar så att redan små barn på förskola eller skola får se vad vi ser - att vi är alla människor -/

Exempel 2:

(Samtalsgrupp 1)

F: Jag hade henne den första termen och sen så hade jag henne inte -/

K: Men det hade jag tyckt varit fantastiskt, utanför min klass naturligtvis, att ha en familj eller enskilda människor som jag skulle kunna vara fadder för och introducera för samhället -/

Exempel 3:

(Samtalsgrupp 2)

K: Mm och att dom får besked betydligt tidigare -/

J: Mm, för dom själva också, jag menar (Berättar något irrelevant eller personligt)

K: Mm, syrier får väl oftast stanna -/

J: Mm, men det är ju....

K: Träffar du enbart flyktingar?

J: Nejdå, det är såna som har gift sig med någon svensk eller som har jobb här -/

Exempel 4:

(Samtalsgrupp 2)

B: Så länge, så länge dom får stanna sen, men men -/

J: Ah, ah

B: precis, för, för det är liksom -/

J: Sen får dom ett bankkort också så att dom kan hämta ut sina sextusen, någonting sånt där i månaden

Resultatsammanfattning av mönster inom kategorier

- **Bekräftar och/eller samtycker:**
Det framgår att samtalsgrupper i båda villkoren *bekräftar och/eller samtycker med övriga samtalsdeltagare*. Detta sker dock i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor två* än i *villkor ett*.
- **Ifrågasätter och/eller ställer en ledfråga:**
Det framgår att samtalsgrupper i båda villkoren *ifrågasätter och/eller ställer en ledfråga*. Detta sker dock i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor två* än i *villkor ett*.
- **Avbryter varandra:**
Det framgår att samtalsgrupper i båda villkoren *avbryter varandra*, då de samtalar med övriga samtalsdeltagare. Detta sker dock i större omfattning hos samtalsgrupper i *villkor två* än i *villkor ett*.

5.2 Reflektion i grupp

Nedan framgår resultat från reflektion i grupp. Resultaten omfattar reflektioner kring samtalsgruppernas egna reflektioner kring de kollaborativa samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Textutdragen följs av en kort sammanfattning utifrån de båda villkoren.

Reflektion kring de kollaborativa samtalsaktiviteterna

Villkor ett

G: Det här att vi skulle ta ut, sammanfatta tre saker. Det tyckte jag var bra rent så läromässigt, för då fick man tänka efter (Berättar något irrelevant eller personligt) Där lärde jag mej någonting om min egen roll i detta ju, och, och då gav ju och tog, jag kom på nått, du kom på nått, vi lärde av varandra

P: Det man egentligen själv hade skrivit ner i andra ord, det sa någon annan, det finns ju en viss minsta gemensamma nämnare

G: Behöver man inte tänka att det bara var jag som tänkte så utan gruppen tänkte så, då blir man stärkt i sitt egna tänkande

G: Det är rätt roligt, jag har suttit och lyssnat, vi hade ju samma -/

M: Jaa, samma punkter

Villkor två

F: Vi har så mycket likt

K: Jag har fått mer sammanhang i era berättelser som jag tror att jag kommer ha glädje av

M: Det är alltid bra att träffa andra som gör samma saker, för att då får man tips

Det framgår att båda villkor har fått ut någonting positivt av att samtala i grupp.

Reflektion kring kollaborationens roll inom frivilligengagemang

Kollaborativt arbete inom frivilligengagemang - Nedan framgår reflektion hos samtalsgrupper i *villkor ett* och *villkor två* om kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Frågor i fokus är om kollaboration bör arbetas med inom frivilligengagemang samt hur man kan arbeta med det?

Villkor ett

G: Ja det tycker jag, kontakt med samordnare. Att arbetet sätts i ett sammanhang

M: Ibland har det uppstått situationer som kräver att man absolut behöver reda ut, konflikter inbördes, stött på hotfulla saker, det är viktigt att stå till

B: Jag tror först att man måste känna varandra, jag tror att alla volontärer vill samma sak, man måste komma samman och snacka

K: Dom som leder mötena någon gång om året vet nog inte hur vi fungerar, vi är olika, men det är klart att det är bra att träffas

P: Inom en större organisation kan man inte styra så mycket, man köper konceptet och gör som dom säger

Villkor två

K: Absolut, det är jätte viktigt

B: Vi måste samarbeta, vi har olika professioner och måste ibland fråga andra om råd

J: Det behöver finnas någon form av struktur för hela verksamheten (Berättar något irrelevant eller personligt) vissa riktlinjer skulle vara bra att ha

B: Det är svårt att få ihop det (Berättar något irrelevant eller personligt) det är svårt att få det att gå runt, tyvärr [...] det känns både jobbigt, men samtidigt så måste man sätta en gräns över man klarar av att göra [...] här är kommunikationen svår, för man vill inte vara den som säger att nu har jag det tungt just nu och kan inte ta någonting, det är svårt att få igång kommunikationen [...] mycket tid kan gå till ett möte, sedan blir det inte mycket gjort [...] vissa kämpar på mycket, andra mindre

J: Vi är frivilliga, man kan inte ställa krav

M: Jag tror att ens personlighet, min vilja att bli volontär, det är för att jag vill förmedla någonting, jag är så pass öppen och tycker om människor. Jag tror att min personlighet är mer till nytta än dessa kurser

K: En viss socialförmåga har man nog om man anmäler sig till detta

Det framgår i *villkor ett* att kollaborativt arbete skulle kunna lyftas fram inom frivilligengagemang. I *villkor två* uttrycks det dock att det mer handlar om den frivilliga som en redan social individ. Därmed har man inte behov att lyfta fram det kollaborativa arbetet, men att det inte heller finns behov av det.

Arbeta med kollaboration inom frivilligengagemang -
Nedan framgår hur samtalsgrupper anser att man skulle kunna arbeta med kollaboration inom frivilligengagemang.

Villkor ett

P: Inom ett annat volontärensengagemang fick vi en utbildningskväll och det tyckte jag var så trevligt (Berättar något irrelevant eller personligt) en kväll, fortbildning och då skulle det en kväll kunna vara samtal och kommunikationsdynamik, ett ämne som hör ihop med detta

P: Vi ger frivilligt, då skulle jag jätte gärna vilja få fortbildning

Villkor två

K: Vi träffas två gånger om året där man talar om hur man upplever sin situation, sitt uppdrag (Berättar något irrelevant eller personligt) det är väldigt bra att kunna träffas

K: Jag skulle vilja ha en avstämning

M: Att vi volontärer skulle träffas och samtala. Sen kan man tycka, att, samordnarna - hur gör dom? har dom något slags samarbete eller några riktlinjer hur man ska utnyttja volontärer, vad man ska säga till volontärer? Kanske att man har någon samordning mellan dom? Vi vill att dom ska göra så, så kan dom tala om för oss att vi skulle vilja (Berättar något irrelevant eller personligt) Jag tycker att samordnarna ska ha en genomtänkt plan för hur dom ska använda volontärer [...] och innan man blir volontär, att man får veta att det här ska man göra

K: Vi har möte en gång om året med volontärer och där tas allt det här upp, hur man ska gå tillväga, vad man ska tänka på, det är bra organiserat

Utifrån de båda villkoren framgår det att möte och/eller utbildning där frivilliga får möjlighet att samtala om sina frivil-

ligengagemang, skulle vara en bra utgångspunkt att lyfta fram det kollaborativa arbetet.

5.3 Enkätundersökningar

Nedan framgår de frågor och resultat från enkätundersökningarna kring samtalsgruppernas egna reflektioner kring de kollaborativa samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Tabellerna visar samtliga frågor och svar utifrån de båda villkoren vilket innebär att vardera villkor består av sammanlagt sex frivilliga från de två samtalsgrupperna.

Enkätundersökningsfrågor	
1)	Anser du att gruppen har deltagit i ett effektivt kollaborativt samtal/arbete där gruppen har nått aktuellt mål?
2)	Vilka roller har präglat samtalsaktiviteterna?
3)	Har det uppstått svårigheter/konflikter under samtalsaktiviteterna och hur har dessa i så fall lösts?
4)	Finns det någonting inom gruppens kollaborativa samtal/arbete som du hade önskat förändra i efterhand för att det skulle bli mer effektivt?
5)	Hur anser du att man kan utveckla sin kollaborativa förmåga att samtala/arbete i grupp?
6)	Med vilka ingår du främst i ett kollaborativt samtal/arbete inom ditt volontäringagemang?
7)	Anser du att kollaboration bör lyftas fram mer inom ditt volontäringagemang och inom din roll som volontär?
8)	Hur skulle man inom ditt volontäringagemang kunna arbeta med/utveckla kollaboration?
9)	Anser du att en gemensam referensram (liknande erfarenheter och kunskap) kan öka effektiviteten i ett kollaborativt samtal/arbete?
10)	Vilken roll anser du att en inledande introduktion om kommunikation och samtalsdynamik samt gruppövningar har för kommande kollaborativt samtal/arbete?
11)	Anser du att kollaborativt lärande (förståelse för kollaboration) kan uppnås genom reflektion och utvärdering av kollaborativt samtal/arbete?
12)	Har gruppen utvecklat en medvetenhet i att samarbeta vilken de också kommer att dra nytta av?
13)	Anser du att kollaboration berör individen och dennes förmåga att kollaborera eller gruppen och dess förmåga?
14)	Anser du att en individ lär sig mer effektivt utifrån sig själv och sina egna lärförmågor eller i relation till andra och miljön?

Tabell 1. Enkätundersökningsfrågor

Enkätundersökningsresultat								
	Villkor ett				Villkor två			
Frågor								
1.	Ja	Nej	Relativt	Oklart	Ja	Nej	Relativt	Oklart
	6				3		2	1
2.	En ledarroll	Lika roller	Inga roller		En ledarroll	Lika roller	Inga roller	
	1	4	1		1	2	3	
3.	Inga	Få			Inga	Få		
	5	1			5	1		
4.	Nej	Eget svar			Nej	Eget svar		
	6				5	1		
5.	Lyssna	Komma samman			Lyssna	Komma samman	Övrigt	
	4	2			3	2	1	
6.	Övriga volontärer	Övrig personal	Brukare	Samtliga	Övriga volontärer	Övrig personal	Brukare	Samtliga
	1	1	1	3			3	3
7.	Ja	Nej	Vet ej		Ja	Nej	Vet ej	
	4		2		1	1	4	
8.	Möte/utbildning	Träffa samordnare/frivilliga	Vet ej		Möte/utbildning	Träffa samordnare/frivilliga	Vet ej	
	2		2		1	3	2	
9.	Ja	Nej			Ja	Nej		
	5	1				6		
10.	Öka effektiviteten	Minska effektiviteten	Eget svar		Öka effektiviteten	Minska effektiviteten	Eget svar	
	5	1			5		1	
11.	Ja	Nej	Eget svar		Ja	Nej	Eget svar	
	5		1		6			
12.	Ja	Nej	Eget svar		Ja	Nej	Eget svar	
	4	1	1		5		1	
13.	Individen	Gruppen	Båda		Individen	Gruppen	Båda	
	1		5			1	5	
14.	Utifrån sig själv	I relation till andra och miljön	Eget svar		Utifrån sig själv	I relation till andra och miljön	Eget svar	
		5	1			5	1	

Tabell 2. Enkätundersökningsresultat

6 Diskussion

Studiens syfte har varit att undersöka kollaboration inom en *samtalsaktivitet*. Studiens syfte har även varit att utifrån *reflektion i grupp* samt *enkätundersökningar*, undersöka samtalsgruppers kollaborativa lärande - lärande av och förståelse för kollaboration utifrån samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Undersökningarna har omfattat fyra samtalsgrupper där två av dessa grupper har fått en teoretisk instruktion i samtalsdynamik och en praktisk gruppövning, *villkor ett*. De resterande två grupperna har inte fått denna samtalsdynamiken, *villkor två*.

Resultaten diskuteras utifrån studiens syften och resultatindelningen: *samtalsaktiviteter*, *reflektion i grupp* samt *enkätundersökningar*. De två sistnämnda diskuteras tillsammans. Samtliga resultat diskuteras utifrån teorier inom kollaboration och kollaborativt lärande.

Kategorier inom samtalsaktiviteterna

Resultatet visar att samtalsaktiviteterna skiljer sig åt mellan den båda villkoren i ett antal av de kategorier som har vuxit fram under konversationsanalysen. Dillenbourg (1999) menar att man bör lägga vikt på gruppinteraktionen och vara medveten om att en interaktion inte endast uppstår för att ett antal individer förs samman. För att öppna upp för ett samarbete som leder till lärande, så måste situationen inom vilken gruppmedlemmarna befinner sig vara av den karaktären att den kan ge upphov till en interaktion (Miller, Imrie & Cox (1998). Det måste finnas en uppgift som ska lösas genom samarbete (Dillenbourg, 1999). Uppgiftens struktur är en av de viktigaste aspekterna inom kollaborativa sammanhang (Cohen, (1994a, 1994b). Dessutom måste det finnas tydliga mål för det som ska lösas (Sharan & Shachar, 1999). När jag designade min studie var jag noga med att utforma samtalsaktiviteterna så att de skulle ge upphov till en interaktion för att kollaboration skulle uppstå och leda till förståelse för kollaboration.

Interaktionsroller - Resultatet av konversationsanalysen visar att det finns skillnader i interaktionsrollerna mellan de båda villkoren. Detta uttrycks genom att samtalsgrupper i *villkor ett* (där deltagarna fick delta i en introduktion i samtalsdynamik) intar *inledande ledarroll* med säkerhet varav denna avtar och samtliga samtalsdeltagare samtalar i lika omfattning. I samtalsgrupper i *villkor två*, det vill säga i villkoret där deltagarna inte fick instruktioner. framgår det att det också intas *inledande ledarroll*, men denna präglas av en osäkerhet. Vidare intar en samtalsdeltagare en *mer aktiv talarroll*. Resultatet visar vidare att samtalsgrupper i de båda villkoren intar *uppgiftsutvecklande talarroller*, men att detta i större omfattning sker hos samtalsgrupper i *villkor ett*. Det framgår även att samtalsgrupper i *villkor två* intar *mer aktivt talande, men ej uppgiftsutvecklande talarroller*.

Dillenbourg (1999) menar att rollintag utgör en av vägarna för att nå interaktion och tillsammans nå ett specifikt mål (Dillenbourg, 1999). Det uppstår en interaktion hos samtalsgrupperna i de båda villkoren och samtalsdeltagarna intar olika roller i mer eller mindre omfattning. Den utmärkande skillnaden uttrycker sig i den *inledande ledarrollen samt den mer aktiv talarrollen* i *villkor två* varav en samtalsdeltagare ifrån inledning och vidare under samtalsaktiviteten innehar denna roll. Dillenbourg (1999) menar slutligen att rollintagen styr strukturen av det arbete som en grupp tar sig an. Watson & Battistich (2006) bekräftar detta genom att lyfta fram *gruppsammansättning* som är en av de viktiga aspekterna inom kollaborativa sammanhang, det vill säga vikten av olika personligheter, erfarenheter och kompetenser. Detta kan även förklaras vidare utifrån Miller, Imrie & Cox (1998) och Lejeune (2003) vilka menar att det är viktigt att samtliga gruppmedlemmar tar del av den kollaborativa aktiviteten, men framförallt bidrar med sina kunskaper. Detta bidrar till att en grupp genom samarbete och rollintag, arbetar utifrån en rikare grund av olika idéer och åsikter. Då gruppmedlemmarna kommer ifrån mer lika levnadsförhållanden och har liknande referensramar, så finns det stor benägenhet till att det inte tas stora risker eller att förändringar inte hanteras på ett effektivt sätt (Watson & Battistich, 2006).

I relation till att samtalsgrupper i *villkor två* i mindre omfattning intar *uppgiftsutvecklande talarroller* samt att de intar *mer talande- men ej uppgiftsutvecklande talarroller*, så bör dessa rollintag och dess effektivitet ifrågasättas. De bör ifrågasättas huruvida de bidrar till en positiv struktur av samtalsaktiviteten, då den *mer aktiva talarrollen* inte tycks bidra med en effektiv struktur av samtalsaktiviteten i den omfattning som en effektiv samtalsstruktur kan urskiljas hos samtalsgrupper i *villkor ett*. Inte heller leder det till att rollerna blir jämnt fördelade i den mån att samtliga samtalsdeltagare får uttrycka sig i lika omfattning. Enkätundersökningarna visar även att 4 av 6 samtalsdeltagare i *villkor ett* och 3 av 6 samtalsdeltagare i *villkor två* anser att den kollaborativa förmågan i samtal kan utvecklas genom att individer tar sig tid till att lyssna.

Kollaboration syftar till en större frihet hos gruppmedlemmar att strukturera och organisera sitt arbete (McWhaw, Schnackenberg, Schlater & Abrami, 2003; Dillenbourg, 1999). Detta innebär att såväl grupprocessen som arbetsprocessen kan påverkas av samtalsdeltagarna. Att olika roller då intas under samtalsaktiviteterna, men fortfarande tillåter övriga samtalsdeltagare att ta plats, innebär att det som observeras kan beskrivas som kollaboration. Det innebär också att vi kan beskriva det som uppstår som samarbete? *samarbete* vilken också är en av de viktiga aspekterna inom kollaborativa sammanhang (McWhaw, Schnackenberg, Schlater & Abrami, 2003; Dillenbourg, 1999).

Det är av vikt att varje individ tar steget till att samarbeta (Dillenbourg 1999). Det är först då ett ömsesidigt beroende kan utvecklas i gruppen. Detta behövs för att medlemmarna ser behovet av ömsesidiga handlingar för att uppnå ett mål.

Ett positivt beroende handlar om att samtalsdeltagarna arbetar tillsammans med att uppmuntra och ge utrymme för var och en att ta del av arbetet. Om detta positiva ömsesidiga beroende inte finns, så finns det risk för att interaktionen blir svag eller inte alls utvecklas (Johnson & Johnson, 1997). Detta kan kopplas till de rollintag som framkommit hos samtalsgrupperna i de båda villkoren. Att deltagarna inledningsvis intar olika roller, och uttrycker sig med olika grader av självsäkerhet, men sedan intar de roller som bäst gynnar samtalsaktiviteten kan bero på den utbildning i samtalsdynamik som grupperna i *villkor ett* fick ta del i. Genom att de fått inblick i rollintag och förhållningssätt inom roller, samt hur gruppuppgifter struktureras, så kan samtalsdeltagarna i *villkor ett* ha lagt vikt på att inta roller i lika stor omfattning, det vill säga, ingen får övertag eller en *mer aktiv talarroll*. Likaså verkar de vara måna om hur de förhåller sig inom de förhåller sig inom dessa roller, det vill säga de vågar inta dessa roller med självsäkerhet och vågar uttrycka åsikter och tankar. Slutligen, verkar de medvetna om att rollerna intas i förhållande till ett mål och därav upprätthåller de en effektiv samtalsstruktur.

Uttrycksstrukturer - Resultatet av konversationsanalysen visar att samtalsgrupper i de båda villkoren *refererar till egen erfarenhet och/eller känslor* när de uttrycker åsikter och tankar. Detsamma gäller *referering till vad en samtalsdeltagare har uttryckt* vilket också visar sig hos samtalsgrupper i de båda villkoren. När det gäller *utredning av oklarheter och hjälp att förstå*, så framgår detta endast i *villkor två*.

Schwartz (1998) menar att *productive agency*, produktionen och konstruktion av sig själv och den kunskap som man har är en viktig aspekt inom kollaboration och kollaborativt lärande. Inom samtalsaktiviteterna producerar samtalsdeltagarna sin kunskap genom att *referera till egen erfarenheter och/eller känslor*. Detta leder till att skapa en gemensam förståelse. Med andra ord så arbetar de med kognitiva mekanismer som ger upphov till gemensam kunskap vilket är grunden för kollaboration och kollaborativt lärande (Schwartz, 1998). Vidare så kan *referering av vad en samtalsdeltagare har uttryckt* kopplas till det *ömsesidiga beroendet* där som nämnts, gruppmedlemmar bemöter varandra med uppmuntran och respekt (Johnson & Johnson, 1997). Detta kan vidare förklaras med att samtalsdeltagarna lyssnar på varandra och är villiga att lyfta fram varandras åsikter och tankar för att förklara någonting eller vidareutveckla sina egna tankar. *Tillit* är här också en viktig aspekt inom kollaborativa sammanhang att lyfta fram (Johnson & Johnson, 2007). Det faktum att samtalsdeltagarna vågar lyfta fram såväl personliga erfarenheter som referera till vad andra samtalsdeltagare har uttryckt, visar att de känner en trygghet inom gruppen.

Att förklara resultaten utifrån samtalsdynamiken som samtalsgrupper i *villkor ett* fick ta del av, är i detta fall inte av vikt, då båda villkoren visar samma resultat inom aktuell kategori. Varför *utredning av oklarheter och hjälp att förstå*,

dock endast framgår hos samtalsgrupper i *villkor två*, kan bero på olika anledningar. Det kan handla om enkla faktorer som att samtalsdeltagarna på grund av deras sammansättning hade ett större behov av att reda ut vissa oklarheter. Det kan även bero på att det fanns ett genuint intresse att ställa ledfrågor vilket som vi kommer att se nedan, skedde oftare hos samtalsgrupper i *villkor två*. Det bör lyftas fram att *utredning av oklarheter och hjälp att förstå*, är en viktig aspekt inom interaktion med andra. Det kan nämligen ses som den aspekt som möjliggör att samtliga samtalsdeltagare förstår och går vidare i samtalsprocessen tillsammans. I relation till ett tidigare mönster under kategorin *interaktionsroller - aktivt talande, men ej uppgiftsutvecklande talarroller*, där det framgick att endast samtalsgrupper i *villkor två* har en tendens att samtala, men inte om det som är relevant för samtalsaktiviteten och utvecklandet av denna, kan detta resultat dock i frågsättas. Samtalsgrupper i *villkor två* styrs inte av samtalsdynamiken som samtalsgrupper i *villkor ett* gör. Det kan därför tänkas att samtalsgrupper i *villkor ett* lägger ett större fokus på övriga detaljer kring vad som uttrycks i samtalsaktiviteterna istället på detaljer som är av vikt för utvecklandet av samtalsaktiviteterna.

Feedback - Konversationsanalysen visar också att samtalsgrupper i *villkor ett* i större omfattning *bekräftar och/eller samtycker* med vad samtalsdeltagare uttrycker. Samtalsgrupper i *villkor två* *ifrågasätter och/eller ställer en ledfråga*, dock i större omfattning. Samtalsgrupper i de båda villkoren avbryter också varandra, men samtalsgrupper i *villkor två* gör detta i större omfattning.

Att samtalsdeltagare i *villkor ett* i större omfattning håller med och/eller bekräftar vad andra samtalsdeltagare uttrycker samt att de i mindre omfattning *avbryter varandra*, kan även i detta fall tänkas bero på den samtalsdynamik som de har fått instruktion i. Inom samtalsdynamik tas feedback upp och det läggs vikt på hur den uttrycks och att samtliga samtalsdeltagare ska få uttrycka sina åsikter. Detta kan även kopplas till *tillit* vilket som nämnts, innebär att vara medveten om sina egna styrkor och svagheter och att genom ett genuint och öppet bemötande kunna ge konstruktiv feedback (Johnson & Johnson, 2007). Det är dock intressant att samtalsgrupper i *villkor två* visar större tendenser i att *ifrågasätta och/eller ställa ledfrågor*. Detta kan vara en förklaring till deras uttrycksstruktur med fokus på *utredning av oklarheter och hjälp att förstå* vilket framgår att de gör.

Samtalsaktiviteterna i relation till komponenter för att nå kollaboration och kollaborativt lärande

Kollaborativt lärande omfattar ett antal komponenter vilka anses vara väsentliga för att kollaboration och kollaborativt lärande ska uppstå. En av dessa komponenter är *Situation*. Dillenbourg (1999) och Roschelle & Teasley (1995) menar att en situation, uppgift eller aktivitet måste vara av sådan natur att den ger upphov till kollaboration. Lejeune, (2003)

bekräftar detta genom att lyfta fram vikten av att uppgiften måste vara lika för samtliga gruppdeltagare vilket ger förutsättning för interaktion. Om man utifrån de erhållna resultaten analyserar kategorierna i samtalsaktiviteterna utifrån *Situationen*, så framgår det att samtliga samtalsgrupper i de båda villkoren har erhållit en samtalsaktivitet med ett aktuellt mål vilket har varit att skapa en interaktion som ska leda till kollaboration.

Interaktionen är den andra komponenten där samtalsdeltagarnas interaktion står i fokus. Miller, Imrie & Cox (1998) lyfter fram att en lösning på en uppgift eller ett problem måste ske genom att samtliga gruppdeltagare tar del av interaktionscessen. Vidare stöds detta även av Lejeune, (2003). Inom interaktionsprocessen lyfter man fram huruvida samtalsgrupperna arbetar interaktivt, kommer fram till beslut gemensamt samt intar roller som har samma värde och att alla deltagare har förmåga att påverka samtalsgruppen och dess uppgift. Det framgår att samtalsgrupper i *villkor ett* uppfyller komponenten *Interaktion* i större omfattning än samtalsgrupper i *villkor två*. Detta genom att det dels finns rollintag där samtliga samtalsdeltagare deltar i lika stor omfattning. Dessutom visar Dessutom visar grupperna i villkor ett en större tendens att leda samtalsaktiviteten framåt och nå dess mål samt avbryter varandra i mindre omfattning.

När det gäller komponenten *Processen* som handlar om att skapa gemensamma grunder och att hjälpas åt att tillsammans nå framåt, så framgår det att samtalsgrupper i de båda villkoren arbetar med att skapa gemensamma referensramar. Miller, Imrie & Cox (1998) betonar att samtliga gruppdeltagare måste bidra med sin individuella kunskap och kompetens. Lejeune (2003) förklarar att processen måste präglas av att samtliga gruppdeltagare ger och tar av sin och övriga gruppdeltagares kunskap och har ett ansvar att delta och ta del av den uppgift, arbete eller aktivitet som finns. Detta sker bland annat genom att referera till egen erfarenhet och/eller känslor. Däremot så är det endast samtalsgrupper i *villkor två* som reder ut eventuella oklarheter och hjälps åt att förstå. Detta kan vidare kopplas till att samtalsgrupper i *villkor två* visar en större tendens till att ifrågasätta och/eller ställa en ledfråga. Det är dock viktigt att här ha i åtanke att rollintagen hos samtalsgrupper i *villkor ett* innefattade att, som nämnts, leda samtalsaktiviteten framåt och nå dess mål. Då samtalsgrupperna i *villkor ett* i något större omfattning uppfyller komponenterna som leder till kollaboration och kollaborativt lärande, kan man dra slutsatsen att en introducerande samtalsdynamik skapar förutsättningar för att upprätthålla en effektiv kollaborativ samtalsdynamik.

Det bör även lyftas fram att de frivilligas bakgrund och erfarenhet av såväl frivilligengagemang och det arbete som ingår i dessa är av vikt för de resultat som har framkommit. Frivilliga som inte har en stor erfarenhet av frivilligengagemang och som kanske endast har engagerat sig inom engagemang där det individuella arbetet har stått i fokus, kan ha svårare att skapa ett sammanhang. De kan därav inte relatera till kollaborativt arbete som de frivilliga som kommer ifrån

engagemang där samarbete har stått i fokus. Ytterligare en viktig faktor omfattar de frivilligas arbetslivserfarenhet och huruvida de har arbetat med kommunikation och samtalsdynamik.

Reflektion kring kollaboration och dess lärande

Resultatet visar att samtalsgrupper i de båda villkoren har fått ut någonting positivt av att samtala i grupp. Genom att dela med sig av sina åsikter och tankar, så framgår personliga erfarenheter från frivilligengagemang. Detta gör att frivilliga skapar en gemensam referensram där samtliga samtalsdeltagare i de båda villkoren får nya perspektiv, men framförallt en samvaro.

Utifrån enkätundersökningarna, så framgår det också att samtliga samtalsdeltagare i *villkor ett* upplever att de har ingått i en effektiv kollaborativ samtalsaktivitet. Däremot, så framgår det hos samtalsdeltagare i *villkor två* att endast hälften upplever att de har gjort detta och att resterande hälften upplever att de har gjort det relativt väl eller att det är oklart. Det finns därmed en skillnad att urskilja utifrån resultaten från reflektion i grupp och enkätundersökningarna. En eventuell förklaring kan vara samtalsdynamiken som samtalsgrupper i *villkor ett* fick. Detta kan, som nämnts innebära att dessa samtalsgrupper har fått ett tydligare sammanhang vilket har lett till att de har skapat sig en förståelse för att de ingår i en grupp som ska samarbeta. I samband med reflektion i grupp och enkätundersökningar, kan samtalsgrupper i *villkor ett* därmed referera till denna samtalsdynamik och förstå kopplingen mellan sin kollaborativa samtalsaktivitet och dess förståelse för kollaboration. Samtalsdynamiken kan även kopplas till vad Yanghee & Baylor (2006) presenterar kring *peer interaction* där samtliga gruppdeltagare antingen känner varandra intimt eller har en bekantskap. Denna kan, som nämnts, gynna lärandet och öppna upp för inspiration, motivation och lärande. En av förklaringarna till detta anses vara att då individer förs samman med kamrater, kollegor eller bekanta som utför samma kognitiva processer, det vill säga, lär sig genom samma metoder, så erhåller de en större känsla av samhörighet (Yanghee & Baylor, 2006). Trots att samtalsdeltagarna i *villkor ett* inte kände varandra vid undersökningarna, så hade de en gemensam utgångspunkt, ett intresse som förenade dem. Vidare fick samtalsgrupperna i *villkor ett* även ta del av en gruppövning vilken kan ha förstärkt deras koppling till varandra. Likaså kan den ha förstärkt förståelsen av samarbete och fungerat som en utgångspunkt för att lära sig tillsammans, men även förstå att man lär sig tillsammans.

När det gäller lärande inom samtalsaktiviteter, så kan dessa förklaras utifrån teorier i socialkognition och lärande. Dessa lyfter fram vikten av interaktioner med andra individer, men menar även att material av olika slag påverkar den kognitiva utvecklingen hos individerna. Genom att samtala med andra individer samtidigt som man kombinerar detta med material, verktyg, kontexter etc., så skapas en dynamisk

interaktion Som gör det möjligt för gruppen att prestera bättre.

(Yanghee & Baylor, 2006). Instruktionen i samtalsdynamik kan ha spelat en liknande roll genom att den fungerade som ett verktyg som öppnade upp för en dynamisk interaktion. Genom enkätundersökningen framkom ett intressant resultat med avseende på vilken roll reflektion och utvärdering spelar för det kollaborativa samtalet. Det framgår att fem av sex samtalsdeltagare i *villkor ett* anser att reflektion och utvärdering av en kollaborativ aktivitet kan leda till förståelse och kunskap kring kollaboration. Samtliga samtalsdeltagare i *villkor två* anser också detta. De resultat som har framgått utifrån reflektion i grupp visar, som nämnts, att samtliga samtalsgrupper i de båda villkoren har fått ett större sammanhang och nya perspektiv. Genom detta, så har det skett en kunskapsöverföring som oberoende av samtalsaktiviteten har lett till att samtliga samtalsgrupper har fått dela med sig av sina åsikter och tankar kring sitt frivilligengagemang.

Reflektion kring kollaborationens roll inom frivilligengagemang

Kollaborativt arbete inom frivilligengagemang - Det framgår utifrån reflektion i grupp hos samtalsgrupper i *villkor ett* att det finns ett intresse för att det kollaborativa arbetet ska lyftas fram inom frivilligengagemang. Hos samtalsgrupper i *villkor två* uttrycks det däremot att det mer handlar om den frivilliga som en redan social individ och att man därför inte har behov att lyfta fram det kollaborativa arbetet.

Enkätundersökningarna stödjer också dessa resultat eftersom det i *villkor ett*, som ovan, framgår att 4 av 6 samtalsdeltagare anser att kollaboration bör lyftas fram inom frivilligengagemang. Detta är inte heller här fallet hos samtalsdeltagare i *villkor två* där endast 1 samtalsdeltagare anser att kollaboration bör lyftas fram, 1 anser att det inte bör lyftas fram och resterande uttrycker att de inte vet. Dessa resultat hos samtalsgrupper i *villkor två* kan ifrågasättas då det i enkätundersökningarna även framgår att 5 av 6 samtalsdeltagare i de båda villkoren anser att kollaboration berör såväl individens och gruppens förmåga att komma samman och kollaborera. Det framgår även att samma antal samtalsdeltagare, 5 av 6, i de båda villkoren anser att en individ lär sig bäst i relation till andra individer och till miljön. Resultatet kan dock bero på, som tidigare nämnts, att samtalsgrupper inom *villkor ett*, har fått ett tydligare sammanhang tack vare samtalsdynamiken. Då de förstår kopplingen mellan samtalsdynamiken, samtalsaktiviteten, men även reflektion i grupp, så ställer de sig positivt till att kollaborativt arbete inom frivilligengagemang och de förstår även hur man kan lära inom kollaboration. Ytterligare en förklaring utifrån det sammanhang som nämnts ovan Kan man få om man använder sig av Ashman och Gillies (1997) samt Johnson & Johnson, (1990). De menar att de arbetsgrupper där fokus läggs på att samarbeta och utveckla sociala färdigheter, är mer benägna att såväl

engagera sig som att hjälpa andra. Utöver att prestationen ökar, så är dessa individer mer benägna att motivera övriga gruppmedlemmar och att arbeta kollaborativt framför kooperativt. Detta kan vara förklaringen till varför samtalsgrupper i *villkor ett* ställer sig mer positivt till att lyfta fram kollaboration i frivilligengagemang. De har själva motiverats och tränats att utveckla sina sociala färdigheter och även om det har skett i liten omfattning, så kan det ha varit tillräckligt. Ytterligare ett resultat som stödjer den inledande introduktionen om kommunikation och samtalsdynamik, framgår utifrån enkätundersökningarna. Den handlar om vikten av en gemensam referensram där 5 av 6 samtalsdeltagare i *villkor ett* anser att en gemensam referensram kan öka effektiviteten i ett kollaborativt samtal/aktivitet, medan samtliga samtalsdeltagare i *villkor två* inte anser detta.

Arbeta med kollaborativt arbete inom frivilligengagemang - Alla grupper både i villkor ett och två (det vill säga grupper som har och inte har fått instruktioner om samtalsdynamik) menar att en avstämning, utbildning där frivilliga får möjlighet att samtala om sina frivilligengagemang, skulle vara en bra utgångspunkt för att lyfta fram det kollaborativa arbetet. Enkätundersökningarna visar vidare även att de flesta samtalsdeltagare anser att, att få träffa samordnare och frivilliga är ytterligare metoder för att lyfta fram kollaborativt arbete inom frivilligengagemang.

Ahlberg (2001) lyfter fram vikten av att ta hänsyn till olikheter mellan individer och skola, organisation etc. Genom att försöka nå en gemensam punkt, så kan lärande gynnas, för det är endast genom att föra samman individen och den praktik inom vilken denna befinner sig, som lärande kan uppstå (Ahlberg, 2001). Detta kan appliceras på hur samtalsdeltagare i de båda villkoren anser att man kan introducera kollaboration inom frivilligengagemang. Att delta och känna gemenskap styrs av kommunikationen (Ahlberg, 2001).

Att arbeta med kollaboration inom frivilligengagemang innebär att ta hänsyn till de viktiga aspekterna inom kollaborativa sammanhang så som *personliga mål* (Summers, 2006). Genom att komma samman och samtala, så får frivilliga möjlighet att arbeta som en grupp för att nå specifika mål som finns inom engagemanget. De får även arbeta med personliga mål som finns inom varje frivillig. Mål som att bli bättre på någonting, utvecklas eller lära sig mer om någonting.

Om man utgår ifrån det kognivistiska perspektivet, så ligger fokus på den mentala världen hos individen (Bruner, 1973). Genom detta kan man komma närmare att förstå vad det är som händer då en individ lär sig något och de faktorer som ligger bakom varför en individ tänker, resonerar samt agerar som denne gör. Genom att koppla detta till frivilligengagemang, så kan det bli tydligt varför en frivillig tänker som denne när den stöter på ett problem, varför den tvekar inför en viss aspekt av sin roll samt varför den agerar som den gör i en viss situation. Om vidare även det sociokulturella perspektivet anammas, så innebär det att den frivilligas tankar,

tvekande samt agerande kopplas till en verklig kontext (Säljö, 2000; Collins, 2006). Hur de frivilliga ska tänka, hur den ska göra när denne tvekar samt denne ska agera är nu möjligt att lära sig. Det är enligt mig i samspel mellan de två lärandeperspektiven, som ett lärande kan uppstå. Jag skulle vilja argumentera för att de två lärandeperspektiven går in i varandra: Där det kognitivistiska perspektivet inleder och tar slut, så tar det sociokulturella perspektivet vid, de två perspektiven kompletterar varandra. Det är viktigt att i arbete som framförallt berör sociala möten, utgå ifrån att varje individ är unik och bör förstås utifrån ett kognitivistiskt perspektiv. Det är dock även viktigt att få möjlighet att lära och utvecklas i den faktiska kontexten, därav även det sociokulturella perspektivet.

Metoddiskussion

Guvå & Hylander (2003) betonar att det är viktigt att ha i åtanke att kategorier förändras. Jag har försökt att ha detta i åtanke desto längre fram i analysen som jag kom. Jag har även gjort mitt bästa för att vara objektiv, då personliga åsikter och tankar kan präglade analysarbetet (Fejes & Thornberg, 2009). Förekomsten av ett och samma textutdrag inom fler än en kategori är en företeelse som inte är avvikande, utan förekommer som en naturlig aspekt av konversationsanalyserna. För varje samtalsaktivitetsanalys blev det lättare att analysera en samtalsaktivitet, då jag fick en större förståelse över hur jag skulle gå tillväga, det har dock, som nämnts, varit viktigt att inte tidigare samtalsanalyser ska präglade kommande.

Utifrån mig som undersökare, så kunde undersökningarnas delmoment vid enstaka tillfällen upplevas som något svåra att få förståelse för och se ett sammanhang i. Detta gällde mer specifikt samtalsgrupper i *villkor två*. Det kan förklaras genom att dessa samtalsgrupper saknade ett sammanhang. Detta sammanhang framgick tydligare för samtalsgrupper i *villkor ett*, då de fick ta del av samtalsdynamiken. Eventuellt skulle detta problem kunna undvikas genom att ge deltagarna i båda grupperna en tydligare förklaring till studiens syften utan att nämna de båda villkoren och att dessa utgör grunden för studien.

Jag valde ut deltagare genom att försöka hitta verksamma frivilliga verksamma frivilliga eller personer som har erfarenhet av frivilligengagemang inom socialt arbete. Urvalet tillät mig inte att balansera olika typer av frivilligengagemang, där frivilliga i olika utsträckning behöver arbeta tillsammans inom sitt arbete. Hade jag haft denna möjlighet hade resultaten kunnat bli annorlunda. Det är även av vikt att lyfta fram *observer's paradox* vilken är en del av kritiken som finns inom forskning som berör samtal. Kritiken grundar sig i att undersökaren hämnar det naturliga samtalet dels på grund av sin närvaro, men även då samtalet spelas in (Norrby, 1996). Forskare inom detta fält menar däremot att denna kritik inte bör tas på allvar. De anser att de som ingår i ett samtal som studeras av någon utomstående eller där det finns

en bandspelare, engageras av samtalet då det inleds och därmed glömmer att det finns en ljudinspelare (Norrby, 1996).

Slutsats

Resultatet från samtalsaktiviteterna visar att det finns olikheter mellan de båda villkoren i kollaborationen inom samtalsaktiviteterna. Resultatet visar en skillnad i framförallt komponenterna för att nå kollaboration och kollaborativt lärande: *Interaktionen* och *Processen*. Det framgår att samtalsgrupper i *villkor ett* i större omfattning uppfyller dessa. Detta visar att samtalsdynamik kan ha en avgörande roll i kollaboration och hur lärande av och förståelsen för denna kommer att uttrycka sig. Enkätundersökningarna visar att samtalsgrupper i *villkor ett* anser att de har ingått i en mer effektiv kollaborativ samtalsaktivitet jämfört med samtalsgrupper i *villkor två*. Detta innebär att samtalsdynamik kan spela en viktig roll i reflektion kring kollaboration. Resultat från reflektion i grupp och enkätundersökning visar även att det finns en skillnad mellan de båda villkoren när de reflekterade över kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Det framgår att samtalsgrupper i *villkor ett* ställer sig mer positiva till kollaborationens roll inom frivilligengagemang än vad samtalsgrupper i *villkor två* gör. Även detta kan kopplas till instruktionen i samtalsdynamik, som gav samtalsdeltagarna ett större sammanhang och förståelse för hur de kan använda verktygen även i sitt frivilligengagemang.

Att samtliga samtalsgrupper i såväl *villkor ett* som *villkor två*, i reflektion i grupp uttrycker att de har fått ut någonting positivt av samtalsaktiviteterna och att de lärt sig mycket tillsammans, är en naturlig aspekt av att mötas och samtala. Oberoende av hur samtalsgruppernas samtalsaktiviteter ser ut, så är det sammankomsten och möjligheten att dela med sig av sina åsikter och tankar som kan tänkas utgöra grunden för kollaborativt lärande. Likaså, reflektion och utvärdering av kollaborativa aktiviteter, det vill säga - lärande av och förståelse för kollaboration utifrån samtalsaktiviteterna samt kollaborationens roll inom frivilligengagemang. Detta bekräftas av vad samtalsdeltagare i båda villkoren uttrycker är tillvägagångssätt att arbeta med kollaborativt arbete inom frivilligengagemang. Samtalsdynamik i relation till kollaboration inom frivilligengagemang ger frivilliga verktyg för att samtala konstruktivt med övriga frivilliga och övrig personal, men även med de individer som engagemanget riktar sig till. Detta stöds av 5 av 6 samtalsdeltagare i de båda villkoren: en inledande introduktion om kommunikation och samtalsdynamik samt en gruppövningar kan öka effektiviteten i kommande kollaborativt samtal/arbete.

Framtida studier inom området skulle kunna omfatta ett större antal samtalsgrupper under en längre tidsperiod. Det hade även varit intressant att studera hur olika frivilligengagemang arbetar med kollaborativt arbete. Detta skulle innebära att analyser skulle kunna bidra med konkreta förslag på vad som kan göras specifikt inom en organisation eller verksamhet.

7 Referenser

- Ahlberg, A. (2001.) *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ashman, A. & Gillies, R. (1997). Children's cooperative behavior and interactions in trained and untrained work groups in regular classrooms. *Journal of School Psychology*, 35(3), 261-279.
- Bruner, J. S. (1973). *Beyond the Information given: Studies in the Psychology of Knowing*. New York: Norton.
- Chiu, M. M., and Khoo, L. (2005). A new method for analyzing sequential processes: Dynamic multi-level analysis. *Small Group Research*, 36, 600-631.
- Cohen, E. G. (1994a). *Designing Groupwork*. New York: Teachers College Press.
- Cohen, E. G. (1994b). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64, 1-35.
- Collins, A. (2006), "Cognitive Apprenticeship", in R.K. Sawyer (ed.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, Cambridge University Press, New York, pp. 47-60.
- Dillenbourg P. (1999) What do you mean by collaborative learning?. In P. Dillenbourg (Ed) *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. (pp.1-19). Oxford: Elsevier
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967) *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago. Aldine
- Guvå, G. and Hylander, I. (2003) *Grundad teori- ett teorier nererande forskningsperspektiv*. Stockholm: Liber AB.
- Fejes, A. and Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. (1997). *Joining together: Group theory and group skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. and Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19, 15-29
- LeJeune, Noel, (2003). Critical components for successful collaborative learning in CS1, *Journal of Computing Sciences in Colleges*, v.19 n.1, p.275-285
- McWhaw, K., Schnackenberg, H., Sclater, J. and Abrami, P.C. (2003). From co-operation to collaboration; *Helping student become collaborative learners*. In R. M. Gillies & A.
- Miller, A. H., Imrie, B. W. and Cox, K. (1998). *Student assessment in higher education: a handbook for assessing performance*. London: Kogan Page.
- Norrby, C. (1996). *Samtalsanalys - så gör vi när vi pratar med varandra*. Lund: Studentlitteratur.
- Norrby, C. (2004). *Samtalsanalys: så gör vi när vi pratar med varandra*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Schwartz, D. L. (1999). The productive agency that drives collaborative learning. I P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches* (pp. 197-218). NY: Elsevier Science.
- Sharan, S. (1999). Cooperative learning and the teacher. I S. Sharan (RED.), *Handbook of Cooperative learning methods* (p. 82-96). Westport, Connecticut: Praeger Publishers.
- Stukát, S. (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svårdemo Åberg, E. (2004). *Lärande genom möten: En studie av kommunikation mellan lärare och studerande i klassrumsmiljö och datorbaserad nätverksmiljö*. Doktorsavhandling, Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande.
- Summers, J. J. (2006). Effects of collaborative learning in math on sixth graders' individual goal orientations from a socioconstructivist perspective. *The Elementary School Journal*, 106, 273-290.
- Roschelle, J. & Teasley S.D. (1995) The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C.E. O'Malley (Ed), *Computer-Supported Collaborative Learning*. (pp. 69-197). Berlin: Springer-Verlag
- Watson, M. & Battistich, V. (2006). Building and sustaining caring communities. In C. M. Evertson & C. S.
- Yanghee, K. & Baylor, A. L. (2006). *A social cognitive framework for designing pedagogical agents as learning companions*. *Educational Technology Research and Development* 54(06), 569-596.

Resurser

Marie Weslig. 2015. Konsult inom utbildning, utveckling, möten, metoder, effektivitet, teambuilding och sociala medier.
<http://www.metodbanken.se/>
(Hämtad 2015-03-02)

Adventum Kompetens, utbildningar inom ledarskap, kommunikation, pedagogik, medarbetarskap och HR. 2015.
<http://www.advantumkompetens.se/utbildningar/kommunikation/kommunikation-och-samtalsmetodik/>
(Hämtad 2015-03-02)

Humanistiska samhällsvetenskapliga forskningsrådets föreskrifter, 1996)

Appendix A



LUNDS
UNIVERSITET

Hej verksamma volontärer/ erfarenhet av volontärskap

Jag är en student inom mastersprogrammet för Kognitionsvetenskap vid Lunds universitet som under vt 2015 skriver min masteruppsats med inriktning lärande.

Uppsatsens syfte är att undersöka kommunikation och lärande i grupp inom ramen för samtalsaktiviteter. Samtalsaktiviteterna omfattar socialt arbete, engagemang samt volontärskap.

Jag söker ca 12 verksamma volontärer eller personer som har erfarenhet av volontärskap som är intresserade av att delta studien.

Tid och plats: Studien beräknas ta ca 1-1,5 timme och planeras att utföras under mars månad beroende på när samtliga deltagare kan. Beroende på samtliga deltagares möjligheter kan studien utföras i **Lund eller i Malmö**.

Samtalsaktiviteten kommer att ljudinspelas och observeras av mig.

Fullständig anonymitet garanteras. Medverkan i studien är frivillig och går därmed att avbrytas när som helst.

Jag vore väldigt tacksam om ni ville ta er tid att medverka i min studie, då volontärers roll och erfarenhet är av vikt för studien. Det kommer att bjudas på fika. Svara senast 4/3 om du önskar delta.

För mer information samt anmälan, vänligen kontakta mig via mail: lane.besirevic1990@gmail.com eller telefonnummer: 0704686631

Tack på förhand för din medverkan.

Appendix B



LUNDS
UNIVERSITET

Enligt lagen (SFS 2003: 460, 16 §) ska forskningspersonen (gäller enbart mänskliga försöksobjekt) informeras om följande:

Undersökningen genomförs av Lana Besirevic, student inom mastersprogrammet för Kognitionsvetenskap, inriktning lärande vid Lunds universitet.

Uppsatsens syfte: Undersöka kommunikation och lärande i grupp inom ramen för samtalsaktiviteter vilka omfattar socialt arbete, engagemang samt volontärskap.

Ljudinspelning, observation, enkätinsamling: Samtalsaktiviteter kommer att ljudinspelas och observeras. Intervjuer kommer att ljudinspelas och enkäter kommer att samlas in. Forskningspersonernas namn kommer inte att sparas tillsammans med insamlad data.

Fullständig anonymitet garanteras. Medverkan i studien är frivillig och deltagande kan därmed avbrytas närsomhelst.

Datum och ort

Underskrift

Namnförtydligande

Appendix C

Gruppövning - Pedagogiska bordet

Att möta andra med liknande arbetsuppgifter och erfarenheter är ofta mycket givande. Man samlas för att samtala om den egna erfarenheten, jämför tankar och förhållningssätt och får nya idéer av varandra.

Genomförande

Frågor som belyses besvaras genom att samtliga i gruppen får svara på dem i tur och ordning.

När alla har lyssnat till varandra följer en ny runda då alla får redovisa vad de har lärt sig av varandras tankar och vad de har fått för nya idéer.

- I vilka situationer är du extra bra på att vara professionell i ditt frivilligengagemang?
- I vilka situationer är det svårare att vara professionell i ditt frivilligengagemang?
- Vad upplever du är bra inom din roll som frivillig?
- Vad upplever du är mindre bra inom din roll som frivillig?
- Hur kan du själv bli bättre och utvecklas?
- Hur kan ni tillsammans bli bättre och utvecklas?

Appendix D

Frågor - Reflektion i grupp

- Vad är en kollaboration enligt er?
- Hur når man en kollaboration enligt er?

- Anser ni att kollaboration går att applicera inom ramen för era frivilligengagemang?
- På vilket sätt skulle man kunna arbeta med och utveckla kollaboration inom era frivilligengagemang?

- Vilken roll spelar kommunikation och samtalsdynamik samt gruppövningar för era samtalsaktiviteter?
- Vilken roll spelar reflektion och utvärdering av era samtalsaktiviteter för att nå kollaborativa lärande? (förståelse)

Appendix E

Kognitionsvetenskap - Kollaboration

Undersökare: Lana Besirevic

Grupp _____

Datum _____

Vänligen, läs frågorna noga och svara personligen genom att skriva den bokstav som motsvarar ditt svar.

- 1) Anser du att gruppen har deltagit i ett effektivt kollaborativt samtal/arbete där gruppen har nått aktuellt mål?
 - a) Eget svar (utveckla gärna):

- 2) Vilka roller har präglat samtalsaktiviteterna? Utveckla gärna ditt svar
 - a) En samtalsdeltagare intar ledarrollen och styr gruppen mot aktuellt mål
 - b) Samtliga samtalsdeltagare intar lika roller mot aktuellt mål
 - c) Det finns inga tydliga roller att urskilja
 - d) Eget svar (utveckla gärna):

- 3) Har det uppstått svårigheter/konflikter under samtalsaktiviteterna och hur har dessa i så fall lösts?
 - a) Inga svårigheter/konflikter
 - b) Få svårigheter/konflikter
 - c) Flera svårigheter/konflikter
 - d) Eget svar (utveckla gärna):

- 4) Finns det någonting inom gruppens kollaborativa samtal/arbete som du hade önskat förändra i efterhand för att det skulle bli mer effektivt?
 - a) Nej
 - b) Ja
 - c) Eget svar (utveckla gärna):

- 5) Hur anser du att man kan utveckla sin kollaborativa förmåga att samtala/arbete i grupp?
a) Eget svar (utveckla gärna):
- 6) Med vilka ingår du främst i ett kollaborativt samtal/arbete inom ditt volontärensengagemang?
a) Med övriga volontärer
b) Med övrig personal
c) Med personer vilka volontärensengagemanget riktar sig till
d) Eget svar (utveckla gärna):
- 7) Anser du att kollaboration bör lyftas fram mer inom ditt volontärensengagemang och inom din roll som volontär?
a) Ja
b) Nej
c) Vet ej
d) Eget svar (utveckla gärna):
- 8) Hur skulle man inom ditt volontärensengagemang kunna arbeta med/utveckla kollaboration?
a) Eget svar (utveckla gärna):
- 9) Anser du att en gemensam referensram (liknande erfarenheter och kunskap) kan öka effektiviteten i ett kollaborativt samtal/arbete?
a) Ja
b) Nej
d) Eget svar (utveckla gärna):
- 10) Vilken roll anser du att en inledande introduktion om kommunikation och samtalsdynamik samt gruppövningar har för kommande kollaborativt samtal/arbete?
a) Kan öka effektiviteten
b) Kan minska effektiviteten
c) Eget svar (utveckla gärna):

- 11) Anser du att kollaborativt lärande (förståelse för kollaboration) kan uppnås genom reflektion och utvärdering av kollaborativt samtal/arbete?
- a) Ja
 - b) Nej
 - c) Eget svar (utveckla gärna):
- 12) Har gruppen utvecklat en medvetenhet i att samarbeta vilken de också kommer att dra nytta av?
- a) Ja
 - b) Nej
 - c) Eget svar (utveckla gärna):
- 13) Anser du att kollaboration berör individen och dennes förmåga att kollaborera eller gruppen och dess förmåga? Utveckla gärna.
- a) Individen
 - b) Gruppen
 - c) Omfattar såväl individen som gruppen
 - d) Eget svar (utveckla gärna):
- 14) Anser du att en individ lär sig mer effektivt utifrån sig själv och sina egna lärförmågor eller i relation till andra och miljön? Utveckla gärna.
- a) Utifrån sig själv
 - b) I relation till andra och miljön
 - c) Eget svar (utveckla gärna):
- 15) Vad bär du med dig ifrån dagens undersökning?
- a) Eget svar (utveckla gärna):