

EXAMENSARBETE

FRÖBERG BODIL

RAATIKAINEN MIA

GRUPPAKTIVITETENS INVERKAN PÅ UNGDOMARS SOCIALA KOMPETENS

Arcada – Nylands svenska yrkeshögskola

Avdelning för social- och hälsovård

Utbildningsprogrammet i ergoterapi

Helsingfors 2010

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	I ergoterapi
Identifikationsnummer:	8037, 8128
Författare:	Fröberg Bodil & Raatikainen Mia
Arbetets namn:	Gruppaktivitetens inverkan på ungdomars sociala kompetens
Handledare (Arcada):	Haldin Denice
Uppdragsgivare:	Helsingin kouluraittiuspiiri/Ung i fokus
Sammandrag:	
<p>Syftet med denna studie var att beskriva hur gruppverksamhet som arbetsmetod kan användas som stöd för att främja social kompetens hos ungdomar. I arbetet har vi haft en hälsofrämjande referensram och genom en systematisk litteraturstudie använt oss av litteratur som berör ungdomar, social kompetens, hälsofrämjande och grupper. Forskningsfrågorna berör gruppaktivitetens inverkan på social kompetens hos ungdomar och vilka aktiviteter man kunde använda sig av. En analys gjordes på basen av 22 st inkluderade artiklar. Resultatet av studien hoppas vi gynnar vår samarbetspartner Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus så att de i sitt arbete kan motivera sitt val av arbetsmetod och aktiviteter. Av resultatet kan man se att gruppaktivitet stärker den sociala kompetensen på flera sätt, bl.a. uppförandet, relationer och synen på sig själv, skolan samt rusmedel. Alla sociala interaktioner påverkar den sociala kompetensen och genom gruppverksamhet får individerna respons av varandra som stärker utvecklingen. De sociala färdigheterna utvecklas bäst om aktiviteterna är roliga och intressanta. Ungdomarna skall vara delaktiga i processen och få känna ansvar genom att fatta beslut tillsammans.</p>	
Nyckelord:	social kompetens, grupp, ungdomar, aktiviteter, Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus, hälsofrämjande.
Sidantal:	73
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Occupational Therapy
Identification number:	8037,8128
Author:	Fröberg Bodil & Raatikainen Mia
Title:	Group activities impact on youth's social competence
Supervisor (Arcada):	Haldin Denice
Commissioned by:	Helsingin kouluraittiuspiiri/Ung i fokus
Abstract:	
<p>The purpose of this study was to describe how group activity can be used to support youth's social competence. The theoretical frame of reference is health promotion. We have included literature, through a systematical literature review, about youth, social competence, health promotion and groups. The research questions concerns the group activities impact on youth's social competence and which activities can be used. The analysis was done by research on 22 included articles. We hope that the result benefits our cooperation partner Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus to give grounds for their choice of working method and activities. Of the result you can see that group activity strengthens the social competence in many ways, among others; behavior, relationships and the view of oneself, school and intoxicants. Every social interaction strengthens social competence and through group work the individuals get response of each other which improves their social competence. Through amusing and interesting activities the social competences develops the most. The youth should also be involved in the process and feel responsibility through mutual decisions.</p>	
Keywords:	social competence, groups, youth, activities, Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus, health promotion
Number of pages:	73
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

INNEHÅLL

1 INLEDNING	5
2 BAKGRUND	7
2.1 Hälsa hos dagens ungdom	7
2.2 Utvecklingsskeden under ungdomen.....	10
2.3 Allmänt om social kompetens och ungdomar	12
2.4 Gruppaspekten	15
2.5 Helsingin kouluraittiuspiiri/Ung i fokus.....	21
2.6 Teoretisk referensram	23
2.7 Tidigare forskning	26
3 PROBLEMFÖRMULERING	30
3.1 Syfte & frågeställningar	30
4 METOD	31
4.1 Urval	32
4.1.1 Inklusion och exklusion.....	32
4.2 Etik och tillförlitlighet	32
4.3 Artikelsökning	33
4.3.1 Exkluderade artiklar	33
4.4 Materialets kvalitet	34
4.5 Resultat av sökningen.....	34
4.6 Analys av materialet	35
5 RESULTAT.....	42
5.1 Påverkningsområden	43
5.1.1 Sammanfattning.....	53
5.2 Aktiviteterna	54
5.2.1 Sammanfattning.....	63
6 DISKUSSION	65
6.1 Metoddiskussion.....	65
6.2 Resultatdiskussion	67
KÄLLOR	
Bilaga 1	
Bilaga 2.....	
Bilaga 3.....	

1 INLEDNING

I ergoterapin använder man sig mycket av grupp som arbetsmetod. Ungdomar utgör en stor klientgrupp och ett hälsofrämjande arbete i ungdomsfasen, en tid då man ständigt utvecklas, är viktigt för att få en god grund att stå på inför vuxenlivet. Det gäller att stödja ungdomen genom interaktion, att lyssna, konversera och integrera (Aaltonen 2003:419). Att vara socialt kompetent är också en viktig del för att klienten skall kunna leva självständigt, vilket alltid eftersträvas i ergoterapin. Arbetet kan ha betydelse för ergoterapin, speciellt för de ergoterapeuter som jobbar med ungdomar. Ergoterapeuter jobbar ofta hälsofrämjande vilket är det väsentliga i vår studie, och som vi går in på djupare med inriktning på ungdomar och grupper. Vi hoppas på att i forskningen hitta sådana gruppaktiviteter som ergoterapeuter kan dra nytta av i olika grupsituationer.

Vår studie är en systematisk litteraturstudie och går ut på att sammanställa aktuell litteratur, resultatet skall vår samarbetspartner Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus kunna använda sig av som stöd för att motivera sitt val av arbetsmetod, alltså gruppaktivitet. Ung i fokus är en dotterförening till Helsingin Kouluraittiuspiiri som jobbar med barn och ungdomar i Helsingforsregionens skolor. Deras fokus är att genom grupp som arbetsmetod, sprida information som berör just den specifika åldersgruppen samt stärka elevernas sociala kompetens.

I arbetet kommer vi att använda oss av en hälsofrämjande referensram som stöd. Hälsofrämjande verksamhet behövs för att förebygga psykisk ohälsa i skolor. Enligt WHO är hälsofrämjande verksamhet: ”en process som syftar till att göra människor kapabla att öka sin egen kontroll över och förbättra sin egen hälsa” (Gillies & Ashman 2003:37). WHO:s definition på hälsofrämjande 1986:

Health promotion is the process of enabling people to increase control over, and to improve, their health. To reach a state of complete physical, mental and social well-being, an individual or group must be able to identify and to realize aspirations, to satisfy needs, and to change or cope with the environment. (Gillies & Ashman 2003:37)

För att ungdomar skall kunna arbeta i grupp måste de vara samarbetsvilliga och tillsammans måste de sträva efter ett gemensamt mål. Att sätta personer som från tidigare inte är bekanta med varandra i en gemensam grupp gör inte samarbetet mellan

dem lättare eftersom de då måste genomgå en process där de lär känna och får förtroende för varandra. Då individerna inser att de måste lita på varandra för att kunna jobba i grupp, blir de mer aktiva i samarbetet för det gemensamma målet. En skolklass behöver dessa förmågor för att de skall kunna jobba fungerande under flera år tillsammans. (Gillies & Ashman 2003:37) Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus åker runt till skolor för att jobba med att unga skall kunna ha eller uppnå välmående, träna social kompetens och interaktion. I en klass blir alla dessa delar viktiga, då det är en viktig del av inläringen i skolan att kunna vara aktiv och att träna samarbetsförmåga. (Gillies & Ashman 2003:37).

Arbetet som Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus gör känns viktigt för oss. Föreningen ger de unga en chans att bli hörda och förstådda genom olika aktiviteter. Vi tror på att träningen av social kompetens och gruppsamarbete är viktigt speciellt under utvecklingstiden. Därför vill vi kunna stödja föreningen i sitt arbete så att de kan koncentrera sig på vad de gör samt motivera sitt val av arbetsmetod. Överlag har vi ett ämne med en hel del intressanta begrepp, ungdomar som målgrupp är vi respondenter intresserade av och att använda grupp som arbetsmetod tror vi är ett effektivt arbetssätt och därtill en fascinerande arbetsmetod. Vi vill ta reda på hur man håller motivationen uppe i gruppen, genom aktiviteter, samt få fram hur gruppaspekten främjar de unga. Den sociala kompetensen är också ett relativt flummigt begrepp som vi vill reda ut innebörden av.

I denna studie har arbetet delats upp jämnt under hela arbetsprocessen. Litteraturen har sökts i samarbete och relevanta artiklar har presenterats för varandra. Raatikainen har ansvarat för fråga nummer ett och Fröberg för fråga nummer två. Tillsammans har vi arbetat på kapitlen: inledning, bakgrund, tidigare forskning, syfte & frågeställningar samt metod. En innehållsanalys gjordes först individuellt och sedan genom samarbete för att få en större tillförlitlighet. Kategorierna skapades alltså först individuellt men sammanställdes sedan genom diskussion och presenteras i resultat delen.

2 BAKGRUND

Eftersom vi i denna studie använder oss av ett hälsofrämjande tankesätt som referensram, kommer vi att i bakgrunden gå in på vad definitionen av hälsa innebär. Då vår ålderskategori i denna studie är ungdomar kommer vi att se på hur hälsan ser ut hos dagens ungdom samt redogöra för ungdomens utvecklingsskeden. Utöver det kommer vi att gå in på den sociala kompetensen och innebörden av social kompetens hos ungdomar eftersom den sociala kompetensen utgör en väsentlig del av vårt examensarbete. Vi kommer också att redogöra för hur grupper definieras och hur strukturen ser ut i en grupp samt hur viktigt det kan vara att tillhöra en grupp eftersom vi i våra forskningsfrågor koncentrerar oss på gruppaspekten. Dessa ämnen anser vi behöva fördjupa oss i för att få en helhetsinblick i vad vi vill forska inom.

2.1 Hälsa hos dagens ungdom

Hälsa förklaras inte enbart med frånvaro av någon sjukdom eller en bristande funktionsförmåga, utan hälsa är även ett fullständigt fysiskt, själsligt och socialt välbefinnande tillstånd. Hälsa kan brett delas in i sex olika dimensioner. Den första är den fysiska förmågan, som oftast mäts med tester och olika apparater och den andra den psykiska förmågan, vilket betyder att kunna utnyttja sin egen personliga kapacitet. Den tredje är den sociala förmågan, att klara av olika sociala roller och som fjärde den sexuella förmågan, att kunna acceptera sin sexualitet och hitta en tillfredställande sexuell uttrycksform. Den femte är den själsliga förmågan, att känna igen sina moraliska principer och sin tro samt att kunna balansera dessa och slutligen den emotionella förmågan, att kunna uttrycka sina känslor, fungera i grupp, ha interaktionsförmåga, ansvarsfullhet och tolerans. (Tuominen et al. 2005:16)

Björklund & Svensson (2005:10-15) skriver att benämningen hälsa kan uppfattas på flera olika sätt, beroende på yrke, kultur och av allmänheten i stort sett. Artikeln menar att det finns mer än 18 uppfattningar och föreställningar om vad hälsa är (Björklund & Svensson 2005:10-15). Hur skall hälsa då ses på om det finns så många olika synsätt på hela begreppet? En definition är att då individen har förmågan att ”handla på ett sätt som är för henne/honom själv önskvärt”. Redan år 1946 fastslog WHO begreppet

välbefinnande, som fortfarande används idag: ”Health is a state of complete physical, mental and social well-being, not merely the absence of disease or infirmity” (Björklund & Svensson 2005:11).

År 2001 började WHO se på individens hälsa som bundet med flera samverkande faktorer. I WHO:s internationella klassifikationer finns nu ”faktorer som påverkar individen när det gäller såväl kropp, som aktiviteter och delaktighet i samhället”. (Björklund & Svensson 2005:12). Detta är ett område som ergoterapeuter jobbat med. Ergoterapin (arbetsterapi) definierar aktivitet med att den innebär görande, att ha handlingsförmåga. Hälsan igen definieras på följande sätt: ”En människa har hälsa när hon som helhet fungerar väl och i sitt sociala och kulturella sammanhang kan realisera vitala livsmål” (Björklund & Svensson 2005:12). Björklund och Svensson säger att handlingsförmåga är något viktigt, men att välbefinnandet och upplevelsen spelar en lika stor roll i begreppet hälsa. Som tidigare framkom finns det många olika termer av hälsa, vilket också finns inom ergoterapi. Diskussionen fortsätter då det gäller hälsa, om det skall fokuseras på handlingsförmågan eller på välbefinnandet. (Björklund & Svensson 2005:10-15)

En delfaktor av hälsa är att ha livskunskap (life skills), att personen kan anpassa sitt beteende positivt och ha förmågan att fungera effektivt i vardagens krav och utmaningar. Livskunskap är något personligt, som gör kontroll möjligt och ger vägledning då det gäller social, kognitiv och fysisk kunskap om livet. Med hjälp av dessa gåvor klarar personer bättre av sin omgivning och kan vid behov göra förändringar. Exempel på livskunskap är förmåga till beslutsfattande, problemlösningsförmåga, kreativt tänkande, kritiskt tänkande, social kompetens samt behärskande av känslor och stress. (Savola & Koskinen-Ollonqvist 2005:89)

Människor ser på hälsa på olika sätt, ordet har alltså olika betydelser för olika människor. Det finns massor med uppfattningar om hälsa och ohälsa. För att kunna främja hälsa måste individen först identifiera vilka faktorer som bidrar till hälsa. Olika individer har olika möjligheter att uppnå hälsans fulla potential, som styrs av olika faktorer. Dessa faktorer kan delas in i livsstilsfaktorer som levnadsvanor och hälsobeteenden, sociala, ekonomiska och miljörelaterande faktorer t.ex. stöd från miljön, arbete eller inkomst. (Ewles & Simnett 2005:15-26)

Ewles och Simnett tar upp begreppet hälsovinst, en process där människors hälsa försöks beskrivas. Begreppet hälsovinst har att göra med aktiviteter, som riktar sig till en enda människa eller till grupper. Definitionen till hälsovinst har diskuterats och den användbara definitionen är: "En mätbar förbättring i hälsostatus och socialt välbefinnande, hos en individ eller grupp, som kan tillskrivas intervention" (Ewles & Simnett 2005:38). Så idag är hälsovinst ett användbart begrepp som riktar uppmärksamheten på enskilda individers eller gruppers hälsoresultat, där hälsa kan jämföras, prioriteras och övervägas hur de bidrar till hälsovinster. (Ewles & Simnett 2005:38-39)

Ewles och Simnett säger att skolan är ett av de bästa ställen för att utöva hälsofrämjande arbete. Många saker som påverkar ungdomarnas hälsoutveckling har förändrats på 1990- och 2000-talet. De flesta ungdomar mår idag bättre ur ett hälsofrämjande perspektiv. Dagens unga har en längre livslängdsprognos. Från år 1983 till 2003 ska pojkarnas livslängd ha stigit från 60,9 år till 65,5 år och flickornas från 68,9 år till 72,1 år. Hälsoutveckling har skett på många sätt sedan 1990- och 2000-talet. De flesta unga mår bra och lever relativt hälsosamt men det finns också delar som gått emot det sämre. (Ewles & Simnett 2005:73)

Ungas hälsa och utveckling har alltså under de senaste 20 åren påverkats på bl.a. följande sätt; unga äter hälsosammare (kolesterolnivån har sjunkit), överviktiga och fetas antal har fördubblats, astma och allergisk snuva har också fördubblats. Utöver det har rygg- och nackbesvär blivit allt vanligare, användning av läkemedel (till förkylning, värk, hosta m.m.) har ökat, skolning och språkkunskaper har förbättrats, experimenterande av droger har åtminstone tredubblats, skilsmässobarn är fler och behovet av psykiatrisk hjälp har ökat (Aalberg & Siimes 2007:155-157).

I Finland har det lagts märke till att upplevelsen av att vara sjuk har förändrats. Trots att ungdomar kan ha sjukdomssymtom tror varken de eller deras föräldrar på att de verkligen är sjuka. Vad man klassificerat som sjukdom har också ändrat med tiden. Då unga idag upplever sig sjuka är det viktiga inte sjukdomens medicinska allvarlighet, utan problemen som stör det dagliga livet och sociala roller. (Aalberg & Siimes 2007:160)

Kontakten med en ungdom kan vara svår att få, många unga håller saker inom sig. Ofta kan de ändå ge signaler om saker i sitt liv, en del kan ske omedvetet medan andra delar är medvetna och genomtänkta. Unga berättar om sig själv med hjälp av ansiktsuttryck, hur de rör sig, klär sig, hårfrisyrer, musiksmak, språk m.m. Många unga har kanske mycket att säga men det kan uppfattas fel eller är svårttolkat. Ofta blir saker också osagda då den unga känner att det inte finns mening i att berätta eller inte känner för att prata. (Aaltonen et al. 2003:105)

Vi tror att ungdomar som växer upp i dagens samhälle utsätts för många påfrestningar som kan påverka dem stort. I samhället möter skolan de flesta barnen, varför vi också tror att det är där det skall satsas på hälsofrämjande verksamhet. Vi tror att det är just i ungdomsåren som en grund för självkänslan sätts. Med en svag självkänsla kan man säkerligen få många svårigheter i vuxenlivet. Att vara en del av sin klass tror vi också är viktigt hälsomässigt för den unga. Därför tror vi på att det är viktigt att stärka gemenskapen hos eleverna i klassen.

2.2 Utvecklingskedan under ungdomen

Lalander och Johansson delar in ungdomstiden (adolescensen) i fem faser: preadolescens (10-12 år), tidig adolescens (12-14 år), högadolescens (14-16 år), senadolescens (16-20 år) och postadolescens (20-25 år). I vårt arbete kommer vi att fokusera oss på tidig- och högadolescens. I tidigadolescens drar man sig bort från föräldrarna allt mer, vännerna får en större och viktigare betydelse när man igen i högadolescensen blir mer fokuserad på jaget. I dessa två faser har deltagande av ungdomsgrupper en väldigt stor inverkan på identitetsskapande hos individen. (Lalander och Johansson 2008:16-25)

Fysiska och psykologiska förändringar räknas till de ”riktiga” symptomen i att man går vidare i puberteten, från barn till ungdom. Men oftast är det ändå de psykologiska och sociala förändringarna som ger tecken på att ungdomstiden börjat. (Cronin & Mandich 2005:216) Ungdomstiden definieras ofta som en övergångsfas till vuxenlivet. Utvecklingen påverkas av mognadsprocessen som formas av både genetik, miljö och egen aktivitet. Den unga i utveckling behöver också stöd från omgivningen som består

av kärlek, förståelse, trygghet och ömhet. Efter en tid är det också viktigt att den unga blir allt mer självständig och lär sig att ta ansvar. (Aaltonen et al. 2007:15)

Cronin och Mandich menar att de största utmaningar som unga har är biologiska, psykologiska och sociokulturella utmaningar. Biologiska utmaningen innebär att man accepterar sin kropp och förändringar i den. Den psykologiska utmaningen innebär emotionella och kognitiva förändringar, som kommer från teoretiskt och hypotetiskt tänkande. Dessa tankar möjliggör ungdomen att ”veta vem de är, gissa vem de kommer att bli, och planera vad de möjligtvis gör i framtiden”. Den viktigaste utmaningen i ungdomen har med självet att göra, hur man definierar sig själv, vilket sedan vägleder till roller som väljs att ha i samhället. Dessa tre aspekter behövs för att människan skall kunna fungera i sociala, fysiska och psykiska sammanhang. (Cronin & Mandich 2005:217-218)

Ungdomen är möjligheternas tid, därför kallas den också för den andra chansen i att bygga upp personligheten eller andra chansen till individualisering. Ungdomstidens händelsekedjor påverkar personligheten på ett drastisk och slutligt sätt. Inverkande faktor är tidigare utvecklingsfaser, individernas uppväxt och utvecklingens styrka, strävan mot vuxenhet samt ungdomens och miljöns växelverkan. Utvecklingens mål i ungdomen är att åstadkomma självförvärvat autonomi. (Aalberg & Siimes 2007:67)

Ungdomstiden är något som vi alla har erfarenhet av. Ungdomen är ett livsskede vars längd varierar beroende på individ och kultur. Kulturen påverkar hur länge det är okej att vara ungdomlig. Tiden kan också påverkas av familjen. Idag i vår västerländska kultur påbörjas ungdomen genom pubertet tidigare än förr men avslutas också senare på grund av längre utbildningar. Denna livstid används för att individen skall hitta sitt livs betydelse. (Aaltonen et al. 2007:13)

Psykets utveckling följer människans egen inre tidtabell, men framför allt beror psykets utveckling på den mänskliga miljön runt om personen. Det som sker i huvudet och hur psyket byggs upp är komplicerat. Olika utvecklingsskedet, som rörelser, då olika förmågor förbättras och kunskap ökas, påverkar varandra och möjliggör dessa att utvecklas. Då psyket byggs upp är de centrala begreppen libido, aggression och narcissism. Dessa faktorer innehåller alla styrka, som försöker finna förkroppsligande.

Barn och unga utvecklas hela tiden och då de uppfostras i vardaglig omgivning med komplicerade familje- och människonätverk runt om sig, påverkar det stort på utveckling av den inre världen. (Brummer & Enckell 2005:29)

Utvecklingen går två steg framåt och ett steg bakåt. Det är typiskt att psykets olika funktioner och förmågor utvecklas i olika takt, fysisk utveckling kommer före känsloliv. Under psykisk utveckling går ungdomen igenom tre centrala saker: lösgör sig från barndomens föräldrar, tar övertagande om sin egen kropp och förlitar sig till de jämnårigas hjälp. Alla dessa tre områden borde ske samtidigt. Omogenhet hör till ungdomsåldern, till det hör kortsiktighet, att leva i ögonblicket och att fortgå snabbt från en sak till en annan. Omogenhet är ungdomens rikedom, allt i ungdomens seende på livet är möjligt. (Aalberg & Siimes 2007:74-84)

Utvecklingen måste ske på ungdomens villkor samt med egen tyngd. En av de viktigaste psykiska aspekterna är abstrakt tänkande. Då unga lär sig självständigt intellektuellt tänkande, att gestalta sig själv och växelverkan mellan sig själv och omgivningen. Unga klarar av att se och bygga helheter, styrkor i dem och se orsak/följd samband och söka lösningar till konflikter. Till allt detta behöver unga; kännedom, kunnighet och erfarenhet. (Aalberg & Siimes 2007:75)

2.3 Allmänt om social kompetens och ungdomar

Social kompetens är ett relativt svårdefinierat begrepp som präglas av många olika definitioner, vi skall ändå försöka bringa klarhet i definitionen. Vi tror att den sociala kompetensen är en viktig förutsättning för individen. Hos många sker utvecklingen av den sociala kompetensen naturligt men den kan alltid försöka stärkas. Ju bättre den sociala kompetensen är desto lättare är det att veta hur man skall agera i olika situationer.

Social kompetens är något som förvärfvas och bör ses som en process som individen aldrig kan bli färdig med, men som alltid kan försöka förbättras. En persons sociala kompetens ändrar över tid och situation. Ibland hamnar individer ut för svåra prövningar och i andra sammanhang kan omgivningen underlätta utövandet av den sociala kompetensen. Social kompetens handlar om att bemöta andra i direkta möten

under vardagen. Det handlar också om att ha förmågan att se sig själv som världsmedborgare samt hur man är mot sig själv. (Eriksson 2001:222)

Social kompetens har som sagt många olika definitioner, Herlitz (2007:22-24) refererar till Jarléns uppfattning om begreppet som delas in i tio olika färdigheter; kommunikationsförmåga, samarbetsförmåga, förmåga att lösa konflikter, hur man uppträder i olika situationer, empati, lojalitet, ärlighet, förmåga att inspirera andra, problemlösningsförmåga samt förmågan att möta förändringar. Jarlén definierade den sociala kompetensen redan 1997 men refereras i många böcker t.ex. Perssons bok (2000) och i Erikssons bok (2001) samt i Herlitz bok (2007 & 2001) vilket visar att definitionen fortfarande är aktuell inom socialpsykologin.

Herlitz instämmer med Jarléns definition men lyfter fram en intressant synpunkt på det hela. Att ha förmåga till alla dessa saker behövs men då krävs också vilja. Först måste det finnas en vilja och sedan kommer förmågorna. Herlitz tar också upp ordet humor med social kompetens. Han anser att humor är en av de viktigaste mänskliga egenskaperna. Vilka de viktigaste egenskaperna i en personlighet är kan man inte strida om, alla är vi olika och tycker om olika egenskaper. (Herlitz 2001:16)

Herlitz vill ytterligare sätta till tre punkter till Jarléns tio; emotionell intelligens, genomtänkt etik och människosyn. Dessa tre punkter anser Herlitz vara de viktigaste då det gäller att förstå vad social kompetens innebär. Herlitz nämner dessutom ansvar, generositet, tolerans och överseende med mänskliga svagheter till social kompetens. (Herlitz 2001:17-18)

Herlitz jämför också uttrycket social kompetens med ADL – Activities of Daily Living. Han menar att då man hör ordet social kompetens vandrar tankarna till ADL aspekten, alltså hur man klarar sig i sitt dagliga liv t.ex. att laga mat, gå på toaletten, bädda sängen osv. Herlitz menar också att man kunde jämföra social kompetens med klokhet. Att vara klok betyder enligt honom att kunna leva sitt liv och att kunna ta vara på erfarenheter och iakttagelser i livet, både känslomässiga och intellektuella. (Herlitz 2001:12-13)

Att vara socialt kompetent är något som förväntas av alla individer. Då en person har brist på social kompetens märks det, speciellt hos barn och ungdomar, genom ett

avvikande beteende. Tidigare ansågs det vara självklart att social kompetens kom ifrån familjens socialisation, men idag kompenserar man träningen även på annat håll än i hemmet t.ex. i skolor. Bristen på social kompetens syns tydligast i gruppssammanhang då individer inte kan klarar av att anpassa sig, vilket bl.a. syns i ovillighet att samarbeta. (Persson 2000:19-22)

Herlitz menar att social kompetens är tidsbundet, alltså att den ändrar med tiden, och för att vara socialt kompetent måste individer vara kapabla till att följa sin tid. Individerna måste vara medvetna om vad som händer och i hurdan värld de lever i, vilket tyder på att den sociala kompetensen också är miljöbunden. (Herlitz 2001:14)

Alla behöver kunskap om att vara i växelverkan (interaktion) med andra. Växelverkan kan vara verbalt eller nonverbalt. Till goda interaktionsförmågor räknas följande: att komma överens med andra människor oavsett ålder, kön eller hudfärg, att kunna bemöta andra, diskussionsförmåga, förstå och ha ork att lyssna till andra människor, inte avbryta, se rakt mot personen som talar och uppmärksamma den andra på alla möjliga sätt. Interaktionsförmågor stöder personens förmåga att träffa nya och gamla bekantskaper, interaktionsförmågan hjälper en också i ett parförhållande och i att reda ut saker och ting, i jobbsökande, med arbetskamrater och chefen samt med djur. Förmågan är för individen livsviktig. (Myllykoski et al. 2004:34-35)

Den socialt kompetente kan glädjas åt livet och kan känna förtroende för andra. Då den sociala kompetensen ökar växer också förståelsen för omvärlden, för livet i sig och tillvaron. En stor del av att vara socialt kompetent handlar om att fatta sina egna beslut om hur man vill leva. Man kan förmedla sig med andra i sin omgivning och låta sina beslut gro fram i grupp. (Eriksson 2001:9)

Inläring av social kompetens sker främst genom att iaktta andra personer i sociala situationer. Främst fungerar familjen och lärare som förebilder för barn. Genom att ständigt öva sig i sociala situationer utvecklas de sociala färdigheterna. För att vidareutveckla social kompetens kan de andra ge respons åt individen efter en social situation. Responsen fungerar på ett korrigerande sätt och preciserar ny information och nya förmågor för individen. För ett litet barn kan ett socialt tillfälle förberedas med information, som t.ex. att föräldrarna kan be sitt barn, då han skall gratulera sin farmor,

att se henne i ögonen då han gratulerar och räcker fram blommorna. Genom muntlig information lär sig då barnet hur att agerar i olika situationer. (Kauppila 2006:13-132)

Kauppila skriver att social kompetens är väldigt olika beroende på åldern. I skolan identifieras social kompetens centralt med inläring och beteende i klassrummet, t.ex. förmåga att lyssna, acceptera vänner och arbetsförmåga i grupp, följa regler och behaga läraren. Skolan har en stor roll i att lära social kompetens till ungdomar. Social kompetens hör till de grundförmågorna, som stöder framgången i skolan, och hör till effektiv inläring. Kauppila räknar upp massor med olika tillvägagångssätt för inläring av social kompetens i skolor, vi räknar dock inte upp dem i vårt arbete. (Kauppila 2005:125,143)

Social kompetens är ett stort begrepp men det centrala är människans uppförande, hur ungdomen handlar med jämlika och i grupp samt kommunikationsförmågor. Individen får inte av naturen sociala förmågor utan lär sig dem via föräldrarna, skolan eller någon annan social grupp. Kort kan social kompetens definieras som accepterbart, inlärt socialt uppförande, som ger förutsättning till konstruktiv växelverka med andra. Beteendet skapar positiva resultat och främjar undvikandet av negativa följder. Till social kompetens hör också växelverkan vilket en socialt begåvad person klarar framgångsrikt. (Kauppila 2005:125-126)

Då inkompetens inom det sociala området råder, vilket det kan göra för alla stundom, får det konsekvenser för omgivningen. Den inkompetente kan slåss, kriga, bygga murar, vara tystlåten eller vara rädd för att få veta. Rädsla är ofta en av huvudfaktorerna bakom inkompetensen även om rädsla också är en naturlig varningssignal till oss själva. Alla har ett ansvar om att välja riktning och fatta beslut i sitt liv. Det gäller då att hantera sin rädsla för att kunna öka sin sociala kompetens. (Eriksson 2001:9)

2.4 Gruppaspekten

Alla har erfarenhet av att vara medlem av en grupp, vi tillbringar idag en stor del av vår tillvaro i grupper av olika slag. Det kan vara grupper på skolan, arbetet och på fritiden; familjen, vännerna, idrottssammanhang etc. Människan är en social varelse som söker kontakt med andra, genom andra kan vi också spegla oss själva och växa samt utvecklas

som individer. Genom gruppsammanhang får vi den önskade bekräftelsen och känslan av att vara med i en samhörighet. Vi vill åstadkomma saker och uppfattas som dugliga. När sådana behov får tillfredsställelse påverkas vår egen uppfattning om oss själva positivt. (Jonsson 2001:30)

Det finns flere definitioner på en grupp. I en grupp finns två eller flere individer som socialt samverkar med varandra, har bestämda relationer, individer ömsesidigt beroende av varandra etc. Ordet grupp kommer från italienskans *gruppo* som betyder hop, knut eller skara. I en grupp kommunicerar man med varandra ansikte mot ansikte. Det finns även flere olika sorters grupper som; informell grupp, vi - dem grupp, primärgrupp - sekundärgrupp, psykegrupp - sociogrupp, självstyrande grupp och referensgrupp. (Svedberg 2003:14-17)

Begreppet grupp kan också ses som gruppbildningar där de medverkande ingår i ett gemensamt sammanhang samt delar en del värderingar och normer. En grupp kan alltså ses som ett mikrosystem. Eller så kan konceptet grupsituation definieras som en social situation där varje enskild person är delaktig som en medlem av en begränsad grupp, gruppen har en speciell struktur, medlemmarna har en utdelad rollfördelning samt en mer eller mindre avgjord status. (Andresen 2002:78,199)

Ofta skapas detta mikrosystem på ett artificiellt sätt eftersom behovet av att arbeta systematiskt i en bestämd riktning med utveckling och förändring finns. Alltså kan det inte påstås att känslan av gemenskap är den faktor som knyter samman deltagare i grupper. Som exempel nämns det i Andresens bok att då det pratas om samhällsligt utsatta grupper samt om marginaliserade grupper pratas det alltså om delar av befolkningen som har något gemensamt men detta "något" är inte gemenskap. Dessa personer kanske har ett gemensamt socialt eller hälsomässigt problem men betecknar ändå ett okänt antal människor med vissa kännetecken eller egenskaper. (Andresen 2002:200)

Att skapa en grupp, oberoende av om det handlar om barn eller vuxna, innebär utmaningar. Deltagarna har olika förväntningar och de skall lära sig att dela på något med varandra. I gruppen utvecklas processer som kan ha både positiv och negativ effekt. På den enskilde deltagaren i gruppen kan systemets sociala krafter påverka både

konstruktivt som destruktivt, effekten kan också påverka hela gruppen. I en grupsituation kan det uppkomma konflikter mellan individens behov av frihet och gruppens krav på sammanhållning. Alltså kan en grupsituation bli mycket krävande. För att en grupp skall fungera krävs det ömsesidighet och ansvarskänsla för att de enskilda medlemmarna ska få stöd av gruppen. (Andresen 2002:200)

Ofta följer gruppens process ett gemensamt mönster, oberoende vad gruppen har bildats för. De utmärkande kännetecknen är aktiv medverkan, vilket innebär att alla i gruppen deltar på något sätt. Bidrag till gruppen kan ske genom att tala, med kroppsspråk, ansiktsuttryck samt ett känsligt användande av tystnaden. Ett annat kännetecken är den specifika uppgiften, alltså ett definierat mål som alla i gruppen förstår och har gått med på. Om målen inte finns blir gruppen dysfunktionell och frustrerad. Reflexion är det sista kännetecknet vilket menar att gruppdeltagarna lägger sina erfarenheter i den gemensamma uppgiften genom en tydlig process som består av diskussion, ifrågasättande, utvärdering och självreflexion. (Elwyn et al. 2005:23,25)

Jonsson beskriver på ett annat sätt de olika utvecklingsfaser som en grupp går igenom. Den första fasen heter tillhörfasen och kännetecknas av medlemmarnas behov av att bli accepterade vilket påverkar individens beteende och uppförande i gruppen. För individen går då mycket energi åt för att fundera över hur han blir accepterad i gruppen samt att acceptera andra och hur man skall anpassa sig för att passa in. I denna fas finns det ett stort behov av ordning och struktur. Medlemmarna är ofta mycket artiga mot varandra och vänder sig ofta med frågor till ledaren. Medlemmarna försöker lära känna varandra och lista ut vilka beteenden som är acceptabla i gruppen. (Jonsson 2001:48-49)

Den andra fasen, kontrollfasen, är ofta den svåraste fasen att komma tillrätta med då också känslan av att vara en av gruppen påbörjas. Medlemmarna börjar då visa sig mindre beroende av att bli accepterad av andra och bryr sig inte lika mycket om vad andra tycker. Medlemmarna kan börja ifrågasätta varandra och ta risker. Denna process är nödvändig för att gruppen skall kunna utvecklas och gå vidare. I denna fas ägnar gruppen en hel del energi åt frågor om ansvarsfördelning och roller. Frågor som kompetens, förtroende och förmåga att hantera konflikter blir också aktuella. I denna fas kan undergrupperingar bildas i gruppen. Ofta blir det en lätt konkurrens mellan dessa undergrupper. (Jonsson 2001:49-50)

Då gruppen börjar visa intresse för att klarlägga konflikter genom att öppet börja prata och hitta lösningar har gemenskapsfasen startat. Medlemmarna börjar då vara redo att kompromissa lite på sina egna ståndpunkter. Fördelning av uppgifter, ledarskap och ansvar börjar ske utifrån diskussion om var och ens kompetens. Då medlemmarna funnit sina roller börjar också en gruppidentitet utvecklas. För att gruppen skall hållas i gemenskapsfasen måste medlemmarna vara väl medvetna om olika fallgropar. Konflikter måste uppfattas och kunna hanteras genom att prata öppet och ärligt och medlemmarna störs inte av eller blir inte avundsjuka på andra gruppmedlemmar. Annars kan det lätt hända att gruppen glider tillbaka till tidigare stadier. (Jonsson 2001:51-53)

Det finns ett antal förutsättningar som är nödvändiga för att åstadkomma ett lyckat grupparbete. I den idealiska gruppen så samarbetar deltagarna och tävlar inte sinsemellan, de kan umgås bra med varandra och tar åt sig av kollektiv uppmuntran och belöning. De är också medvetna om grupprocessens natur och stadierna i grupputvecklingen. Gruppen består av ungefär fem till sex deltagare som har en effektiv ledare. Gruppen har tillräckligt med tid och administrativt stöd. Gruppen verkar också inom en stödjande organisation eller gemenskap. Uppgiften som gruppen har engagerar alla deltagare, använder deltagarnas färdigheter och kräver samordning. Uppgiften skall också hellre vara konkret än abstrakt. Den skall ha en tydlig målförklaring, en tydlig början samt ett tydligt slut. Framgången bör också kunna vara mätbar. (Elwyn et al. 2005:33)

Oärlighet, hemlighetsmakeri eller misstro är också ett symptom som ofta förekommer i en icke-fungerande grupp. Individerna återgår då till att beskydda sitt eget territorium och relationerna i gruppen kännetecknas av avsky, irritation och ”stängda dörrar”. Om gruppträffarna används på ett dåligt sätt bidrar det till en mindre fungerande grupp, t.ex. om de sociala färdigheterna i gruppen inte används för att arbeta på ett gemensamt problem eller om gynnsamma tillfällen inte används. Ledaren spelar också en stor roll i gruppen, en isolerad och frånvarande ledare påverkar på inga positiva sätt gruppens åsikter. Även en brist på grupputveckling eller personlig utveckling påverkar gruppens fungerande. (Elwyn et al. 2005:182-183)

Som ledare för en grupp kan det finnas olika perspektiv för hur man agerar då en

medlem t.ex. inte tar sitt ansvar. De olika perspektiven ger då också olika konsekvenser. Gruppen kan ses med ett individualistiskt perspektiv, vilket innebär att se individerna i gruppen och försöka lära individerna i fråga att ta sitt ansvar. Ett interpersonellt perspektiv kan användas om man studerar samspelet i gruppen och söker en lösning på problemet i de olika rollerna som finns. Då ses alltså individens beteende som ett resultat av relationerna mellan gruppens medlemmar vilket kan försöka förbättras. (Hammar Chiriac & Hempel 2008:69)

Med ett perspektiv på gruppen som en helhet ser ledaren individens beteende som en följd av ett systemfel, vilket betyder att det finns underliggande problem i gruppen som bör tas itu med. I ett intergrupperspektiv lyfter ledaren fram medlemmarnas tidigare erfarenheter och värderingar, vilket kan få spänningarna i gruppen att minska med ökad förståelse för t.ex. kulturella olikheter. Med ett psykodynamiskt perspektiv ser ledaren gruppens samverkan utifrån omständigheter mellan känslomässiga, omedvetna processer och medvetna rationella förlopp. Problemen i gruppen sköts då genom diskussion av medlemmarnas känslor, förväntningar och genom att medvetandegöra gruppdeltagarnas omedvetna känslomässiga processer. Det temporala perspektivet syns genom att ledaren tar hänsyn till att gruppen utvecklas över tid och att medlemmarna i gruppen kan konstruera tid på olika sätt. Om gruppen planerar sitt arbete väl och konfronterar problemen kommer samarbetet med tiden att fungera bättre. (Hammar Chiriac & Hempel 2008:69-70)

Gruppspekten blir väldigt viktig i ungdomsåren, vi tror att det är viktigt att stärka gemenskapen hos elever i en klass för att förhindra utfrysning och hoppeligen minska mobbning. Vi tror på att ungdomarna också kan bli mer motiverade av att ha roligt tillsammans under skoldagen.

Enligt Persson, menas med gruppspekt i social kompetens, att smidigt kunna smälta in i en grupp, att fungera som individ i en grupp och i relation med andra individer i gruppen. Persson säger i sin bok att social kompetens alltid på något vis handlar om ”förmåga att fungera i en grupp eller förmåga att fungera i relationer med andra individer eller kombination av båda”. (Persson 2000:12-15)

Vänskapsrelationer ger de flesta en bättre självkänsla men det har inte gjorts tillräcklig

forskning för att påvisa vilken betydelse parallell relation skulle ha på barnets utveckling. Salmivalli delar in vad vänskapsrelationer ger gentemot vad ungdomar lär sig i grupp. I vänskaprelationer lär man sig lojalitet, att anförtra, närhet och tillit. Allt detta behövs senare i bl.a. ett parförhållande. I en grupp lär man sig tillsammans att göra kompromisser och fungera tillsammans men också att ta sitt eget ställ i gruppen. Att höra till någon grupp lär även samarbetsförmåga, ledarskap och stadighet, vilket behövs för att kunna fungera i grupp och samhälle. (Salmivalli 2005:32-39)

Att vara medlem av en grupp är givande för individen då gruppen ger känsla av samhörighet. Speciellt i ungdomen tar vänner och parallellgruppen föräldrarnas plats. Det blir vännerna som ger samhörighetskänslan och tillfredställer känslan av närheten. De jämställda, de parallella medlemmarna i gruppen, hjälper varandra att släppa taget av föräldrarna. (Salmivalli 2005:32-33)

I en grupp sker social interaktion, av vilket individen genom att jämföra sig med andra får mycket kunskap om sig själv. Med hjälp av att jämföra sig med andra bygger individen upp sin jagbild, får uppfattning om sig själv och sina egenskaper. I fall där gruppen avvisar en individ börjar personen i fråga också lätt se på sig själv som socialt misslyckad. I sådana fall har dessa ungdomar en större risk att bli tillbakadragna och lämnade utanför parallella relationer samt vänskapsrelationer, vilket i sin tur ofta leder till en känsla av ensamhet. Dessa barn blir också oftast retade och mobbade av andra. I sådana fall blir barnet också utan träningsmöjligheter till många olika sociala färdigheter, som endast inlärs i grupp. (Salmivalli 2005:33)

Då en grupp eller ett team inte fungerar kan det bero på en rad orsaker. Frustration är ett symptom då deltagare känner det som svårast att ta hänsyn till sina egna önskemål. Starka negativa känslor är vanligt i detta skede, en medlem kan t.ex. känna att blivit bestraffad för ett misstag i stället för att han kunnat använda tillfället för att lära sig något. En osund konkurrens är också ett vanligt symptom på en icke-fungerande grupp, det kan då ske svartmålning, ojusta metoder samt intern politik vilket gör att gruppen missar bra tillfällen. Kroppsspråket syns ofta också på frustrerade individer som inte är motiverade att engagera sig. Speciellt syns det på deras ansikten och deras iver att hålla koll på tiden vilket ofta påverkar de andra gruppmedlemmarna negativt. (Elwyn et al. 2005:182)

I färdigt existerande grupper, t.ex. skolklassen känner medlemmarna/eleverna redan varandra och delar ofta intressen. Det är viktigt för ledaren att känna till vilka fördelar gruppverksamhet kan medföra. Redan själva processen att vara delaktig i en grupp kan vara lika betydande som själva produkten av gruppaktiviteten. Varje medlem i gruppen kan dra nytta av gruppen på olika sätt ofta beroende på sin egen vilja. (Ewles & Simnett 2005:227,229)

Då unga får en realistisk bild av sig själv, sina förmågor och möjligheter, vilket fås i gruppssammanhang byggs självkänslan upp. Att unga får känslan av att de är accepterade för vad de är, bekräftar självkänslan på ett bra sätt. Familjen, släkten och vännerna är väldigt viktiga i detta skede. Identiteten skapas med hjälp av andra, då den unga kan spegla sig själv gentemot andra. Den unga lär sig att se hur hon fungerar med andra samt vilka saker som fungerar bra och är lätta, eller vilka som är svårare. Självkänslan föds av erfarenheter, som den unga får av relationer till andra. Att acceptera sig själv och andra är en god grund för självkänslan. (Myllykoski et al. 2004:20-21,32) En grupp är alltså nödvändig för uppbyggnaden av identiteten för den unga, med hjälp av gruppen lär sig de unga också att kontrollera sina egna impulser (Aalberg & Siimes 2007:72-73).

Ett vanligt socialt umgänge har inte samma kännetecken som gruppaspekten. Ett socialt umgänge är inte lika förpliktande då deltagarna inte har samma förväntningar på varandra. Ett socialt umgänge kan ändå utvecklas och bli en grupsituation. Då bildas något mer än en samling människor. En gruppering eller som tidigare nämnt ett mikrosystem uppstår inom det sociala nätverket, då medföljer också gemensamma normer, värderingar och traditioner. (Andresen 2002:199)

2.5 Helsingin kouluraittiussiiri/Ung i fokus

I vår studie samarbetar vi med Helsingin Kouluraittiussiiri ry:s svenskspråkiga verksamhet, Ung i fokus rf. som är en dotterförening till Helsingin Kouluraittiussiiri ry. Huvudorganisationen grundades redan 1958, som en förening som utövar alkohol- och drogförebyggande verksamhet speciellt med barn och ungdomar. Helsingin Kouluraittiussiiri påbörjade sina program i sociala färdigheter år 1990. De

påbörjade sin svenskspråkiga verksamhet år 2002. Den svenska dotterföreningen grundades då efterfrågan blev stor, år 2008, i samarbete med lärare och studerande vid Yrkeshögskolan Arcada. (Eloranta 2010)

Ung i fokus, som rätt nyligen påbörjat sin verksamhet, arbetar i samarbete med sin huvudorganisation men lånar vissa av sina metoder av dem, utöver det planerar Ung i fokus sin egen verksamhet och projekt. Föreningen har en egen styrelse och en koordinator som är anställda av huvudorganisationen som en satsning på den svenskspråkiga verksamheten. Ung i fokus följer huvudorganisationens modell och arbetar främst med svenskspråkiga barn och unga i åldern 10-17 år samt med föräldrar och andra vuxna exempelvis skolpersonal. Föreningen definierar hälsa i enlighet med WHO, där hälsa är ett helhetstillstånd som innebär mer än frånvaro av sjukdom, det omfattar fysiskt, psykiskt och socialt välbefinnande. Föreningen är verksam främst i huvudstadsregionen och jobbar med rusmedelsförebyggande arbete främst via program i sociala färdigheter. (Eloranta 2010)

Program som erbjuds av föreningen är bl.a. *Unik i Grupp* som är riktat till elever i årskurs sju och åtta och består av fem dubbellektioner (dvs. 10 x 45 min). Programmet fokuserar på individens egna resurser och växelverkan med andra vilket då också främst fungerar som arbetsredskap. Programmen är baserade på aktivitet och kreativ verksamhet för att hjälpa ungdomarna att uttrycka sig själva, fokusering på samarbete och vänskap är viktigt. Temaområden för *Unik i Grupp* är jagbild, självkänsla, känslor och att kunna uttrycka dem, människors likheter och olikheter, sexualitet, roller och grupstryck, rusmedel samt konfliktlösning. Programmet vill också bidra de unga med information om bl.a. rusmedel och sex för att ge ungdomarna möjligheten att fatta beslut som känns rätta i längden samt ge s.k. verktyg för att känna igen grupstryck och kunna hantera det. Under sessionerna betonas den ungas eget ansvar för sitt handlande och för sina val. (Eloranta 2010)

Ett annat program från föreningen är *Här kommer vi – roligt i grupp* som är riktat för elever i årskurserna fyra, fem och sex, alltså individer som befinner sig i förpuberteten. Programmet är fokuserat på gruppfärdigheter (sociala färdigheter) och består också av fem dubbellektioner (dvs. 10 x 45 min). Programmet har som målsättning att öka förmågan att delta i grupp hos den unga samt att utveckla färdigheter för att bygga upp

relationer. Växelverkan övas genom diskussioner, reflektioner och kreativa övningar. Temaområden för *Här kommer vi* är jagbild, självkänsla, känslor och att kunna uttrycka dem, människors likheter och olikheter, roller och gruppsyck, rusmedel samt puberteten (Eloranta 2010)

Som metod använder sig föreningen av aktiv inläring vilket betyder att eleverna själva alltid är aktiverade. Föreningen tror på en mötande dialog och vill lyssna till elevernas egna åsikter och tankar. Programmen verkställs klassvis med två utbildade ledare som har kännedom om målgruppen, dess utmaningar och de temaområden som behandlas. Ledarna för dessa program rekryteras och utbildas av föreningen. En del ledare utbildas i samarbete med Yrkehögskolan Arcada i form av en kurs. (Eloranta 2010)

Föreningens mål är att jobba i ett hälsofrämjande syfte med fokus på unga människors psykiska och sociala färdigheter. Föreningen jobbar med att uppmuntra de unga till interaktion och sociala kontakter samt att motarbeta asocialt beteende, mobbning och marginalisering. De vill stöda psykiskt och socialt välmående och alltså förebygga psykisk ohälsa, destruktivitet och rusmedelsmissbruk. Den unga skall få möjligheten att medvetet göra sina val genom att känna sig själv och ha en bra kontakt till andra, en möjlighet att se sig själv som en viktig del av en större helhet. (Eloranta 2010)

Förutom program i sociala färdigheter har föreningen projektverksamheten *Vi i Skolan* i grundskolor. I projektet förknippas program i sociala färdigheter med ett föräldramöte och två lärarträffar. Föreningen jobbar ur ett holistiskt perspektiv och ger de unga möjligheter att testa sina egna antaganden, få faktabaserad information och få upplevelser av att lyckas. I stället för att lyfta fram problem som existerar poängteras de nya möjligheterna som puberteten för med sig. Inom programmen är det viktigt att lära sig samarbete och att förstå vänskapens betydelse samt den sociala processen och de egna aha-upplevelserna. (Eloranta 2010)

2.6 Teoretisk referensram

Som stöd i vårt arbete väljer vi ett hälsofrämjande tankesätt. Winroth och Rydqvist (2008:247-250) definierar hälsopromotion med vissa centrala tankegångar varav några presenteras här; processinriktat arbete, delaktighet, arena – sammanhang, empowerment

samt att befrämja – den salutogena idén. Detta innebär ett processinriktat arbete som skall sträva att nå sina mål från nuläget till det önskade läget (Winroth & Rydqvist 2008:247-250). Vi skall gå närmare in på vad de centrala tankegångarna innebär.

Med processinriktat arbete har man i tanken tre tidsaspekter: nutid, framtid och relationen mellan dessa. Det behövs också delaktighet från den berörda. I traditionellt hälsoarbete råder det en viss auktoritetsprägel, t.ex. läkare - patient eller expert – mottagare vilket gör att den berörda endast mottar information men inte ger sin syn på saken. Med delaktighet vill man alltså uppnå att den berörda är aktiv under hela processen gällande bl.a. uppsättning av mål och genomförandet osv. Arena – sammanhang innebär att den berörda skall ha ”en känsla av sammanhang” för att klara pressen och hitta sin egen roll i situationen. Själva arenan blir i vårt fall klassen som eleverna/de berörda är i. Klassen har sina egna mål och påverkas av individerna och miljön omkring. Empowerment handlar om att den berörda har kontroll över situationen och kan påverka. Att kunna förbättra den salutogena idén innebär att man vet vad som påverkar hälsan och vet vad som upprätthåller samt förbättrar hälsan. (Winroth & Rydqvist 2008:248-250)

Kort sagt handlar ett hälsofrämjande arbete om att förbättra hälsotillståndet hos individ eller grupp, man förespråkar, stödjer, inspirerar samt prioriterar hälsan. Idén är att få individen att vilja ta mer kontroll över aspekter i livet som tidigare inte har kontrollerats, t.ex. sociala, ekonomiska och miljörelaterade omständigheter. Dessa komponenter visar sig tydligt i WHO:s definition av hälsofrämjande arbete, att stödja människor, att förbättra sin hälsa och få bättre kontroll över den. (Ewles & Simnett 2005:37)

Det är viktigt att det hälsofrämjande arbetet är tidsenligt och inriktat på deltagarnas livsstil. I gruppen strävas det till att komma fram med realistiska mål, som kan uppnås och mål som hela gruppen kan hålla fast vid (Pietilä et al. 2002:36). Information är en väsentlig del av ett hälsofrämjande arbete, genom att informera individen ger man henne ett möjligt val att förändra eller att förbättra sitt beteende. Det gäller att tänka i ett förebyggande syfte och att samarbeta med fokus på gruppen. Gruppen kan själva identifiera sina hälsobehov. Organisationen, i vårt fall skolan, bör också sträva efter att införa en hälsosammare livsstil för sina medlemmar/elever. Organisationen/skolan skall

också vara aktiv för utveckling och alltså driva en hälsofrämjande politik. Miljövården är också en viktig delfaktor och handlar alltså om att förbättra den fysiska miljön. (Ewles & Simnett 2005:44-46)

Genom att ha ett hälsofrämjande perspektiv tvingas individen att se sig själv och samhället i ett nytt ljus och försöka förändra sig till det eftersträvade, som vi betraktar som hälsa. Det hälsofrämjande synsättet kan innehålla t.ex. hälsokontroller, medicinering, screening, vaccinationer osv. Många åtgärder kan rikta sig mot människors livsstilar, t.ex. motionsvanor, kost- och dryckesvanor, rusmedel och tobak. Detta sker för att försöka underlätta individens val att ha ett hälsosammare liv. Åtgärder som att föreläsa om hälsa eller att bygga en motionsanläggning kan vara exempel på hälsopromotion. (Svederberg et al. 2001:97-98)

Det finns en mängd åtgärder som kan användas i ett hälsofrämjande syfte. Åtgärder som försvårar individens sätt att leva ohälsosamt används ofta. Detta kan göras i form av en viss prispolitik, att höja priser på varor kan vara ett sätt att minska användandet. Lagstiftningar kan också tvinga personer till ett visst beteende, t.ex. lagen om bilbälten. Miljöåtgärder är också användbara, t.ex. att minska luftförorening, åtgärder inom arbetsskyddet samt åtgärder riktade mot den psykosociala miljön som förebyggande av mobbing eller arbetslöshet. (Svederberg et al. 2001:98)

Problemen i den hälsofrämjande verksamheten är ofta praktiska eller ekonomiska men även av etisk natur. De hälsofrämjande aktiviteterna riktar sig ofta mot individer som upplever sig vara friska. Dessa individer efterfrågar inte någon åtgärd, till skillnad från sjuka som vänder sig till sjukvården. Dessa aktiviteter riktas även ofta till en befolkning, en heterogen grupp med okända och sinsemellan olika värderingar och föreställningar. En del av befolkningen kommer att gynnas av åtgärden men andra kan påverkas negativt, och vissa delar av befolkningen behöver inte alls påverkas. Hälsofrämjande aktiviteter riktar sig också primärt mot riskfaktorer och inte mot sjukdomar. Riskfaktorerna kan förknippas med osäkerhet. Rökning är som exempel en stor riskfaktor för lungcancer men leder inte alltid till insjuknande, vilket gör att en del hälsofrämjande aktiviteter riktas mot individer med ett riskbeteende som inte har någon nytta för dem. (Svederberg et al. 2001:98)

Speciellt handledarens roll är viktigt då man har ett hälsofrämjande synsätt. Det är viktigt att arbetet utvärderas ofta så att lämpliga åtgärder vidtas och för strävan efter bra resultat. Genom att utbyta tankar börjar en ny social verklighet komma fram och nya antaganden kommer upp. Kritisk medvetenhet är nyckeln till ett lyckat arbete. (Svederberg et al. 2001:280)

Vi tror att det är viktigt, att man med en hälsofrämjande referensram, alltid tänker på helheten. Alla detaljer skall kopplas till helheten för att se om de passar in. I arbetsprocessen är det också bra att ha en god coping-förmåga och att stödja varandra så att stressen inte blir för stor samt att sträva efter empowerment. Då arbetet i sig är färdigt kommer vi att dela med oss av våra resultat, till intresserade för att sprida vårt hälsofrämjande synsätt.

2.7 Tidigare forskning

Då så gott som alla barn går i skola, är skolan det uppenbara stället för hälsofrämjande aktiviteter. I Sverige har det gjorts en fem års studie var de tränat socialt och emotionellt främjande av mental hälsa i skolor. Den sociala och emotionella inläringen fokuserade sig bl.a. på studerandes självkontroll, social kompetens, empati, motivation och jagbild. Att utöva hälsofrämjande arbete i skolor är ett utmärkt tillvägagångssätt eftersom man då når så gott som alla barn. Studien SET (*social and emotional training*) sker i skolor under vanliga klassomständigheter. Det är läraren som drar ett pass på 45 minuter två gånger i veckan för årskurs 4-5 och en gång per vecka för årskurs 6-9, varje vecka hela skolåret ut. Lärarna har blivit tränade och har noggranna manualer för varje årsklass för att veta vad de gör. (Kimber et al. 2008)

Studien visade positiva och betydelsefulla inflytanden på fem av sju variabler: internaliserade- och yttre problem, ha kontroll över eller behärska hopplöshet och själv effektivitet, jagbild och självförtroende samt belåtenhet i skolan. Förvånande kunde det inte påvisas att studien skulle ha haft positiv effekt på främjandet av sociala förmågor. (Kimber et al. 2008)

En norsk studie om psykosociala faktorer och lycka/glädje bland skolungdomar har gjorts med deltagare från norska skolor. De har använt sig av det engelska ordet

happiness (lycka/glädje) som en synonym till *well-being*, alltså välbefinnande. Artikeln behandlar hälsofrämjande arbete och påpekar att man bör reflektera över sociala- och miljöaspekter lika mycket som individuella aspekter. Ett hälsofrämjande arbete motverkar enligt artikeln sjukdom och stress hos ungdomar och gynnar välbefinnandet samt hälsan. (Natvig et al. 2003)

Social kompetens och skolmiljön kan enkelt förenas med varandra, hur skolelever beter sig i klassen och med andra elever. Detta område är inte välundersökt, alltså hur social kompetens fås med i inläringen inom skolkontexten. Utvecklingen av den sociala kompetensen är en väldigt viktig del av uppväxten. En grupp, som en klass, ger den rätta sociala kompetensträningen till barnen, situationerna är så många fler än i hemmet. Som exempel kan tas då en elev har brist på social kompetens retas hon lätt upp av klassen, vilket kanske inte händer i andra sammanhang, som i hemmet. Wight och Chapparo har jobbat med lärare i Australien då de undersökt 21 pojkars beteende. Pojkarna har inläringssvårigheter, studien visar att dessa barn behöver mer social information än andra. Till och med 75 % av dem som har inläringssvårigheter rapporteras ha nedsatt förmåga i att vara socialt kompetenta vilket borde uppmärksammas i skolgången. (Wight & Chapparo 2008)

I studien använde sig lärarna av en checklista för att undersöka pojkarnas sociala beteende i skolorna. Lärarna arbetade tillsammans med ergoterapeuter för att få stöd i utvärderingen av barnens sociala kompetens samt instruktioner om när det är bra att ingripa. Efter att lärarna granskat pojkarnas beteende jämfördes resultaten med en kontrollgrupp. Pojkarna med inläringssvårigheter hade klara sociala svårigheter jämfört med kontrollgruppen och det inverkar negativt på inläringen samt deltagande i aktiviteter. Lärarna rapporterade också att social kompetens i skolorna är multidimensionellt och situationsbundet, beroende på hur mycket och vad barnen förstår samt om de är villiga att följa regler. Socialt deltagande är en väldigt stor del av barn- och ungdomen och är en av de viktigaste indikationerna i skolmiljön och framförande i skolan. (Wight & Chapparo 2008)

En studie gjord av Pentland och McColl behandlar vad ett liv i balans innebär. Ett välbalanserat liv ger förutsättningar för att individen skall vara välmående. De går i sin studie djupare in på vad välmående (*well-being*) innebär. De lyfter fram tre

komponenter som ingår i välmående. Det första är ett nöjsamt liv (pleasant life), vilket innebär att minimera negativa känslor och maximera positiva. Att vara aktiv (engagement) är den andra komponenten, att individen kan identifiera sina styrkor och tar dem i användning då möjligheten i det dagliga livet finns. Den tredje och sista komponenten är betydelsefullhet, alltså att individen handlar efter sina egna värderingar och gör sådant som känns meningsfullt. (Pentland & McColl 2008) Studien fick oss att fundera över vilka färdigheter som krävs för att kunna vara aktiv.

Tacker och Dobie har gjort en studie om 6-veckors workshop utförd i klassrummet som arbetar med att stödja ungdomarnas mentala hälsa. Studien är gjord i Seattle på 30 elever. I workshopen skapas en trygg miljö var man kan diskutera mental ohälsa och känslofyllda ämnen genom att höja elevens kunskap om mental ohälsa samt genom att erbjuda redskapen till att bevara sin mentala hälsa i utvecklingen. Workshopen innehåller förutom öppen diskussion både individuella och gruppövningar. Instruktionerna fås antingen i muntlig eller i skriftlig form. Man ger eleverna också möjligheten att ställa anonyma frågor och jobbar på att stärka självkänslan. Man kunde konstatera att alla elever, inte bara de eleverna med emotionella problem, lärde sig något av workshopen. Eleverna lärde sig också att känna igen symptom på mental ohälsa hos sina klasskamrater som eventuellt kunde behöva professionell hjälp. (Tacker & Dobie 2008)

Tilton-Weaver et al. studerar hur unga själva upplever mognadstiden, eller vad det betyder att växa upp. Forskare runt om i världen har redan länge uppfattat att mognadsfasen i ungdomen är ett mångsidigt begrepp dit fysisk, psykologisk, social, emotionell, och beteendemässiga element kan räknas. Det har utvecklats en integrerande psykosocial mognadsmodell som består av tre definitioner: autonomi som betyder att fungera självständigt, interpersonell tillräcklighet med vilket menas att kommunicera och vara i effektiv interaktion med andra och social ansvarsfullhet vilket igen bidrar till omgivningens välmående. (Tilton-Weaver et al. 2001)

I studien beskrev 345 ungdomar hur det är att växa upp. Den kvalitativa analysen avslöjade fem bilder om mognaden som de unga har om sina jämnåriga vänner; att kunna balansera mognaden (unga som visar mognad beteendemässigt och psykologiskt samt kan balansera jobb och lek), föreställning om rättighet (ungdomar som engagerar

sig i problembeteende och visar vad som kan vara en fasad i vuxnas beteende), föreställning om ansvarsfullhet (unga som kan vara psykosocialt mogna men har tagit för mycket ansvar på sig), föreställning fokuserad på styrka och status (ungdomar som bemäktigar sig en äldres roll, med att kontrollera och bestämma) och föreställning om fysisk utveckling (ungdomar som visar fysisk mognad). Det är viktigt att få en djupare förståelse om vad som är viktigt i ungas liv och för deras uppväxt, speciellt om ungas egna erfarenheter och tankar om mognadsfasen. (Tilton-Weaver et al. 2001)

I studien av Hendry och Reid presenteras hur skotska lantgårdsungdomar ser på sin uppväxt, hälsa och sociala relationer. Många psykiska problem som uppkommer i vuxen ålder har sin ansats från ungdomen. Sociala relationer tros ha en stor betydelse för ungas emotionella hälsa. Studien besvarades av 2500 ungdomar som bor på landet om deras föreställningar omkring sociala relationer, framtidsplaner, riskbeteende, familjeliv, skolning och fritid. (Hendry & Reid 2000)

I allmänhet berör hälsa dåligt självförtroende eller oro om utförande och interaktion, oro om att kunna hantera konflikter med jämnåriga och utveckla goda vänskaprelationer, hantera depression eller andra svåra emotionella erfarenheter, beslutstagande gällande användning av substans och höga riskfaktorer eller hälsofrämjande beteende samt oro gällande fysisk sjukdom. Det var klart att vänskap och goda relationer med jämnåriga prioriterades högt. I studien framkom att det var viktigt att passa in i en större grupp och att ha social kompetens, vilket behövs för att ”komma överens” och kunna hantera olika livssituationer. Studien visar att de flesta ungdomar tänker likartat, det som skiljer sig åt är att för unga som bor på landet är det viktigare än för stadsborna, att ”passa in” i normala grupper. I studien framkom också fler bra aspekter, t.ex. att ungdomarna skulle vilja se att skolan sätter större vikt på emotionellt lärande och på att lära eleverna att hantera ilska och smärta samt att lära eleverna att lägga märke till och förstå andras känslor eller humör. (Hendry & Reid 2000)

3 PROBLEMFÖRMULERING

Problemformuleringen ligger i en systematisk litteraturstudie som utgångsläge i forskningsprocessen. Formuleringen preciserar varför det är väsentligt att utföra studien. (Forsberg & Wengström 2008:54) Vi hoppas att vår studie kan komma till nytta för vår samarbetspartner då det är viktigt att kunna motivera sina val av metoder. Föreningen har kanske inte själv resurserna som behövs för att utföra denna typ av studie vilket vi kan bistå dem med.

Av tidigare forskning framkommer att social kompetens är något viktigt som ofta tränas i grupp som arbetsmetod. Forskningen säger ändå inte hur social kompetens tränas i praktiken, med hjälp av hurdana aktiviteter får man resultat? Vi vill alltså ta reda på hur man skall gå till väga för att träna social kompetens med ungdomar samt hur dessa gruppaktiviteter gynnar ungdomarnas sociala kompetens.

3.1 Syfte & frågeställningar

Vårt syfte med detta arbete är att beskriva hur gruppaktivitet som arbetsmetod kan användas som stöd för att främja social kompetens hos ungdomar. Vi vill uppnå detta mål för att stödja det hälsofrämjande arbetet som vår samarbetspartner Helsingin Kouluraittiuspiiri/Ung i fokus utövar så att de har kunskap i att motivera sitt val av arbetsmetod.

För att uppnå syftet utgår vi ifrån två frågor:

- 1) Hur kan gruppaktivitet främja den sociala kompetensen hos ungdomar?
- 2) Vilka aktiviteter kan man använda sig av då man tränar social kompetens i grupp?

4 METOD

I detta arbete är forskningsmetoden en systematisk litteraturgranskning, vilket innebär ett systematiskt sökande, kritiskt granskande och att sammanställa litteratur inom det valda problemområdet. Alltså kommer en sammanfattning göras av aktuella empiriska studier. Målet i studien är att hitta så mångsidigt, aktuellt material som möjligt som motsvarar arbetets syfte. Det är också viktigt att presentera alla resultat som stöder respektive inte stöder hypotesen för att göra en korrekt studie. För att kunna göra en systematisk litteraturstudie måste man ha tillräckligt antal studier av god standard som bas för att kunna dra slutsatser. (Forsberg & Wengström 2008:30-34) I denna studie har vi använt oss av 22 st. artiklar.

Enligt SBU (Statens beredning för medicinsk utvärdering, en statlig myndighet i Sverige) som arbetat med systematiska litteraturgranskningar sedan 1991 behöver följande kriterier uppfyllas: frågeställningarna är klart formulerade, kriterierna är tydligt beskrivna, likaså metoder för sökning och urvalet av artiklar. Alla relevanta studier skall vara inkluderade och kvalitetsbedömda, alla svaga studier har exkluderats. Deltagarna i översikten skall påminna om deltagarna som resultatet skall generaliseras till, alla kliniskt viktiga konsekvenser har beaktats och all fakta presenteras, även risker och eventuella kostnader. (Forsberg & Wengström 2008:30-31)

Syftet med vårt examensarbete är att beskriva hur gruppaktivitet som arbetsmetod kan användas som stöd för att främja social kompetens hos ungdomar och alltså se över vad den publicerade, aktuella informationen säger. Forsberg och Wengström (2008:34) säger att det inte finns några krav på hur många artiklar som skall inkluderas i en litteraturstudie men de rekommenderar att allt relevant material tas med i undersökningen. Alla artiklar som inkluderats har granskats vilket lyfts bättre upp i kapitel 4.4. En motivering till varför artiklarna inkluderats finns som bilaga.

Den systematiska litteraturstudien bearbetas i flera steg. Först och främst skall en problemformulering göras, alltså motivera varför studien utförs, därpå formuleras frågor som går att besvara. Efter att en plan för studien verkställts bestäms sökord och sökstrategier, varefter litteratur i form av vetenskapliga artiklar eller vetenskapliga

rapporter identifieras och väljs ut. Då material hittats påbörjas den kritiska värderingen och kvalitetsbedömningen för att välja vilken litteratur som skall inkluderas. Därefter analyseras och diskuteras resultatet samt sammanställs och slutsatser dras. (Forsberg & Wengström 2008:35)

4.1 Inklusion och exklusion

Ett material som inkluderas i studien bör uppfylla vissa kriterier. Vårt material skall vara publicerat på 2000-talet och skrivet på något av de inhemska språken eller engelska. Utöver det skall materialet vara tillgängligt i ett universitets- eller högskolebibliotek i Finland eller alternativt som full text på internet. Metoden i artiklarna skall vara inriktat till barn och ungdomar, social kompetens, hälsofrämjande eller skolbaserad gruppverksamhet. Vi kommer även att kolla upp vem författaren/författarna är och vem som är ansvarig utgivare för att avgöra om materialet kan betraktas som relevant. Artiklarna som ingår skall vara kvalitativa eller kvantitativa vetenskapliga artiklar, empiriska studier, metodbeskrivningar eller projektbeskrivningar samt innehålla ett abstrakt.

Artiklarna skall behandla grupper där individerna är fysiskt i interaktion med varandra, grupper som träffas på nätet och där personerna inte är i kontakt med varandra personligen tas inte med i forskningen. Artiklar som endast behandlar personer av endast ett kön eller vuxna utesluts också, då finska skolklasserna innehåller individer av båda könen. Studier som behandlar gruppverksamhet inom specialundervisning eller är inriktade till en viss diagnos- eller funktionsnedsättningsgrupp exkluderas också.

4.2 Sökord och datasökning

I denna studie har artikelsökningen skett parallellt av respektive respondenter. Sökorden som använts i olika kombinationer är: adolescence, youth, young people, teens, social competence, social skills, occupational therapy, groups, group work, activity, training, (social and emotional) learning, school, well-being, health promotion. Sökorden har använts med frågetecken (?) för att möjliggöra träffar på ordets olika böjningsformer. Databaser som använts är EBSCO, Sage Journals och Arto. Frisökningen har skett genom att se över olika tidningars innehållsförteckningar och med att kolla upp

ursprungliga källan från hänvisningar i artiklar. Artikelsökningen beskrivs noggrannare under följande rubrik.

4.3 Artikelsökning

I artikelsökningen valdes artiklarna genom att först hitta rubriker som verkade motsvara vårt ämne, därefter lästes abstrakten för att vidare avgöra artikelns lämpighet. Slutligen lästes hela artikeln och en bedömning avgjorde om artikeln inkluderades i studien. En motivering varför artiklarna har inkluderats hittas som bilaga.

Som bilaga redovisas vilka sökordskombinationer som använts i sökningen (tabell 1) samt en redogörelse av resultat från sökningen (tabell 2). I tabell 2 anges vilken sökordskombination som används genom numrering från tabell 1, därefter använd databas, totala antalet träffar, hur många abstrakt och artiklar som lästs samt hur många artiklar som inkluderats samt uträknat bevisvärde i poäng.

Genom frisökningen kunde följande 7 källor inkluderas: Catalano et al. 2004, Colucci 2007, Dereli 2009, Lim & Rodger 2008, Tencati et al. 2002, Wilson et al. 2008 och Wilson et al. 2007. Av dessa var 5 st. referat av projekt och 2 st. metodbeskrivningar.

4.3.1 Exkluderade artiklar

Ariklen (i tidningen Journal of School Health, 2000 Vol. 70, nr 5, s. 191-194) av Evans, Steven W.; Axelrod, Jennifer L. & Sapia, Jennifer L kunde inte inkluderas på grund av för lågt bevisvärde, under 50 %. Av artiklar som först valts med i studien på basen av abstraktet har 13 st. exkluderats efter läsningen. I vissa artiklar har det framkommit att undersökningsgruppen endast är av ena könet eller att aktiviteterna varit för specifikt gjorda för diagnosgrupper och alltså inte varit till nytta för vår undersökning med vanliga skolelever. En artikel som kan nämnas är av Marr et.al. (2008).

Gibsons artikel (2007) har också exkluderats eftersom den är för inriktad på fokusgrupper och vi inte tror att man kan relatera aktiviteterna till vanliga grupsituationer på samma sätt som våra två andra artiklar om fokusgrupper kan. Artiklar som exkluderats p.g.a. att de varit för inriktade till affärsrörelse är bl.a. av

Marie MacKendall (2000) och en av Dennis O'Connor och Leodones Yballe (2007). Artikeln av Maglio och McKinstry (2008) riktade sig bara in på samarbetet mellan ergoterapeuter och circus vilket verkade lite långsökt att ta med i vår studie. Några artiklar som vi gärna velat se på noggrannare, från sökning nummer 1, men inte fått tag på är: Wodarski, John S. et al (2004) och av Streng, Isabell (2008).

4.4 Materialets kvalitet

Allt inkluderat material har granskats utifrån utgivare, forskare och använda källors trovärdighet och aktualitet. Alla artiklar har värderats utifrån meningsfullhet och trovärdighet, äkthet, representativitet, konsekvens och läsbarhet i likhet till Forsberg och Wengströms sätt (2008:156). Motivering varför artiklarna inkluderas hittas som bilaga. I bilagan redogörs vem författarna är, vem som har publicerat artikeln och om artikeln använder sig av bekanta källor samt bevisvärdet för artikeln. Hur bevisvärdet är uträknat finns i bilaga 2.

Enligt William och Stoltz kan man använda sig av en metod med frågor som besvaras med ja eller nej. Varje fråga som får ett ja-svar får en poäng, frågor som besvaras med nej eller vet inte får noll poäng. Då alla frågor besvarats räknas poängsumman ihop och genom procenträkning fås bevisvärdet på ett systematiskt och opartiskt sätt. (William & Stoltz 2002:79)

Av våra 22 artiklar visade sig 3 artiklar ha högt bevisvärde, 12 hade medelbra bevisvärde och 7 hade lågt bevisvärde efter granskningen. Checklistan användes för alla artiklar och man kunde få maximalt 10 poäng. Artikeln som inte passerade granskningen var Evans artikel och har därför exkluderats. Artiklarnas bevisvärde och motivering kan ses i bilaga 1 och artiklarnas poäng ses i tabell 3.

4.5 Resultat av sökningen

Som resultat av de utförda sökningarna lästes 28 st. artiklar varav 15 av dem inkluderades i arbetet. Genom frisökning inkluderades 7 artiklar. Av artiklarna som inkluderas är 4 st. litteraturöversikt, 9 st. referat av projekt, 6 st. metodbeskrivningar, en fallstudie och en artikel är både referat av projekt och fallstudie. Artiklarnas kvalitet har värderats genom att granska utgivare, författare och källornas trovärdighet (Forsberg &

Wengström 2008:122). Längre fram, i tabell 3, redogörs artiklarna utgående från författare, källa, dess syfte samt slutsatser och uträknat bevisvärde.

4.6 Analys av materialet

En innehållsanalys har gjorts för att hantera litteraturmängden. Analysen gjordes först av oss på skilda håll och sammanfördes sedan. Genom att analysera både individuellt och genom samarbete vill vi öka tillförlitligheten på arbetet.

Först läses artiklarna grundligt igenom för att skapa en helhetsbild. Sedan kategoriseras texten i ett antal teman eller problemställningar, genom att kategorisera skapas en struktur i materialet. Alltså letas teman upp som lyfts fram i texten. Kategorierna fylls sedan på med innehåll och kan illustreras med citat från texten. Därefter kollas det hur många gånger olika teman nämns och artiklarna jämförs på likheter och skillnader. De eventuella skillnaderna försöker man också att hitta förklaringar till. (Jacobsen 2007:139)

Kategorierna behövs för att se om olika typer av data liknar eller skiljer sig från varandra, behandlar samma eller upplyser olika fenomen eller teman. Kategoriseringen förenklar alltså det omfattande materialet och gör det möjligt att jämföra texter från olika källor. Ord och meningar lyfts fram och placeras under olika kategorier efter vissa kriterier. Då analysen är färdig har man då ett enklare material att förhålla sig till istället för hela datamassan. (Jacobsen 2007:139-140)

När vi analyserat alla artiklar individuellt sammanförs våra analyser till en. Vi granskar vilka kategorier vi har lika och om det finns kategorier som den andra missat. Efter att kategorierna (koder) hittats ses ännu likheter och skillnader över för att eventuellt kunna sammanslå vissa koder (Granskär & Höglund-Nielsen 2008:165).

4.6 Etik och tillförlitlighet

De etiska aspekterna är att redovisa alla artiklar som ingår i litteraturstudien och presentera dem även om de inte skulle stöda hypotesen. Författarna skall läsa artiklarna med öppet sinne och utan förutfattade meningar. Vid analys, tolkning och presentation av egna resultat eller vid citering, skall författarna vara noggranna att inte förvränga

eller försköna resultaten. I vetenskapliga forskningar är god etik ett viktigt krav samt att göra etiska överväganden. (Forsberg & Wengström 2008:77,144)

Svederberg et al. påpekar att forskningsetik med ett perspektiv på folkhälsa är att man bör syssla med något vettigt och bedriva forskningen så att resultaten blir tillförlitliga och inte påhittade eller förvrängda. Metoderna skall vara moraliskt acceptabla för alla inblandade. Konsekvenserna, på kort och lång sikt, skall vara goda och forskningen skall komma till nytta för alla som kan ha nytta av den. (Svederberg et al. 2001:75)

Tillförlitligheten och objektiviteten ökar då vi i studien är två som läser och analyserar materialet först individuellt och sedan sammanställer data. Tillförlitligheten stärks också på grund av att vi granskat författarens/författarnas trovärdighet genom att se på källorna och tidigare forskningar.

Tabell 3. Artikelredovisning

	Författare	Artikel	År	Design/ Metod	Syfte	Resultat/ Konklusioner	poäng
1	Barker, Richard et al.	Action research, self esteem, and children and young people in need with `medium range` behavioural difficulties	2005	Referat av project och case study	Projektet arbetar med att erbjuda barn och ungdomar som har "ytliga" beteende-mässiga och sociala svårigheter gruppaktivitet med syfte på att höja deras självförtroende.	Barn och unga med den här typens problem drar nytta av gruppen, självuppfattningen blev överlag betydligt bättre förutom i uppfattningen om sin egen kropp.	7

2	Brooks, Jean E.	Strengthening Resilience in Children and Youths: Maximizing Opportunities through the Schools.	2006	Litteraturover sikt	Studien vill lyfta fram principen om hur man införlivar förmågan att kunna stå emot i skolor samt utforska hur skolmiljön kunde se ut för att stärka elevernas förmåga att stå emot.	Forskaren kommer fram till att skolor kan stärka elevernas förmåga att stå emot genom att bl.a. utveckla elevernas sociala kompetens, få eleverna att komma varandra nära samt öppet ha höga krav på elevernas uppförande och akademiska prestation.	7
3	Catalano, Richard F. et al.	Positive Youth Development in the United States: Research findings on evaluations of Positive Youth Development Programs.	2004	Referat av project	Artikeln beskriver vad en positiv utveckling i ungdomen är och sammanfattar hur effektiva dessa program är för den positiva utvecklingen hos ungdomar.	Resultatet av studien blev positivt, programmen visade sig ha en god effekt på ungdomars utveckling samt förebyggde problembeteende. Problemet låg i att det var svårt att veta hur länge den positiva effekten varade.	7
4	Coad, Jane	Using art-based techniques in engaging children and young people in health care consultations and/or research	2007	Metod- beskrivning	Artikeln vill bevisa att konstbaserade aktiviteter även kan användas av ledare som inte har så mycket tidigare erfarenhet. Artikeln beskriver också hur konstaktiviteter kan se ut och hur man kan använda sig av dem i arbets- eller forskningsprojekt.	Att dra konstbaserade aktiviteter med barn och ungdomar kan vara utmanande men kan uppmuntra deltagaren till att se sina egna begär och åsikter lättare.	7
5	Elias, Maurice & Weissberg, Rofer	Primary Prevention : Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning	2000	Metod- undersökning	Artikeln undersöker SEL (social and emotional learning) programmens riktlinjer för främjande av mental hälsa hos barn och unga.	SEL behövs i skolor, studerande drar nytta av programmen.	6

6	Colucci, Erminia	Focus Groups Can Be Fun: The Use of Activity-Oriented Questions in Focus Group Diskussion	2007	Metod-beskrivning	Skribenten vill med sin artikel bevisa att även om forskning i sig är väldigt vetenskapligt och robust så behöver det inte vara tråkigt utan kan livas upp med olika former av aktiviteter.	Metoden med aktivitets- orienterade frågor har visat sig vara roligare för både undersökare och deltagare. Deltagarna har också visat sig ha lättare att prata om känsliga ämnen och kunnat öppna sig mer. Aktiviteterna har också minskat på bortfall av deltagare i grupper.	6
7	Dereli, Esra	Examining the permanence of the effect of a social skills training program for the acquisition of social problem-solving skills.	2009	Referat av projekt	I undersökningen forskades varaktigheten för social kompetens-träningsprogram för förskolebarn, med syfte på att lösa sociala problem och att förstå andras känslor.	Tränings programmet nådde sina mål. Barnen kunde ta andras känslor i beakta permanent efter 22 veckors tid, och tom ett år senare.	8
8	Englund, Michelle M. et al.	Adolescent Social Competens : Effektivens s in a group Setting	2000	Referat av projekt	Artikeln är en empirisk uppskattning om ungas sociala kompetenser i gruppkontext.	Korrelationerna och mätningarna bekräftar effektiviteten av att gruppverksamhet är en viktig aspekt då det gäller kompetens i kamratgrupper hos unga.	8
9	Frey, Karin S. et.al.	Second Step: Preventing Agression by Promoting Social Competence	2000	Litteratur-översikt	Second step, ett förebyggande program som är gjord för att minska aggression, främja social kompetens bland barn och ungdomar. Artikeln ser på utmaningar som programmet har samt ger rekommendationer till användning.	Studien visar att second step minskar aggression och ökar social interaktion mellan studerande.	7
10	Gundersen, Knut & Svartdal, Frode	Agression Replacement Training in Norway: Outcome evaluation of 11 Norweigan	2006	Referat av projekt	Forskningsmålet var att se över om de observerade positiva effekterna av Amerikanska studier också kunde erhållas i Norska	Den 24-h långa ART-interventionen (Agression Replaciment training) visade sig vara positiv också i Norska förhållanden. Den sociala	9

		student projects			förhållanden.	kompetensen samt uppförandet blev bättre hos deltagarna efter interventionen.	
11	Hromek, Robyn & Roffey, Sue	Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things"	2009	Litteratur-översikt	Artikeln vill bevisa att spelaktiviteter är en effektiv metod för att utveckla social- och emotionell inläring bland ungdomar.	Eftersom spel uppfattas som roliga av barn och ungdomar ökar också motivationen hos dem. Spel som spelas av åtminstone två spelare ger deltagarna möjlighet att bl.a. lära sig interaktion, samarbete och att behärska många av de karakteristiska drag som ses hos välmående elever.	6
12	Lim, Sok Mui & Rodger, Sylvia	An Occupational Perspective of the Assessment of Social Competence in Children	2008	Metod-beskrivning	Artikeln presenterar en ergoterapi modell, MOHO och dess verkan på barn då man tränar social delaktighet. Det presenteras även fyra andra modeller för social kompetens.	Ergoterapeuter har en viktig roll i att hjälpa barnen inte bara med dagliga aktiviteter men också i livskvaliteten och därmed sociala interaktioner. Moho som är en teoretisk modell påminner användarna att se på individen i relation till omgivning, daglig social aktivitet, interaktion med andra och motivation.	9
13	Lovegrove, Emily & Rumsey, Nichola	Ignoring it doesn't make it stop: Adolescents, Appearance, and Bullying	2005	Åtgärdsforskning	Syftet var att undersöka om hur man kan stå emot mobbning och om utseenderelaterad oro påverkar kroppsspråket som gör en mer åtkomlig för mobbning.	Att erbjuda ungdomar träning i social kompetens har visat sig vara lönsamt att motverka mobbning, ungdomarna lär sig färdigheter som behövs för att klara av mobbning eller att bli retad för sitt utseende. För att träning av social kompetens skall ha effekt bör eleverna få vara delaktiga i designen för projektet.	6
14	Moody, Kimberly et al.	Intervening with At-Risk Youth: Evaluation of the Youth Empowerment and	2003	Referat av projekt	Studien vill ha fram resultatet av projektet YES-P (the youth empowerment and support program,)	Projektet hade positiva resultat i bl.a. högre självkänsla och sociala färdigheter samt bättre kamratrelationer bland deltagarna.	8

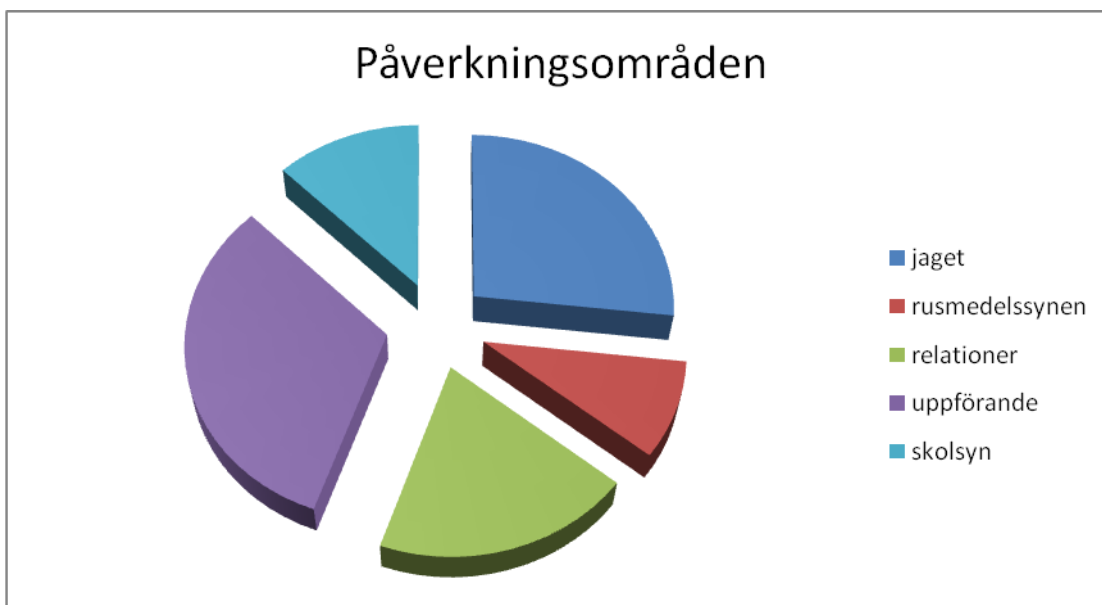
		Support Program.					
15	Payton, John W. et al.	Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth	2000	Metod beskrivning	Artikeln beskriver val av teorier och undersökningar som identifierar SEL (social and emotional learning). 17 förmågor räknas med till SEL.	SEL erbjuder alla huvuddrag som behövs i att främja ungas sociala och emotionella utveckling.	6
16	Peterson Nelson, Julie A. et.al.	Using Peer Praise Notes to Increase the Social Involvement of Withdrawn Adolescents	2008	Case study	Artikeln vill undersöka hur anteckningar om uppskattning av en kamrat påverkar involvering i sociala situationer med personer som anses vara lite tillbakadragna. Studien har tre casepersoner som de tittar noggrannare på.	Att utföra denna övning om att uppmuntra sina klasskamrater via lappar visade sig ha en positiv effekt på de tre undersökta eleverna.	6
17	Sarmiento, Patricia et.al.	Promoting Social Competence and Inclusion: Taking Alternative Paths	2008	Referat av projekt	Studien vill integrera Afrikansk-Portugisiska stadsungdomar från låginkomstfamiljer in i det portugisiska samhället genom sitt projekt.	I studien framkom att motivationen var viktig att erhålla bland deltagarna. Då deltagarna var motiverade närvarade de i betydligt flera frivilliga program som i sig ökade deras sociala kompetens.	7
18	Tencati, Elaine et al.	Teens as Advocates for Substance Use Prevention: Strategies for Implementation	2002	Referat av projekt	En sammanfattning över hur projektet TACCLE (The Teen Activists for Community Change and Leadership Education) utvecklades och genomfördes bland 116 elever från årskurs 9-10 i Californien för att ge ungdomarna möjligheten att förändra samhället och miljön de lever i mot det hälsosammare.	Projektet visade inga ändringar på individplan om sänkt användande av rusmedel och tobak men medförde en hel del förändringar i skol- och samhällsmiljön som ungdomarna strävade efter. Utöver det stärkte projektet ungdomarnas delaktighet i samhälleliga frågor och deras kompetenser för att klara av att göra förändringar .	8
19	Ten Dam, Gert & Volman,	Educating for Adulthood	2007	Litteraturover sikt	Artikeln vill få reda på vilka sociala färdigheter en elev	Studien fann inga instrument som ansågs vara	9

	Monique	or for Citizenship: social competenc e as an educational goal			bör ha för att kunna vara delaktig på ett ansvarsfullt sätt i ett demokratiskt samhälle samt hur dessa färdigheter kan bli mätta.	passande för att mäta den sociala kompetensen inom skolundervisningen. Instrument som mäter enskilda sociala färdigheter uppkom dock i studien. Den sociala kompetensen ansågs vara olika beroende på sammanhang och vad som förväntades av t.ex. lärare.	
20	Weissberg Roger P.& O'Brien, Mary Utne	What works in School- Based Social and Emotional Learning Programs for positive Youth Developme nt	2004	Metod beskrivning	Författarna beskriver en kombination av social, emotionell, akademisk utbildning som en användbar struktur, för positivt ungdoms utveckling, ett program som kan användas i skolor.	SEL (social and emotional learning) program är en användbar stomme, som effektivt riktar sig till ungdomars behov, samtidigt som den förebygger splittring bland unga.	7
21	Wilson, Nance et al.	Engaging Young Adolescent s in Social Action Trough Photovoice: The youth Empowerm ent Strategies (YES!) Project	2007	Referat av projekt	Projektet vill lära ungdomarna kritiskt tänkande och att stärka deras problemlösnings- förmåga, sociala utspel samt deltagande i skol- och samhälleliga frågor.	Projektet gav ungdomarna chansen att aktivt engagera sig i den sociala miljön genom fotografering. Ungdomarna identifierar sina egna åsikter om vad de tycker om olika frågor via fotografering.	6
22	Wilson, Nance et al.	Getting to Social Action: The Youth Empowerm ent Strategies (YES!) Project	2008	Referat av projekt	Projektet vill lära ungdomarna kritiskt tänkande och att stärka deras problemlösnings- förmåga, sociala utspel samt deltagande i skol- och samhälleliga frågor.	Då ett ungdomsprojekt planeras måste man bl.a. vara beredd på att anpassa sig efter sina deltagare. Man bör få ungdomarna att träna social delaktighet redan från början och skapa en god stämning. Man skall alltid göra upp en klar tidsplan och alltid vara beredd på att tiden blir knapp.	6

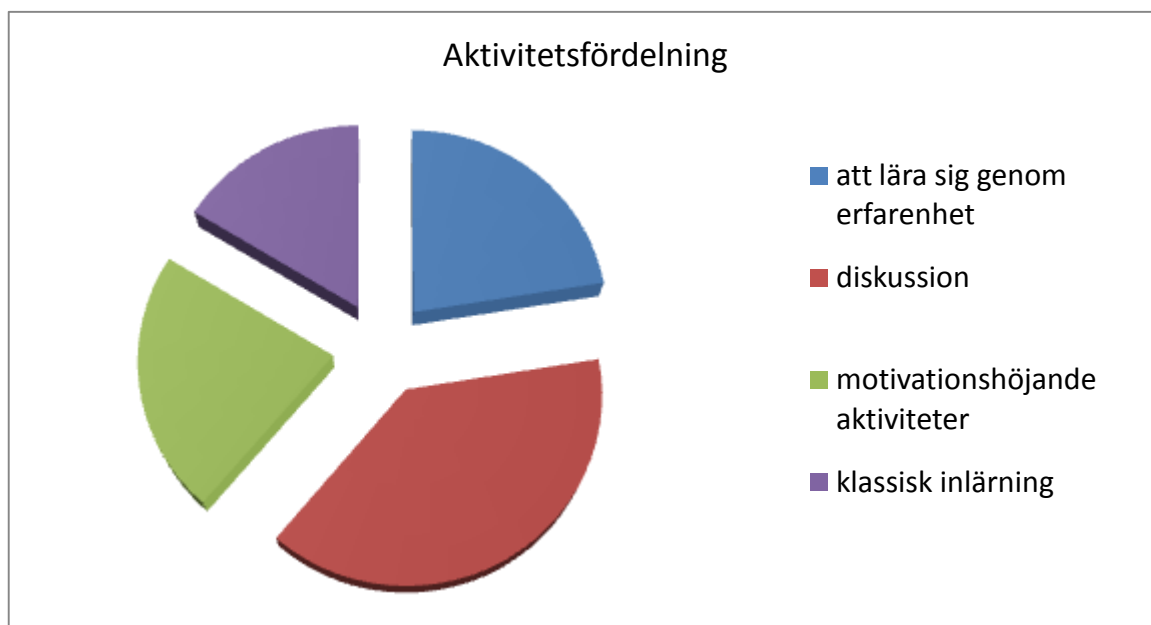
5 RESULTAT

Vi kommer först gå in på resultatet av analysen. Sedan presenteras Raatikainens fråga om hur den sociala kompetensen stärks och slutligen Fröbergs fråga om de olika aktiviteterna. Rubrikerna som är i kursivt är underkategorier till de rubriker med tjock stil som är våra kategorier.

Av analysen fick vi totalt nio kategorier, varav fem kategorier behandlar forskningsfråga 1 och fyra kategorier behandlar forskningsfråga 2. Nedan hittas figurer beskrivandes hur stora kategorier är i förhållande till varandra var. Av de fem kategorierna som svarar på fråga ett bildades också 5 st underkategorier. Av de fyra kategorierna som svarar på fråga två bildades även tre underkategorier.



Figur 1. Förhållandet mellan hur stora kategorierna av analysen varit till forskningsfråga 1



Figur 2. Förhållandet mellan hur stora kategorierna av analysen varit till forskningsfråga 2

5.1 Påverkningsområden

Hur lär sig då barnen att hantera sina känslor och att ha självkontroll i stressiga situationer såväl som att kommunicera väl? Det är via skolan, familjen och kamraterna som färdigheterna utvecklas. För barn är det omöjligt att visa sina känslor om de inte är medvetna om dem, då är det också svårt att göra beslut, kontrollera impulsivt beteende eller säga vad man ärligt menar. Därför är det viktigt att man i skolan tränar dessa förmågor. Då dessa förmågor har tränats i grupp vet barnen hur de ska sortera olika känslor. Hur barnet skall reagera lugnt vid stressiga situationer och kommunicera effektivt med andra. De får möjlighet att med omtanke, ansvar och på ett hälsosamt sätt svara på svåra sociala situationer. De kan vika undan situationer och beslut som skulle få ett ohälsosamt resultat. (Elias & Weissberg 2000)

Jaget

Att tro på framtiden och sig själv är viktigt för ungdomar, då det ger hopp för framtiden. Unga är oftast optimistiska om att livet ordnar sig på ett bra sätt för dem. Detta tankesätt är kopplat till kommande studier, då de sätter sina framtida mål och förväntningar om bättre utbildning och uppskattat arbete. *"Having a future gives teenager reasons for*

valuing his life” (fritt översatt: ”Att ha en framtid ger mening för unga att pröva och värdera sitt liv”). Undersökningar visar att positiv förväntan om framtiden förutspår bättre social och emotionell inställning i skolan. (Catalano et al. 2004)

Självkänsla

Att jobba i grupp visade stora positiva förändringar i att hantera känslor, förstå och kunna uttrycka sina känslor, belöna sig själv, behärska sig själv, stå för sina rättigheter och att hantera stress. Omsorgsförmågorna i gruppen betyder att unga tillsammans kan bestämma sig för vad de vill göra, besluta vad som orsakade problem, sätta mål, besluta sina förmågor, söka information, prioritera, göra beslut och koncentrera sig på en uppgift. (Sarmiento et al. 2008) En viss nivå av självsäkerhet och positiv självuppfattning behövs för att unga skall kunna uppföra sig på ett socialt acceptabelt sätt (Ten Dam et al. 2007). Barker et al. (2005) lade märke till att ungdomars känsla av sin egen ärlighet stärktes under gruppaktiviteterna samt att självkänslan förstärktes tydligt.

Genom gruppaktivitet byggs fyra viktiga element upp, att den unga är medveten om sig själv och andra, ett positivt beteende, ansvarsfullhet och sociala interaktionsförmågor. Alla dessa behövs i en grupp för att förstå varandras känslor. Då unga ser skillnad på olika känslor hos andra och sig själv och kan identifiera känslorna stöder det en konstruktiv förståelse om sig själv. Då unga blir medvetna om sig själva och andra är det ett stort steg mot social och emotionell kompetens. Beroende på sammanhang, måste unga kunna samarbeta med andra i gruppen för att kunna komma fram till ett gemensamt resultat. Unga behöver också kunna förhandla fridfulla lösningar så att alla deltagare är nöjda, inte gå med i dumheter om någon beter sig oansvarsfullt, och/eller söka stöd och hjälp utifrån (lärare/föräldrar) kan vara bästa strategierna för kommunikationsförmågor. Social kompetens behövs för aktivt lyssnande, där unga kan demonstrera för andra att de blivit hörda och förstådda samt användning av verbala och nonverbala medel för att uttrycka tankar och känslor. Allt detta kan en grupp av individer ge varandra. (Payton et al. 2000)

I en undersökning gjord av Tencati et al. (2002) rapporterade unga att deras deltagande i gemensamma gruppaktiviteter har gett dem ett bättre självförtroende, bättre presentationsförmåga och en bättre kommunikationsförmåga. De lärde sig också att se

vilken fördel det är att jobba i grupp, vilket igen framkallade positiva ledarskapsförmågor. Barker et al. (2005) kunde av sina undersökningar dra slutsatser om att också självuppfattningen generellt stärktes hos eleverna, förutom synen på sin egen fysik, genom aktiviteter som hade som mål att stärka självkänslan.

Dereli (2009) kommer fram till att social kompetens borde läras ut i grupp redan från förskolan, då dessa kompetenser utvecklas ända till skolgångens slut. Barn och unga lär sig genom att ta modell av andra som de är i social interaktion med. Vänner ses vara de bästa modellerna, speciellt då det gäller att lära sig social kompetens. I grupp observerar barnen varandra och på så sätt lär de sig förstå andras känslor och beteende. Sarmiento et al. (2008) säger att det är via modelltagande som unga lär sig emotionella- och sociala förmågor. Då de får chansen att åstadkomma utveckling av dessa.

Lovegrove och Rumsey kunde bevisa att deras undersökta grupp elever fick starkare självförtroende av social kompetensträning. Mobbingen minskade också i undersökningsgruppen, men steg däremot i jämförelsegruppen. Vilket bevisar att träningen av social kompetens hade god inverkan. Självkänslan blev också starkare av interventionen. Det konstateras också att en god social kompetens hjälper eleverna att stå emot att bli retade eller mobbade för sitt utseende. Undersökningen visade att det överlag minskar mobbing speciellt för de mest utsatta och ungdomar som har uppenbara skillnader i sitt utseende. (Lovegrove och Rumsey 2005)

Roller

Unga måste lära varandra sociala förmågor så att de skall kunna fungera tillsammans i grupp. Denna märkvärdiga utvecklingsuppgift innehåller enligt Englund et al. (2000) att gemensamt kunna arbeta med omtanke på andras förslag och perspektiv, koordinera sina steg med andras, lösa problem tillsammans och konstruktivt förhandla konflikter. Speciellt i ungdomen är det viktigt att effektivt kunna fungera i grupsituationer. Rollfördelning hör till främjande av social kompetens. För att vara en god gruppmedlem skall man känna igen allas roller, veta hur man beter sig och också hantera tjejmning. Att medverka i allas roller är också viktigt, då roller kan bidra positivt till gruppen. (Catalano et al. 2004)

Social interaktion i gruppen kan hjälpa barnet hitta sin roll i gruppen och på så sätt främja gruppen och barnets utveckling. Då barnet identifierar sig i olika roller som studerande eller vän, internaliserar barnet den rollen. Rollen av att vara studerande förknippas med att man kan följa med lektionen, höra på och leka med klasskamrater på rasten. Vanor och roller hjälper individer att organisera sina liv då dessa roller blir automatiska och informerar vad individen skall göra i sin omgivning. Om barn är osäkra eller ovetande om sina roller eller saknar vanor som styr rutiner för att ha en roll, kan barnen verka oorganiserade eller i interaktion med andra uppträda på ett oacceptabelt sätt. Sociala grupper styr och hjälper barnet att utveckla goda roller och beteende som sedan förknippas med rollen. Då barnet känner sig inkluderat i gemensamma aktiviteter, är det den sociala gruppen som kan uppmuntra till deltagande. Barnen kan dock också göra det motsatta och lämna någon utanför, av t.ex. ett fotbollsspel p.g.a. klumpighet. (Lim 2008)

Hromek & Roffey betonar att roller med positiva känslor utvidgar individers kapacitet för lärande. De säger att positiva känslor ökar optimistisk tänkande, som leder till mer kreativ problemlösningskapacitet. Undersökningar påvisar också att positiva känslor kan lindra stress och uppmuntra till emotionell och fysisk återhämtningsförmåga. Att ha roligt tillsammans är en sammanförande erfarenhet som stärker känslan av att höra till gruppen. (Hromek & Roffey 2009)

Problemlösningsförmåga

En situation som kräver många olika förmågor är då man i gruppen skall lösa ett problem. Unga måste kunna diskutera, artikulera idéer, ta hänsyn till andras perspektiv, samarbeta, fundera ut möjliga alternativ och koordinera sitt beteende och sin tonsättning rätt till gruppen. (Englund et al. 2000)

Att låta eleverna ha roligt är viktigt för både utvecklingen och motivationen. En naturlig lek erbjuder många chanser för att utveckla bl.a. språket, testa hypoteser och problemlösning. Att ha roligt i gruppen är en upplevelse som stärker samhörigheten. Spel, psykodrama, rollspel och stimulerande lekar har använts i åtskilliga kontexter för att utveckla inblick, sociala förmågor och förbättra beteende. Effekten i att använda spel eller lek då man övar socioemotionella förmågor ligger i växelverkans karaktär om att

spela eller leka tillsammans. Att leka eller spela är roligt för både barn och unga och därför högst motiverande för dem. (Hromek & Roffey 2009)

Gemensamt lärande och grupparbete resulterar i lägre nivåer av mobbning, höjer problemlösningsförmågor och ökar tolerans mot olika perspektiv. (Hromek & Roffey 2009) Att vara medlem i en grupp stärker positivt socialt beteende och minskar asocialt och oväsentlig beteende. (Sarmiento et al. 2008) Att göra misstag är tillfällen som är välkomna för uppväxten av problemlösningsförmåga. Rapportering förser unga med möjligheten att kunna dra samband mellan upplevelsen de får från spelet eller leken och riktiga situationer i livet. (Hromek & Roffey 2009)

Relationer

Att stärka den sociala kompetensen är enligt Elias och Weissberg innebär att man förbättrar förmågan att kunna kommunicera effektivt, förmågan att kunna samarbeta, emotionell självkontroll och ändamålsenligt uttryckande, empati och perspektivtagande samt optimism, humor och självmedvetenhet. Man förbättrar också förmågan att planera och sätta upp mål, lösa problem och konflikter eftertänksamt och utan våld samt att reflektera över olika situationer i livet. (Elias & Weissberg 2000)

I undersökningen av Barker et al. (2005) ses en betydande förbättring i ungas relationer till det motsatta könet, efter att de jobbat tillsammans i grupp. Förbättring skedde också i relationen till samma kön men inte i samma utsträckning. Hromek & Roffey (2009) anser att då elever engagerar sig i något tillfredställande samarbete med andra unga lär de sig sociala förmågor. Då eleverna engageras i vanliga konfliktlösningsförmågor blir hela gruppen effektiv. Att vara en del av gruppen ger de unga förmågor att hantera stress, stärker lagandan, att hantera genanta ting, inte bli lämnad utanför, stå upp för kamraten, reagera på förlust, hantera motstridig information med klagomål eller gruppträck och förbereda sig inför ett svårt samtal (Sarmiento et al. 2008).

En gruppaktivitet som t.ex. fotografering kan medföra många olika positiva övningar. Då unga är en del av gruppen och aktiviteten, kan de få och ge med sig olika saker av sin egen värld till de andra, vilket berikar de andra ungas seende och tankar på omvärlden. I denna aktivitet är det fotografierna som de unga delar med sig, då de visar

ett fotografi som betyder något för dem, ger de en del av sig själv till andra. En sådan gruppaktivitet stärker relationerna inom gruppen. (Wilson et al. 2007) Att främja positiv samhörighet är viktigt för de ungas utveckling av sociala färdigheter och för unga som är i risk för antisocialt beteende. (Catalano et al. 2004)

Gundersen och Svartdal (2006) lyfter upp att bl.a. diskussionsaktiviteter tränar eleven till att lyssna på någon annan, påbörja en konversation, att ignorera att bli avbruten och att hantera gruppstress. Olika gruppaktiviteter höjer accepterande av andra jämnåriga och stärker självsäkerheten i att delta i aktiviteter likaså höjs problemlösningsförmågorna, det kreativa tänkandet och den kognitiva kompetensen. (Catalano et al. 2004)

I grupparbete behövs social kompetens men också andra förmågor. Lim (2008) räknar upp fyra andra viktiga förmågor som behövs då man skall vara aktiv i grupp t ex då ungdomar gör gruppaffischer. Dessa är motoriska-, process-, kommunikations- och interaktionsfärdigheter. Barnen lär varandra dessa förmågor då de jobbar tillsammans. De lär sig av varandra då de måste diskutera och dela med sig, fråga och be om hjälp för att grupparbetet ska gå smidigt. Hur barnet klarar av detta kan i fortsättningen inverka på barnets syn på att delta i det sociala grupparbetet. (Lim 2008)

Uppförandet

Problembeteende minskar också genom gruppaktiviteter. Då man är aktiv med sina jämnåriga engagerar man sig mera, är i växelverkan med andra, löser problem samt kommer med mer kreativa lösningar. (Catalano et al. 2004) Då unga lär sig gemensamt i grupp ökas motivationen, olikheter accepteras lättare, t.ex. ras, etniska och fysiska olikheter, samtidigt som konfliktlösningsförmågan blir bättre och därtill även det kritiska tänkandet. (Hromek & Roffey 2009)

Barn lär sig då de observerar mer kompetenta barn använda språket, strategier och andra förmågor. Förmågor som empati, problemlösning och impuls kontroll lärs via gruppen. Gruppaktiviteter främjar enligt Frey et al. (2000) den sociala kompetensen i form av sociala problem, impuls kontroll och minimerar riskbeteende som tidiga uppförandeproblem och dålig interaktionsförmåga med jämnåriga. Träning av social kompetens i grupp ger eleverna möjlighet att kunna använda bra sociala alternativ

istället för antisociala lösningar när de stöter på sociala problem i det dagliga livet enligt Dereli (2009).

Beteendet förstärks genom belöning via positiv bekräftelse, som positiv engagemang i gruppen samt genom att hålla sig undan bestraffning (negativt bemötande) eller försvagas av motstridande stimuli (positivt straff) och förlust av belöning (negativt straff). Bekräftelse inverkar på individers motivation för att uppföra sig på liknande vis i framtiden. Förstärkning av socialt uppförande har stor effekt på beteendet, vilket oftast förstärks av den jämnåriga gruppen. (Catalano et al. 2004)

Att vara involverad i en grupp kan också medföra visdom som är relevant i skärskilda sociala övningar, i kognitiva och sociala färdigheter som behövs för de dagliga aktiviteterna, och för att hitta motivation till deltagande samt i självsäkerheten, att lita på sina egna förmågor, i normer och värderingar mm. Alla aktiviteter i grupp kan i princip lära barnen kognitiv- och social kompetens. (Ten Dam 2007)

Samarbete

Att jobba i grupp ger möjlighet till att träna främst livskunskaper med fokus på att kunna fungera i en vuxen värld, där man måste kunna kommunicera, samarbeta, lösa problem och behärska tiden. Genom gruppaktivitet tränas förmågor som att göra något för sin omgivning och att kunna tala inför andra, att skriva brev, att dokumentera problem och att mobilisera samhället. I olika grupper finns många olika personligheter som sinsemellan måste komma överens, oftast hittar alla någon som de är i interaktion mera med, relationen stärks oberoende etnisk olikhet, grupp eller individuell utveckling. (Tencati et al. 2002) Förmågor som behövs för att leka eller spela framgångsrikt med andra är sociala och emotionella förmågor, samma förmågor behövs även för att lyckas i arbetslivet och i vuxenlivet. (Hromek & Roffey 2009)

Hromek & Roffey (2009) säger att jobba i små grupper främjar sociala förmågor, empati, självkänsla och självkontroll. Gemensam inlärning är viktigt i skolan då den bidrar till att dessa förmågor stärks likaså social kompetens. Frey et al. (2000) påpekar att genom program som ordnas i skolorna, i social kompetens, får eleverna träna både vetenskapen om vad man bör göra i en situation men också hur man skall agera. Att få vara med i gruppaktiviteter främjar också barnens och ungdomars empati.

Att höra varandras åsikter i gruppen är nödvändigt för den personliga uppväxten, speciellt i ungdomen är det viktigt att få veta vad de andra tycker är ett effektivt eller kompetent uppförande. (Ten Dam 2007). Catalano et al. (2004) säger att det viktigaste är att unga har möjlighet till interaktion med andra positivt orienterade jämnåriga. Sarmiento et al. (2008) bevisar att sociala förmågorna förbättrades under gruppaktiviteter genom att unga vågade gå med i gruppen, ge andra instruktioner och följa instruktioner. Personlig effektivitet som bidrar till social kompetens främjas genom verbala instruktioner och uppmuntran, att se på andras modelluppförande, observera resultatet, av delaktighet i olika situationer, genom bekräftelse och glädjande av framgång (Payton et al. 2000). Det fanns signifikanta förändringar i uppfattningen om emotionell stabilitet och begriplighet om positivt fysiskt uppträdande samt om sin egen kroppsbild vilket framkom i studien om grupper gjord av Barker et al. (2005).

Att jobba med social kompetensen i grupp visade betydande skillnader i vanliga sociala förmågor som att lyssna, börja en diskussion, diskutera, fråga en fråga, tacka, introducera sig själv och andra samt ge en komplimang till någon. I avancerade sociala förmågor som att fråga efter hjälp, be om förlåtelse, övertyga andra, förstå andras känslor, hantera någon annans ilska, visa kärlek och hantera rädsla var skillnaden också stor. Alternativa förmågor för aggression är att fråga efter lov, dela med sig, hjälpa andra, förhandla, reagera på mobbning, hålla sig undan bekymmer och borta från slagsmål. Dessa ökade även mätbart under olika grupsituationer. (Sarmiento et al. 2008)

Aktiv i grupp

Enligt Frey et al. (2000), Sarmiento et al. (2008) och Tencati et al. (2002) hjälper regler som är gjorda tillsammans alla att förstå de sociala normerna inom klassen och då kan barnen även själva påminna varandra om reglerna i olika situationer t.ex. om turtagning. Då unga tillägnar och förbinder sig i reglerna, ökas förståndet via diskussion till varför reglerna finns. Alla i gruppen skall vara närvarande och delta i att bestämma över de gemensamma reglerna.

Att få prova på olika spelaktiviteter i grupp främjar utvecklingen på ett utmärkt sätt, barn och ungdomar får erfarenhet, övar på olika förmågor, attityder och värderingar.

Inlärnings syn som baserar sig på lärande via erfarenheter som spelaktiviteter utvecklar olika förmågor, attityder och värderingar som stärker återhämtningsförmåga och uppehåller hälsa. Aktivitet som är väldigt motiverande för barn och ungdomar ger möjlighet till en trygg och rolig miljö, där det är sannolikt att det lättare förekommer sociala förbindelser och meningsfullhet av delaktigheten. Olika cirkelstunder främjar positiva relationer och omsorgsfull klassrumsetik, när igen bordspel kan fokuseras mera på växelverkan som sker bäst i små grupper. (Hromek & Roffey 2009)

Hromek och Roffey menar att elever som diskuterar vad en person i en berättelse känner eller vilken känsla en sång eller bild väcker, utvecklar aktivt den emotionella förståelsen. Att läsa och diskutera historier där sagofiguren måste konfrontera olika problem, samtidigt som en bred rad med känslor tas fram, eller genom att eleverna visar känslor med hjälp av rollspel kan utrusta dem med en repertoar med svar till situationer i riktiga livet. (Hromek & Roffey 2009)

Under åren har det kommit flere undervisningsprogram som tränar personlig och social kompetens t.ex. som självkontroll, stresshantering, problemlösning, beslutsfattande, kommunikation, motstånd mot klasskamrater och bestämdhet. Dessa program har haft en otrolig framgång i barn och ungdomars sociala förändring, aggressiva beteende, dåliga sociala interaktion med andra samt coping med olika stressfaktorer. (Weissberg & O'Brien 2004)

Skolsynen

Hromek & Roffey (2009) lade märke till att då gruppen är den samma länge, t.ex. i en skolklass, där man lär sig tillsammans minskade mobbning. Av det att de lär sig gemensamt i grupp ökar den akademiska framgången och får dem att ha en mer positiv inställning mot skolan, också i Catalano et al. (2004) studie ökade ungas syn på skolan genom gruppaktivitet. Elevernas kapacitet för inläring ökade och de fick bättre resultat från sina studier. Självkontrollen, den personliga effektiviteten, kognitiva kompetenser och bättre syn på skolan stärktes också genom gruppaktivitet. Klassrummen blir små samhällen, som ger studeranden möjlighet att försöka utveckla sociala förmågor som framkallar stöd och omsorgsfullhet (Elias & Weissberg 2000).

Olika program som SEL (social and emotional learning) ger ut systematiska instruktioner som kan användas i klassrum. Instruktionerna höjer barnens kapacitet att känna igen och styra sina känslor, uppskatta andras åsikter, nå sociala målen och lösa problem. Det som barnen lär sig i klassrummet kan generaliseras till livet utanför klassrummet. (Payton et al. 2000) Det gäller också att tro på sina elever enligt Brooks (2006), då man har höga förväntningar på sina elever så är sannolikheten mindre att de inte tappar sin självsäkerhet på att klara sig framgångsrikt i skolan.

Barnens sociala kompetens utvecklas genom interaktion med sina kamrater vilket också påverkar skolframgången positivt. Detta blir således speciellt viktigt att arbeta med i grundskolan då eleverna enligt Hromek och Roffey (2009) har färre tillfällen att utanför skolan fritt kunna vara med sina kamrater och således utveckla den sociala kompetensen.

Elias och Weissberg (2000) anser att social kompetensträning är nödvändigt för uppbyggandet och upprätthållandet av en relation mellan eleverna och akademisk framgång, ett tryggt och civiliserat klassrum samt samhällen som är inbegripna. Att stärka elevernas sociala kompetens minskar också elevernas missnöjdhet på skolan och chansen att lämna skolan på hälft likaså stärker det uppförande som är problembaserat och som står som hinder för lärandet. (Elias & Weissberg 2000 och Catalano et al. 2004)

Rusmedelssynen

Av sociala utvecklingsprogram som haft mycket fokus på social kompetensinlärning har det kunnat bevisas att användningen av olika rusmedel minskat, samt att aggression och andra riskabla antisociala beteenden minskat. Attityden mot hälsa, rökning m.m. förändrades också mot det bättre under programmets gång. (Catalano et al. 2004 och Weissberg & O'Brien 2004) Också Brooks (2006) uppmuntrar att man med elever i grupp stärker den sociala kompetensen för uppbyggandet av att eleverna skall våga stå emot.

Gruppen har positiv inverkan på minskandet av användning av olika substanser (tobak och alkohol). (Catalano et al. 2004) Enligt Moody et al. (2003) ökade träning av social

kompetens hos eleverna förmågan att agera utan våld, att hållas sig borta från droger och alkohol samt att kontrollera sitt humör bättre.

Unga behöver fakta om droger m.m. så att de själva kan besluta om de skall prova eller använda droger. Då man är tillsammans i gruppen där de andra unga säger sin åsikt, kan det påverka stort i besluten som görs. Av interventionerna i gruppen minskade problem beteende och användning av alkohol enligt Catalano et al. (2004).

Tencati et al. (2002) skriver att individer endast kan vara framgångsrika, om riskfaktorer (alkohol, tobak och droger) är bäddade in förståeligt och tydligt i olika sociala kontexter. Om unga ges möjligheten kan de vara nyckelspelare i att förverkliga strategier för prevention av ohälsosamma beteenden. Också Elias och Weissberg (2000) tror på att program som har som syfte att stärka den sociala kompetensen också jobbar med att reducera användning av alkohol, tobak, stereoider och användning av andra droger likaså även våld och förhastat sexuellt uppförande.

Sammanfattning

Träning av social kompetens i grupp påverkar jaget bl.a. med att unga lär känna och uttrycka sina känslor, styrkor och värderingar. Kommunikationsförmågorna stärktes då unga jobbar tillsammans i grupp, vilket är oerhört viktigt för att kunna uttrycka sina känslor rätt till de andra samt att ta emot och förstå andras tankegångar. I flere undersökningar lyfts gruppaktivitetens positiva inverkan upp på självkänsla, starkare självförtroende och kroppsbild. Barker et al. (2005) och Lovegrove & Rumsey (2005) bevisade att ungdomar fick starkare självförtroende av social kompetensträning i grupp samt att självkänslan blev bättre och unga lärde sig stresshantering.

Att hitta sina roller i ungdomen konstaterades också som en väldigt viktig del. För att unga skall kunna vara en del av en grupp måste de kunna identifiera sin roll i gruppen så att de har känslan av välbefinnande och så att de är psykosocialt fungerande. Olika gruppaktiviteter hjälper unga se och förstå problem inom gruppen och ha förstånd till hur de kan utredas. Problemlösningsförmågan förknippas av (Hromek & Roffey 2009) till lärandet, att ännu göra det på ett roligt sätt stärker inläringen mer.

Då relationerna bland unga i gruppen fungerar bra stärker det träningen av social kompetens. Hromek & Roffey (2009) anser också att då elever engagerar sig i något tillfredställande samarbete lär de sig sociala förmågor. Dessa förmågor behövs livet ut och en skolgrupp är ett ypperligt ställe för att träna förmågorna med olika aktiviteter som lek och spel.

Social kompetens träning främjar olika delar av uppförande som påverkar hur andra i grupper ser personen. Beteendet påverkas av gruppen, t.ex. problembeteende minskar då gruppen är aktiv tillsammans. Enligt Catalano et al. (2004) ger gruppen respons på positiv och negativt beteende vilket då uppmuntrar barnet att bete sig på ett sätt som belönades av andra.

I inläring av social kompetens påverkas också andra delar av ungas liv, som rusmedelssynen. Gruppen har ett stort inflytande i att påverka andra till ett hälsosammare liv men unga behöver också fakta för att förstå faran i olika substanser. Den sociala kompetensen påverkar skolgången och det är gruppen som kan främja den. Då klassandan påverkas positivt ökas kapaciteten för inläring vilket resulterar i akademisk framgång.

5.2 Aktiviteterna

Den andra forskningsfrågan beskriver vilka aktiviteter som kan användas i grupp då man tränar social kompetens och presenteras nedan.

Att lära sig genom erfarenhet

Catalano et al. (2004) säger att det är viktigt att inkludera tillfällen där eleverna kan öva sina kunskaper i olika situationer. De påpekar också att dessa tillfällen gärna får vara av positiv art (Catalano et al. 2004). Payton et al. (2000) och Moody et al. (2003) poängterar att det är viktigt att ge respons åt eleverna i olika situationer. Barker et al. (2005) uppmuntrade sina elever till att pröva de strategier eller tekniker som övats under sessionen i verkliga sociala situationer, för att nästa gång diskutera hur det gick och kunna få respons av ledaren.

Rollspel

För att träna elevernas åsiktstagande kan man enligt Frey et al. (2000) använda sig av rollspelsaktiviteter som handlar om vanliga sociala problem som delar personliga erfarenheter och reaktioner till hypotetiska situationer. Aktiviteten lyfter upp individuella olikheter som är grundläggande för att kunna stå för sina åsikter och uppbyggandet av kunskap om känslor. Eleverna lär sig hur man kan reagera på andras känslor genom att agera empatiskt t.ex. vad man säger till en vän som är ledsen. Wilson et al. (2006) har i sina ungdomsprogram använt sketcher som grund för diskussion.

Som exempel på rollspelsaktiviteter lyfter Frey et al. upp en scen där eleven skall be om ursäkt av den andra medspelaren. Att be om förlåtelse kan då delas in i tre steg, att först berätta vad som hände och sedan säga förlåt samt att erbjuda gottgörelse. Eleverna kan sedan diskutera situationen och speciellt fundera över när det är ett bra tillfälle att be om förlåtelse, ögonkontakten, hurdant tonläge skall användas och hur kan man vara ärlig. Sedan kan scenen spelas upp på nytt och under scenen görs avbrott för att uppmärksamma olika områden eller att be om förlåtelse på olika sätt. Olika sätt kan provas, t.ex. sarkastiska sätt, och sedan diskuteras varför de inte är ett effektiva. Frey et al. påpekar att eleverna lär sig bäst genom att själv uppleva och agera. Alltså kan situationerna övas på nytt i mindre grupper så att alla elever får prova samma scener. (Frey et al. 2000)

Peterson Nilson et al. (2008) nämner några nyckelord som kan användas i rollspel, dessa är: att kommunicera effektivt, att identifiera åtråvärda egenskaper hos en vän, att förstå kroppsspråk och andra signaler som inte uttrycks i ord samt att ta ut och pantlägga i leken "vänskapsbanken". Vänskapsbanken går ut på att som vän, samla på sig goda gärningar som tas ut i behov från banken (Peterson Nielson et al. 2008). Under rollspelsscenerna är det bra enligt Frey et al. att ledaren ger respons åt eleverna. Detta kan göras genom att ledaren innehar rollen som regissör och handleder med repliker som "action" och "freeze" för att avbryta scenen och vägleda, t.ex. berömma och uppmana till att prova repliken med annat tonläge eller ge exempel på dialogen (Frey et al. 2000).

Också Lovegrove och Rumsey har experimenterat i sina program genom rollekar och bilden av sig själv och sitt kroppsspråk. De kom fram till att en dålig bild av sig själv,

t.ex. känslan av att vara fet eller ful, signaleras tydligt genom kroppsspråket. Detta syns bl.a. genom undvikande av ögonkontakt och en kroppshållning som är ”stängd”, axlarna upplyfta. I motsats syns en positiv självbild genom ett kroppsspråk som signalerar en ”öppen” kroppshållning, man sträcker på sig, och håller längre ögonkontakt. Den ”öppna” kroppshållningen gör det lättare att få vänner och att inte bli mobbad. (Lovegrove & Rumsey 2005)

Ibland kan det enligt Colucci vara lättare att agera ut än att berätta. Då är rollspel en ypperlig aktivitet. Eleverna kan ensam, i par eller i grupp visa hur de skulle eller inte skulle agera i en situation, lösa ett problem eller hantera en svårighet. Resten av gruppen iakttar och får sedan kommentera. Rollspelsaktiviteterna kan varieras med att alla elever gradvis inkluderas i scenariot eller genom att aktörerna byts ut efter hand. Efter scenariot kan det diskuteras hur andra möjligheter skulle kunna se ut. Det kan också finnas två skilda grupper varav ena spelar motsatsen till den andra gruppen. (Colucci 2007)

Dereli (2009) lyfter fram en annan variant av rollspel där ledarna agerar lämpligt och olämpligt i olika situationer och sedan diskuteras och förklaras scenen. Barker (2005) nämner också rollekar som en bra arbetsmetod samt lekar som innehåller rörelse. Rollekar uppmuntras också av Hromek och Roffey (2009), Moody et al. (2003), Barker et al. (2005) och Sarmiento et al. (2008).

Genom rollspel kan man enligt Frey et al. (2000) träna hur man förhandlar framgångsrikt. Detta görs t.ex. genom att be en elev föreställa sig något som en annan elev t.ex. skulle vilja spela med, eleven bes sedan att förhandla om föremålet genom att ta ögonkontakt och be honom byta eller dela spelet. Även Elias och Weissberg (2000) uppmuntrar aktiviteter med rollspel som tema. Eleverna som inte agerar på scenen är ombedda att iaktta olika komponenter som de sedan ger respons på (Elias & Weissberg 2000). Genom att eleverna skriver dagböcker kan reflektera över scenerna och eventuellt verkliga sociala situationer som uppkommit och där de haft behov av att använda en inlärd strategi (Elias & Weissberg 2000).

Diskussionsaktiviteter

Colucci (2007) tar upp fallbeskrivningar som en effektiv metod att få en diskussion igång. Där eleverna får höra en fallbeskrivning och sedan berätta vad de tror att kommer hända med huvudpersonen. På detta sätt får eleverna föreställa sig in i verkliga situationer och hur det kan gå för personer som inte handlar som en själv. Att prata om hur det kan gå är också möjligt med att låta eleverna berätta personligt upplevda situationer och låta dem fantisera om hur det kunde ha gått om de agerat annorlunda. Variation på aktiviteten fås genom att t.ex. låta eleverna skriva tidningsartiklar om fallbeskrivningen och hur de tror att det kommer att gå. Fallbeskrivningar framställs också som bra underlag för diskussion av Hromek och Roffey (2009).

Frey et al. tar upp ett exempel som tränats för att stärka empatiförmågan hos eleverna. Eleverna diskuterar och identifierar fysiska, faciala, verbala och situationsbundna repliker som relateras till sex stycken känslor: att vara glad, ledsen, arg, överraskad, rädd eller äcklad. Eleverna övar sen att kommunicera och tolka dessa känslor samt diskuterar hur känslorna kan variera från hushåll och samhällen. Korta historier kan tilläggas för att illustrera nyckelbegreppen i emotionell förståelse. Dessa historier kan t.ex. ta upp hur känslorna förändras med tiden, som t.ex. att byta skola kan kännas ledsamt men blir senare roligt eller hur olika människor känner olika för samma situation, t.ex. en är rädd för att klättra i träd då andra älskar det. (Frey et al. 2000)

Kreativitet och diskussion

Genom att låta ungdomar använda sig av konstbaserade aktiviteter får de chansen att artikulera sina känslor genom deras egna visuella representationer. Då inkluderas också de elevers syn med skriv- eller talsvårigheter. Målet blir att verkligen försöka tolka och se vad de vill säga med sin uppgift. Att t.ex. använda kameror i arbetet med unga är ett användbart sätt för att få se elevernas riktiga jag. Man kan ha uppgifter som uppmanar eleverna att fota sin omgivning och sedan berätta hur deras liv ser ut med hjälp av bilderna. Eleverna kan också uppmanas att ta bilder som beskriver deras syn på saker, t.ex. hur det är att vara ung i en stad. (Coad 2007)

Enligt Frey et al. foton som diskussionsämne kan också användas speciellt med yngre barn. De har använt sig av stora svartvita fotografier på barn i sociala och emotionella situationer. Till fotografierna kan historier berättas för att få igång en diskussion med eleverna eller så kan bilder användas för att se om eleverna upplevt liknande situationer eller känslor som bilden visar. (Frey et al. 2000)

Enligt Wilson et al. (2006) kan man låta eleverna representera sitt liv via fotografier. De lyfter upp en aktivitet där eleverna blivit ombudade att skriva om fotografiet som är av deras familj. Sedan har eleverna fått rita serier med stickgubbar baserat på fotot, därefter har de funderat på vad som hänt före och efter den påhittade serien. Wilson et al. har också använt en aktivitet där eleverna fått fotografera i skolan och fånga olika begrepp. De har fotograferat skolans tillgångar och brister som antingen förhöjt eller försämrat hälsa, säkerhet eller glädje i skolan. Alla fotoaktiviteter har följts av diskussion om fotografierna. Wilson et al. (2007) nämner också att eleverna fotat skolmiljöer som för dem beskrivit begrepp som: tyst/högljudd, säker/osäker, ren/smutsig. (Wilson et al. 2006)

Att rita kan vara ett sätt att diskutera känsliga ämnen påpekar Coad. Problemet i att använda sig av rituppgifter säger Coad är att vissa elever anser sig inte kunna rita och andra elever kanske blir för ivriga och glömmer fokuset på uppgiften. Coad rekommenderar att då teckningen är färdig diskuteras den och eventuellt skrivas ord eller rubriker som lyfter upp teckningens ändamål. (Coad 2007)

Colucci (2007) lyfter också upp ritandet som en aktivitet, som kan användas för att synliggöra att individer är olika. Eleverna kan också visa en bild och sedan tillägga ord och meningar som bilden får en att tänka på eller så kan sånger eller tavlor användas för att diskutera vilka känslor de väcker (Colucci 2007). En elev som reflekterar och diskuterar vilka känslor som väcks eller vad en person i en berättelse känner är aktiviteter som enligt Hromek och Roffey (2009) stärker den emotionella förståelsen.

Att framföra sina åsikter och självkänslöhöjande aktiviteter

Frey et al. lyfter upp att det är viktigt i sociala kompetensutvecklande program att uppmuntra elever till ansvarsfulla uppgifter i klassrummet. Ett exempel är att låta eleverna vara delaktiga i att göra upp regler för programmet, engagemanget att hålla sig

till reglerna som de själva varit med och införlivat höjs. Eleverna kan själva få diskutera problem som uppkommer under programmets sessioner t.ex. mindre problem som att fundera över en lösning av åtgången av för mycket papper. Då kan man synliggöra problemet för eleverna och fråga vad de anser vara en lösning på problemet. Större problem som om någon blir utelämnad från gruppen kan tas upp i klassen, fråga om de har en lösning så att alla elever känner sig delaktiga i gruppen. (Frey et al. 2000)

Colucci beskriver olika aktiviteter som kan användas då man vill ha fram elevernas synpunkter och främja diskussionen. Att tillsammans göra en lista är en aktivitet som får eleverna att diskutera sinsemellan. Eleverna bes att lista upp t.ex. lösningar till problem eller kännetecken för ett begrepp. Detta kan göras genom att en t.ex. skriver på tavlan och resten ger idéer eller att alla skriver individuellt på papper för att sedan berätta om listan i gruppen. Listan kan också vidareutvecklas genom att ordningsföljden på de listade kategorierna bestäms. Att ordna upp en lista i t.ex. det som anses mest troligt mot minst troligt kan också göras på en färdiggjord lista som man ger eleverna. (Colucci 2007)

Ett sätt att få höra varje individs röst är, som Colucci presenterar, att introducera en aktivitet där eleverna är samlade i en cirkel och låta ex. en hatt, en käpp eller annat föremål gå runt. Detta föremål skall representera ett fantasiföremål som gör en dröm eller idé verklig. En rubrik bestäms och alla får turvis säga vad de tror passar till rubriken. (Colucci 2007)

En enkel aktivitet för att få varje individ sedd är att göra en låda om sig själv som Colucci beskriver. På utsidan kan unga rita, klistra och skriva sina styrkor och sina svagheter på insidan av lådan. Man kan variera aktiviteten med olika ämnen som läggs på insidan eller utsidan av lådan t.ex. jag själv i jämförelse med andra, hur jag var förut och hur jag är nu. (Colucci 2007)

Circle Time (fritt övers. Dags för ringen) är en diskussionsaktivitet som tas upp av Hromek och Roffey. Aktiviteten baserar sig på demokrati, inklusion, respekt och säkerhet. Den har enkla regler: *du får din tur till att prata, när du pratar lyssnar alla andra, du behöver inte säga någonting om du inte vill, då kan du säga 'pass', det förekommer inga nertryckningar, användning av skällsord; beskyllningar eller*

förnedringar. Aktiviteten rekommenderas att användas återkommande så att det blir en rutin där man diskuterar vad eleverna önskar. (Hromek & Roffey 2009)

Tencati et al. (2002) påpekar att det lönar sig låta eleverna själva definiera problem och lösningar som är betydelsefulla för dem i stället för att en vuxen ger svaren. Också Weissberg och O'Brien (2004) menar att eleverna själva skall få vara delaktiga i diskussionen om olika problemlösningar och sådant som påverkar klassen, också regler och normer skall diskuteras i klassen, vilket också Wilson et al. (2006) tycker. Brooks (2006) påpekar att delaktighet i klassens eller skolans styrelse hjälper eleverna att se dem själva som uppskattade medlemmar i ett samhälle.

Självkänslan visade sig inte vara så hög för många elever i Lovegrove och Rumseys undersökning. De gjorde därför tillsammans med eleverna en lista på över 200 positiva egenskaper man kan ha. Eleverna fick sedan välja de egenskaper som passade in på sig själva. Sedan fick eleverna diskutera hur en dålig bild av sig själv syntes på kroppsspråket och hur de negativa kroppssignalerna kunde påverka andra omkring en. Efter det fick eleverna berätta hur den positiva egenskapen som de valt från listan syntes i deras kroppssignaler till andra. (Lovegrove & Rumsey 2005)

Motivationshöjande aktiviteter

Brooks nämner övningar som får eleverna att lära känna varandra bättre samt genom att skapa olika slags klassritualer som stärker känslan av gemenskap (Brooks 2006). Tencati et al. (2002) uppmuntrar till övningar som stärker lagandan vilket också Wilson et al. (2006) gör.

En aktivitet som kan sporra eleverna är enligt Colucci (2007) då klassen delas in i mindre grupper och bes göra en kampanj där eleverna skall skriva en slogan, designa en annons eller plansch för ämnet som de sedan presenterar för resten av klassen. Alternativt kan eleverna ordna egna turneringar som de själva planerar som Sarmiento et al. (2008) föreslår som en effektiv metod för att träna samarbete, kommunikation och att prata när det är ens tur osv. De kan själva planera grenarna som turneringen innehåller och vilka är reglerna osv. (Sarmiento et al. 2008).

Att börja sessionen med en rolig uppvärmningslek för att höja motivationen hos eleverna rekommenderas av bl.a. Barker (2005) och Gundersen och Svartdal (2006). Barker säger att uppvärmningsleken och andra lekar används för att hålla motivationen uppe och också får eleverna mer avslappnade och att utveckla tillit till varandra. De använde spel och aktiviteter som fokuserade att känna positivt för sig själv, att kommunicera, problemlösning, att lita på andra, förstå känslor och upprätthålla relationer samt att kontrollera sin ilska. (Barker 2005)

Hromek och Roffey menar att det är viktigt att låta eleverna ha roligt både för utvecklingen samt motivationen. Olika spel fungerar effektivt för gruppssessioner då man vill låta eleverna ha roligt. Det gäller att hitta en balans mellan roliga och andra aktiviteter för att upprätthålla elevernas uppmärksamhet. (Hromek & Roffey 2009)

Brädspel, speciellt brädspel av terapeutisk art, lyfts upp av Hromek och Roffey som ett bra redskap till att lära ut färdigheter och strategier för att ta itu med problem som kamratskap, retning, hantering av ilska, sportmannaanda, ångest, depression och lycka. Spelen spelas i små grupper med en ledare som hjälper eleverna att komma på positiva lösningar. De sociala situationerna som uppkommer under spelet ger möjligheten för eleverna att träna, samarbeta och reflektera. Varje spel blir ett experiment som möjliggör för eleven att göra jämförande observationer, prova nya strategier och att se andras uppförande. (Hromek & Roffey 2009)

Ett sätt att skapa en bättre atmosfär i klassen är att skriva positiva lappar om varandra. Alla i klassen uppmanas skriva en positiv sak om varje elev i klassen. Sedan ges lapparna till personen i fråga som får läsa vad andra anser vara positivt hos dem. Övningen skall enligt Peterson Nelson öka deltagarmotivationen, speciellt hos de tillbakadragna eleverna. (Peterson Nelson 2008)

Klassisk inläring

Ett enkelt sätt för att motarbeta t.ex. droganvändningen är enligt Catalano et al. (2004) att visa procenttalen för eleverna över hur stor andel det är som använder droger i åldersgruppen, för att poängtera att man behöver inte använda droger för att vara ”normal”. Catalano et al. framhåller att man sedan kan uppmuntra eleverna till att fatta

beslut om att inte använda droger ljudligt framför sina klasskamrater. Komplement till undervisningen kan enligt Frey et al. (2000) vara OH-blad och videofilmer för att undervisa i olika ämnen.

Att tillverka posters eller collage kan enligt Coad vara ett effektivt sätt att uttrycka elevens egen åsikt. Det kan också göras upp olika kartläggningsprojekt där eleverna tillsammans funderar över vart de placerar olika kategorier och vad kategorierna skall innehålla. Den övningen stärker elevernas problemlösningsförmåga. (Coad 2007)

En annan metod som tränar problemlösningsförmågan är *The five-step problem-solving strategy* som Frey et al. beskriver. I denna femstegsmetod är det första steget att identifiera problemet, andra steget är att brainstorma (idéspruta) lösningar till problemet. Det tredje steget är att bedöma lösningarna med frågor som: *Är det ett säkert sätt? Är det rättvist? Hur känner andra över detta? Kommer det att fungera?* Det fjärde steget är att välja ut lösningen och prova den och det sista och femte steget är att bedöma om lösningen fungerade och vad som händer till nästa. Till en början används denna strategi till hypotetiska situationer men så småningom kan eleverna börja använda sig av strategin i riktiga problemsituationer. Strategin utövas genom att eleverna påminner sig själva om stegen och funderar aktivt på dessa steg i sitt huvud. (Frey et al. 2000)

Frey et al. lyfter upp metoder som kan läras ut åt elever för att kontrollera sin ilska. Stressminskande metoder kan vara att räkna bakåt i huvudet då en situation uppkommer. Det är viktigt att eleverna identifierar sina utlösningssmoment som ofta uppkommer i situationer som orsakar intensiva och arga känslor t.ex. användning av skällsord. Sedan utvecklas strategier för att hämma automatiska och impulsiva responsen. Här kan användas strategier som att prata till sig själv i huvudet, för att lugna ner sig själv och att senare reflektera över situationen och bedöma hur man reagerade i situationen. Dessa strategier fokuseras på typiska situationer som upplevs stressfyllda av många, t.ex. att ta itu med kritik eller bli utelämnad från en grupp. (Frey et al. 2000)

Enligt Elias och Weissberg skall innehållet av programmet som skall stärka elevernas sociala kompetens innehålla identifiering av förmågan som skall diskuteras, uppföljt av undervisning om förmågan och dess integration. Eleverna skall sedan erbjudas

aktiviteter som övar förmågan och få respons samt fundera över hur förmågan kan användas ute i det riktiga livet såväl som att öva på användbara repliker. Träningen kan ännu förstärkas med affischer och kort med olika repliker. (Elias & Weissberg 2000)

Att jobba utanför klassrummet, ute i naturen med någon aktivitet är något som många unga i en klass kan ha mindre erfarenhet av, att vara i en ny omgivning utmanar unga att använda sina förmågor som har utvecklats i andra gruppaktiviteter. (Sarmiento 2008)

Sammanfattning

Det kan konstateras att det är viktigt att låta eleverna själva uppleva olika sociala situationer för att lära sig bäst. Åtminstone en del av aktiviteterna får gärna vara av roligt art för att hålla motivationen uppe och för att eleverna kan slappna av och njuta av varandras sällskap. Eleverna gynnas också av att få respons för sina prestationer.

Rollspsaktiviteter är en rolig och lärorik aktivitet som kan användas i syfte av att träna social kompetens. Genom att agera får eleverna se och uppleva olika sätt att använda i sociala situationer som kan vara effektiva eller motsatsen till det. Genom att diskutera scenerna får eleverna reflektera över vad som är positivt och negativt. Kroppsspråket kan bl.a. tränas effektivt genom rollspel. Rollspelsaktiviteterna kan användas i små eller större grupper.

Diskussionen är en viktig del av den sociala kompetensträningen med ungdomar. Som bas för diskussion kan användas en mängd olika saker t.ex. foton, fallbeskrivningar, att rita, debattera eller fantasi. I diskussionsaktiviteter borde man sträva efter att varje elevs röst blir hörd.

Att låta eleverna vara delaktiga i val av regler och saker som berör dem är viktigt för utvecklingen av social kompetens. Olika problemlösningstrategier kan användas då problem under sessionerna dyker upp så att eleverna själv får vara delaktiga i att lösa dem. Att jobba på att öka ungdomarnas självkänsla är också ett viktigt moment då ungdomen ofta präglas av osäkerhet. Självkänslan är också viktig för kroppsspråket som i sin tur påverkar vad eleven återger till andra.

För att hålla motivationen upp hos eleverna är det viktigt att låta dem släppa loss och ha roligt med varandra. Roliga aktiviteter kan blandas med lärotillfällen som präglas av traditionella föreläsningar tillsammans med videofilmer. Det gäller att planera sina sessioner bra men som Hromek och Roffey (2009) säger så är också misstag ett välkommet sätt att öva problemlösning och diskussion.

6 DISKUSSION

Vi hoppas på att vår studie kan komma till nytta för vår samarbetspartner. Deras önskemål var att kunna få en teoretisk grund varifrån de kan motivera sina val av arbetsmetod samt att få tips till aktiviteter som visat sig vara effektiva inom träning av social kompetens. Detta hoppas vi på att vi kan förse dem med. Att de med hjälp av vår studie kan begrunda sina motiveringar för t.ex. skolor och föräldrar vars elever de arbetar med.

I fortsättningen kunde det funderas över programmens längd, hur långa och hur många sessioner kunde vara enligt forskningen för att vara effektivt och för att upprätthålla elevernas maximala intresse. En för lång session, kan säkert få eleverna att tappa intresset och genom att träffas för få gånger då hinner inte unga utveckla positiva resultat. Miljön för eleverna kunde också utforskas mer så att man är medveten om eventuella påverkande faktorer som hindrar elevernas maximala inläring. Miljöns betydelse lyftes redan upp i vår tidigare forskning och har omnämnts i många av de inkluderade studierna. En studie som fokuserade på utbildningen av ledare kunde även vara intressant, därtill kunde föreningens olika program undersökas.

6.1 Metoddiskussion

Vi valde att använda oss av en litteraturstudie som metod för att kunna få en översikt av dagens studier gällande gruppaktivitetens inverkan på ungdomars sociala kompetens. Litteraturen utgör informationskällan och redovisade data bygger på vetenskapliga tidskriftsartiklar. (Forsberg & Wengström 2008:70)

Artikelsökningen kändes svår. Av våra sökord var resultatet en stor andel artiklar som är inriktade på diagnosgrupper, specialundervisning eller dylikt och har då inte inkluderats. Många artiklar riktar sig också till problemområden som droger, våld etc. artiklarna har exkluderats om dessa inte har handlat om social kompetens. Alltså har majoriteten av artiklarna genast gallrats bort då de inte uppfyllt våra inklusionskriterier, eftersom vi sökte material som är inriktat till en vanlig skolklass. Forskningsartiklarna beskriver också oftast statistik och inte praktiskt utförda uppgifter vilket ännu

försvarade vår sökning. Vi tror dock att vi genom vår sökning kommit åt relevant litteratur.

Att använda ergoterapi som sökord gynnade oss inte då ergoterapin så gott som alltid är inriktad till barn och ungdomar med svårigheter, diagnoser eller dylikt. En ergoterapeut kallas så gott som aldrig in till en helt vanlig högstadielklass. I vår redovisning av antal träffar måste ännu förtydligas att då en och samma artikel dykt upp under flera träffar har vi endast redovisat för den under en punkt. Alltså kan flera träffar finnas om sökningen görs på nytt.

Artiklar som var riktade till diagnosgrupper uteslöts, dessa artiklar kunde ha bidragit med högst användbara aktiviteter men eftersom det inte finns forskning på deras effektivitet med ”normala” elever kunde de inte inkluderas. Ofta kan man med små ändringar eller inga alls få bra aktiviteter till vilken målgrupp som helst.

En brist i vårt arbete var att en utomstående kodare hade ökat tillförlitligheten i vårt arbete, alltså att vi använt oss av en tredje person som kontrollanalyserat vårt arbete för att se om samma kategorier hittats. Vi har dock analyserat först individuellt och sedan sammanfört våra analyser till en. Tillförlitligheten ökas också av att alla artiklar har kvalitetsgranskats och är alltså tillförlitliga. Den etiska biten i vårt arbete är att allt inkluderat material har valts med utifrån våra urvalskriterier och syfte, oberoende vad resultatet varit. Vid sammanställning har också exakt innehåll presenterats.

Den interna validiteten, om resultaten är riktiga, ökar sannolikheten om många är överens. I fråga ett har jaget och uppförande kommit fram i majoriteten av artiklar när igen i fråga två har speciellt rollspel och diskussionsaktiviteter varit begrepp som återkommit i majoriteten av artiklarna. Validiteten kunde ännu stärkas av att någon kontrollutförde vår studie på nytt eller att någon genomför en liknande studie och kommer till liknande resultat (Jacobsen 2007:156-159). Artiklarnas ursprungskällor har också kollats för att öka artikelns motivation för inkludering.

Den externa validiteten, om undersökningen kan generaliseras är svår att besvara (Jacobsen 2007:166). I forskningsfråga två kan aktiviteter som rollspel och diskussion

generaliseras då de framkommit i så stor del av studierna. Mindre och mer specifika aktiviteter kan eventuellt inte generaliseras men fungerar som alternativ till aktiviteter.

6.2 Resultatdiskussion

Vårt examensarbete har gett oss en större inblick i vad social kompetens är och hur den stärks i grupp. Genom detta arbete har vi fått lära oss forskningsprocessens steg och bekantat oss med hälsofrämjande litteratur. Många intensiva diskussioner har fört oss vidare i processen och med stöd av varandra har vi kommit över uppkomna problem.

Att mäta en förbättring i social kompetens är svårt och utmanande, och inte alltid så pålitligt enligt Englund et al. (2000). Hon menar att det bästa sättet troligtvis är att fråga ungdomarna, genom att de fyller i en svarsblankett, vilket också har gjorts i många av studierna. Men vi har trots det diskuterat hur pålitligt man kan mäta social kompetens och vad är det som säger om inte den sociala kompetensen förbättras med sociala situationer utanför programmet.

Forskningsfrågan ett visade sig vara svår att besvara, men det kom tydligt fram i litteraturen att gruppaktivitet främjar social kompetens på många olika sätt. Att vara med andra jämnåriga stärker individens seende på sig själv och styrkorna träder fram. Gruppmedlemmarna ger respons till varandra om vad som är ett acceptabelt beteende. Social kompetens kan endast läras då man själv är socialt aktiv och involverad i gemensamma aktiviteter t.ex. i en skolklass. Ungas kompetenser utvecklas även bättre om aktiviteterna är roliga och intressanta, trots det är all interaktion viktig. Det är i ungdomen som dessa förmågor måste läras så att unga senare i vuxenlivet kan vara i växelverkan med omvärlden på ett sätt som är socialt acceptabelt.

Från forskningsfråga två kan man dra slutsatsen om att det är viktigt att eleverna får leka och ha roligt tillsammans. Alla sociala interaktioner påverkar den sociala kompetensen. Rollspelsaktiviteter var en av de mest återkommande aktiviteterna förutom diskussion som såväl kan inkluderas i så gott som alla aktiviteter. Diskussionen är grunden för att stärka den sociala kompetensen och bör ta en relativt stor plats i träningen. Det lönar sig att sträva efter att alla får säga sin åsikt. Det visade sig också vara viktigt att ta med eleverna i beslut som skall fattas vilket verkar vara mycket

logiskt. Ungdomar vill vara delaktiga och känna ansvar. En balans mellan aktiviteterna är också mycket viktigt för att eleverna skall behålla intresset uppe, om eleverna förlorar intresse är det inte mycket som sker inlärningsmässigt.

I vår tidigare forskning diskuterades ett liv i balans av Pentland & McColl (2008) som en viktig bas för ett hälsofrämjande arbete. Att ha sitt liv i balans kräver social kompetens. Då den sociala kompetensen förstärks blir det lättare att ordna upp sitt liv. Vilket enligt Pentland & McColl görs genom att skapa ett nöjsamt liv, att vara socialt aktiv och att handla enligt egna värderingar. Den emotionella hälsan grundar sig ofta i vuxenlivet på ungdomsskedet vilket belyser viktigheten i att stärka den sociala kompetensen just i skolåldern. Också Hendry & Reid (2000), som lyfts upp i vår tidigare forskning, anser att det just är i skolåldern som de sociala relationerna bör tränas inför vuxenlivet.

Ett viktigt fenomen som vi ännu vill lyfta upp men som inte hör till våra forskningsfrågor är elevernas kontakt med vuxna. Ämnet har dykt upp i så många artiklar så vi vill ännu lyfta fram relevansen av att hålla kontakten med vuxna och föräldrar. Frey et al. (2000) påpekar att det är viktigt att involvera skolpersonalen i vad som sker under programmet och vad som lärs ut till eleverna så att lärarna kan vara uppmärksamma och öva strategier då de uppkommer i klassen.

Brooks påpekar att det är viktigt för personalen/ledarna att erbjuda omsorg genom att visa uppmärksamhet till varje enskild elev, kunna alla elevers namn samt att uppmuntra delaktighet i klassen. Man bör lyssna, kunna ingripa vid problem, uttrycka respekt, ha höga förväntningar för elevens framgång samt bevilja chanser för skapandet av relationer. Det har också en positiv effekt att se elevernas individuella styrkor och belöna dem för bra utförande. Positiva uttryck som "*Du klarar det*" förstärker elevens uppfattning om förtroende av den vuxna. Om förväntningarna på eleven minskas är chansen också att elevens eget förtroende för sin egen förmåga att lyckas i skolan sänks. Aktiviteter som kräver samarbete för inläring är aktiviteter som förstärker förtroendet till den vuxne. (Brooks 2006)

Att hålla kontakten med elevernas föräldrar och att uppmuntra föräldrarna till att vara involverade av sina barns utbildning är mycket viktigt säger Brooks (2006). Detta kan

göras via hembesök, telefonsamtal eller lektioner för föräldrar med inriktning på att förbättra föräldraskapet. Frey et al. (2000) använde sig av videon som föräldrarna blev informerade via.

Dereli (2009) poängterar att föräldrakontakten kan hållas via brev, hemläxor eller regelbundna träffar. Barker et al. (2005) kommenterar att familjekontakten kan hållas med de familjer som är intresserade. I deras program träffades ledarna med de familjer som visade intresse och diskuterade programmet med hjälp av broschyrer. Föräldrakontakt uppmanas också av Gundersen och Svartdal (2006), Sarmiento et al. (2008), Weissberg & O'Brien (2004) och Moody et al. (2003).

Ledarens roll är av en mycket stor betydelse belyser Frey et al. Ledaren värdering och tro på programmets effektivitet lyser rakt igenom beroende på hur mycket ledaren är beredd att ge av sig själv. (Frey et al. 2000)

Skolan är ju oftast det bästa stället för att använda olika instrument och program gällande strategier som vill användas med unga. Det är oerhört viktigt att också få familjen involverad. Föräldrarna måste tränas, antingen får de upplysning på skolan, eller då kan program strategierna genomförs i hemmet för att höja barnens tillägnande av nya förmågor och lärande. Att få programmen insatta i båda omständigheterna vore idealiskt. (Catalano et al. 2004)

Ten Dam och Volman (2007) drar slutsatsen om att social kompetens är ett multi-dimensionellt koncept och att det i litteraturen finns skillnader mellan olika aspekter. Enligt Ten Dam och Volman måste substantiva synpunkter särskiljas från varandra. Vilket innebär att särskilja vad som är individens och olika personers synpunkter samt synpunkten beträffande människors sociala förmågor. Kännedom, förmågor och attityder måste också skiljas isär likaså social kompetens och socialt beteende. (Ten Dam & Volman 2007)

Vi tror på att gruppaktivitet främjar social kompetens hos ungdomar och att det är viktigt att träna social kompetens i alla åldrar, främst i barndomen och under ungdomens känsliga perioder, då personligheten formas. Vi kunde inte ana att forskningsfrågan nummer ett skulle vara svår att besvara. Vi ansåg i början att fråga

nummer två gav oss svårigheter i att hitta aktuell litteratur. Forskningsfrågan nummer ett visade sig vara en bred fråga som eventuellt kan besvaras från olika synvinklar och gav oss därför stora problem.

Att förstärka den sociala kompetensen innebär att individerna bättre klarar av sociala situationer och får en starkare självbild vilket hjälper dem i många hälsokontexter som t.ex. mobbning. Att informera eleverna om risker för användning av rusmedel och att prata om sexuell säkerhet gör individerna mer medvetna om konsekvenserna för sina val i livet. Allt detta är ett hälsofrämjande synsätt, vilket har varit vår referensram. Många av våra artiklar också varit skrivna i tidningar som är inriktade på just hälsofrämjande. Att försöka påverka ungdomarnas uppförande är i sig också ett hälsofrämjande arbetssätt. Att ledare fungerar som rollmodeller och att man genom olika sociala situationer övar elevernas beteende är effektivt för främjandet av hälsa. Eleverna övar hur man agerar i sociala situationer och kan använda sig av detta i riktiga situationer i det dagliga livet.

Då man använder sig av ett hälsofrämjande synsätt blir forskningsämnet viktigt. Ämnet vi har valt är något vi tror på och som vi tror att kan ha gynnas av vår studie. Som stöd i processen har vi valt att lyssna och diskutera ämnet med inte bara vår handledare utan också våra närmaste. Under processen har vi försökt att kritiskt granska varandras texter och ställt frågor som; *passar detta in och är detta verkligen svar på frågan?*

Valet av referensram föreföll ganska naturligt då vår samarbetspartner arbetar med ett hälsofrämjande perspektiv med bl.a. motarbetning av rusmedel och tobak. Referensramen har stött oss i valet av sökord vilket har lett oss till materialet. Materialet består av studier gjorda för att främja hälsan. I tolkningen syns referensramen genom att våra kodningar/kategorier är av hälsofrämjande natur. För att vårt arbete skall kunna användas av vår samarbetspartner känns det viktigt att resultatet också är ur ett hälsofrämjande perspektiv.

En svaghet i vårt arbete är representativiteten av specifik litteratur inom ergoterapi. Vi hade gärna vinklat vårt synsätt genom ergoterapeutisk forskning men vi hittade inte vad vi sökte. Ergoterapeutisk forskning koncentrerar sig främst på nedsättningar eller diagnoser och det hälsofrämjande syns inte i forskningen, vilket förklarar varför

materialet inte hittats. En artikel om ungdomars hälsofrämjande hittades men var dock kopplad till att samarbeta med cirkus vilket inte verkade passande för oss. Det kan dock funderas om kunskap inom detta område kunde vara nyttigt att studera inom ergoterapin. Kunde ergoterapeuter eventuellt bidra med något nyttigt till ämnet?

KÄLLOR

Aalberg, Veikko & Siimes, Martti A. 2007, *Lapsesta aikuiseksi – noren kypsyminen naiseksi tai mieheksi*. Gummerus, 316 s. ISBN 978-952-5613-19-3

Aaltonen, Marjo; Ojanen, Tuija; Vihunen, Riitta & Vilén, Marika. 2003, *Nuoren aika*, 2 uppl. WSOY, 452 s. ISBN: 951-0-28713-X

Aaltonen, Marjo; Ojanen, Tuija; Vihunen, Riitta & Vilén, Marika. 2007, *Ungdomstiden*. Utbildningsstyrelsen, 451 s. ISBN 978-952-13-3222-7

Andresen, Ragnhild. 2002, *Sociala nätverk, grupper och organisationer – praktiskt arbete och teoretisk reflektion*. Natur och Kultur, 354 s. ISBN 91-27-08425-6

Barker, Richard; Reynolds, Joanna & Place, Maurice. 2005, *Action research, self esteem, and children and young people in need with `medium range` behavioural difficulties*. I: *Journal of Social Work Practice*, Vol. 19, nr 3, s. 299-315.

Björklund, Anita & Svensson, Tommy. 2005, *Begreppet hälsa som vägvisare för arbetsterapeuter*. I: *Tidskriften Arbetsterapeuten*, nr 9, s. 10-15.

Brooks, Jean E. 2006, *Strengthening Resilience in Children and Youths: Maximizing Opportunities through the Schools*. I: *Children & schools*, Vol. 28, nr 2, s. 69-76.

Brummer, Matti & Enckell, Henrik. 2005, *Lasten ja nuorten psykoterapia*. WSOY, 263 s. ISBN 951-0-28674-5

Catalano, Richard F.; Berglund, Lisa M.; Ryan, Jean A. M.; Lonczak, Heather S. & Hawkins, David J. 2004, *Positive Youth Development in the United States: Research findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs*. I: *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 591, nr 1, s. 98-124.

Coad, Jane. 2007, Using art-based techniques in engaging children and young people in health care consultations and/or research. I: *Journal of Research in Nursing*, Vol. 12, nr 5, s. 487-497.

Colucci, Erminia. 2007, "Focus Groups Can Be Fun": the use of activity-oriented questions in focus group discussions. I: *Qualitative Health Research*, Vol. 17, nr 10, s. 1422-1433.

Cronin, Anne & Mandich, MaryBeth. 2005, *Human Development & Performance Throughout the Lifespan*. Thomson, 457 s. ISBN 0-7668-4260-6

Dereli, Esra. 2009, Examining the permanence of the effect of a social skills training program for the acquisition of social problem-solving skills. I: *Social Behavior and personality*, Vol. 37, nr 10, s. 1419-1428.

Elias, Maurice J. & Weissberg, Roger P. 2000, Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning. I: *Journal of School Health*, Vol. 70, nr 5, s. 186-190.

Eloranta, Annika. *Information om föreningen*. E-postkontakt 23.2.2010.

Elwyn, Glyn; Greenhalgh, Trisha; Macfarlane, Fraser. 2005, *Grupper – att leda små grupper inom hälso- och sjukvård*. Studentlitteratur, 311 s. ISBN 91-44-03056-8

Englund, Michelle M.; Levy, Alissa K.; Hyson, Daniel M. & Sroufe, Alan L. 2000, Adolescent Social Competence: Effectiveness in a group Setting. I: *Child Development*, Vol. 71, nr 4, s. 1049-1060.

Eriksson, Ingalill. 2001, *Kaos och social kompetens*. Lund: Studentlitteratur, 260 s. ISBN 91-44-01360-4

Ewles, Linda & Simnett, Ina. 2005, *Hälsoarbete*, 2uppl. Studentlitteratur, 354 s. ISBN 91-44-03596-9

Forsberg, Christina & Wengström, Yvonne. 2008, *Att göra systematiska litteraturstudier – värdering, analys och presentation av omvårdnadsforskning*, 2 uppl. Stockholm: Natur & Kultur, 216 s. ISBN 978-91-27-10016-9.

Frey, Karin S.; Hirschstein, Miriam K. & Guzzo, Barbara A. 2000, Second Step: Preventing Aggression by Promoting Social Competence. I: *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, Vol. 8, nr 2, s. 102-112.

Gillies, Robyn M. & Ashman, Adrian F. 2003, *Co-operative Learning - The social and intellectual outcomes of learning in groups*. RoutledgeFalmer, 244 s. ISBN 0-415-30340-0(9)

Granskär, Monica & Höglund-Nielsen, Birgitta. 2008, *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Studentlitteratur, 210 s. ISBN 978-91-44-00155-5

Gundersen, Knut & Svartdal Frode. 2006, Aggression Replacement Training in Norway: Outcome evaluation of 11 Norwegian student projects. I: *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 50, no. 1, s. 63-81.

Hammar Chiriac, Eva & Hempel, Anders. 2008, *Handbok i grupparbete – att skapa fungerande grupparbeten i undervisning*. Studentlitteratur, 226 s. ISBN 978-91-44-01751-8

Hendry, Leo B. & Reid, Marylou. 2000, Social relationships and health: the meaning of social “connectedness” and how it relates to health concerns for rural Scottish adolescents. I: *Journal of Adolescence*, Vol. 23, nr 6, s. 705-719.

Herlitz, Gillis. 2001, Socialgrammatik - Om social kompetens eller förmågan att umgås med folk. Halstad, 111 s. ISBN 91-7005-213-1

Herlitz, Gillis. 2007, Socialgrammatik - om social kompetens eller förmågan att umgås med folk. Halmstad, 172 s. ISBN 978-91-7005-342-9

Hromek, Robyn & Roffey, Sue. 2009, Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things" I: *Simulation & Gaming*, Vol. 40, nr 5, s. 626-644.

Jacobsen, Dag-Ingmar. 2007, *Förståelse, beskrivning och förklaring – introduction till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Studentlitteratur, 316 s. ISBN 978-91-44-00638-3

Jonsson, Pirkko. 2001, *Arbeta i grupp*, 2 uppl. Bilda förlag, 119 s. ISBN 91-574-5048-X

Kauppara, Reijo. 2005, *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot*. PS-kustannus, 219s. ISBN 952-451-115-0

Kauppara, Reijo. 2006. *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. 2. Painos*. PS-kustannus. ISBN 952-451-115-0

Kimber, Birgitta; Sandell, Rolf & Bremberg, Sven. 2008, Social and emotional training in Swedish schools for the promotion of mental health: an effectiveness study of 5 years of intervention. I: *Health education research*, Vol. 23, nr 6, s. 931-940.

Lalander, Philip & Johansson, Thomas. 2008, *Ungdomsgrupper I teori och praktik*, 3 uppl. Studentlitteratur, 271 s. ISBN 978-91-44-01474-6

Lim, Sok Mui & Rodger, Sylvia. 2008, An Occupational perspective on the Assessment of Social Competence in Children. I: *British Journal of occupational Therapy*, Vol. 71, nr 11, s. 469-481.

Lovegrove, Emily & Rumsey, Nichola. 2005, Ignoring it doesn't make it stop: adolescents, appearance, and bullying. I: *Cleft Palate-Craniofacial Journal*, Vol. 42, nr 1, s. 33-44.

Moody, Kimberly A.; Childs, Janis C. & Sepples, Susan B. 2003, Intervening with At-Risk Youth: Evaluation of the Youth Empowerment and Support Program. I: *Pediatric Nursing*, Vol. 29, nr 4, s. 263-270.

Myllykoski, Anne-Mari; Melamies, Nina & Kangas, Sari. 2004, *Itsenäistyvä nuori ja AD/HD*. Ps-Kustannus, 124s. ISBN 952-451-087-1

Natvig, Gerd Karin; Albreksten, Grethe & Qvarnström, Ulla. 2003, Associations between psychosocial factors and happiness among school adolescents. I: *International Journal of Nursing Practice*, Vol. 9, nr 3, s. 166-175.

Payton, John W.; Wardlaw, Dana M.; Graczyk, Patricia A.; Bloodworth, Michelle R.; Tompsett, Carolyn J. & Weissberg, Roger P. 2000, Social and Emotional Learning: A Framework for promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth. I: *Journal of School health*, Vol. 70, nr 5, s. 179-185.

Pentland, Wendy & McColl, Mary Ann. 2008, Occupational integrity: Another perspective on "life balance". I: *Canadian Journal of Occupational Therapy*, Vol. 75, no 3, s. 135-138.

Persson, Anders. 2000, *Social kompetens – När individen, de andra och samhället möts*. Lund: Studentlitteratur, 163 s. ISBN 91-44-01366-3

Peterson Nelson, Julie A.; Caldarella, Paul; Young, Richard K. & Webb, Natalie. 2008, Using Peer Praise Notes to Increase the Social Involvement of Withdrawn Adolescents. I: *Teaching Exceptional Children*, Vol. 41, no 2, s. 6-13.

Pietilä, Anna-Maija; Hakulinen, Tuovi; Hirvonen, Eila; Koponen, Päivikki; Salminen, Eeva-Maija; Sirola, Kirsi. 2002, *Terveyden edistäminen – uudistuvat työmenetelmät*. WSOY, 316 s. ISBN 951-0-24855-X

Salmivalli, Christina. 2005, *Kaverien kanssa – vertaissuhteet ja sosiaalinen kehity*. OTAVA, 240 s. ISBN 952-451-116-9

Sarmento, Patricia; Almeida, Kátia; Rauktis, Mary Elisabeth & Bernando, Susana. 2008, Promoting Social Competence and Inclusion: Taking Alternative Paths. I: *Reclaiming children and youth*, Vol. 16, nr 4, s. 47-54.

Savola, Elina & Koskinen-Ollonqvist, Pirjo. 2005, *Terveyden edistäminen esimerkein, käsitteitä ja selityksiä*. Terveyden edistämisen keskus ry, 104 s. ISBN 952-205-006-7

Svedberg, Lars. 2003, *Gruppsykologi - Om grupper, organisationer och ledarskap*, 3 uppl. Studentlitteratur, 428 s. ISBN 9789144041544

Svederberg, Eva; Lander, Rolf; Liljedahl, Kerstin; Liss, Per-Erik; Olander, Ewy; Olsson, Ulf; Svensson, Lennart & Wester, Anita. 2001, *Pedagogik i hälsofrämjande arbete*. Studentlitteratur, 292 s. ISBN 91-44-01542-9

Tacker, Katherine & Dobie, Sharon. 2008, MasterMind: Empower Yourself With Mental Health. A Programme for Adolescents. I: *Journal of School Health*, Vol. 78, nr 1, s. 54-57.

Tencati, Elaine; Kole, Sara L.; Feighery, Ellen; Winkleby, Marilyn & Altman, David G. 2002, Teens as Advocates for Substance use Prevention: Strategies for Implementation. I: *Health Promotion Practice*, Vol. 3, nr 1, s. 18-29.

Ten Dam, Gert & Volman, Monique. 2007, Educating for Adulthood or for Citizenship: social competence as an educational goal. I: *European Journal of Education*, Vol. 42, nr 2, s. 281-298.

Tilton-Weaver, Lauree C.; Vitunski, Erin T. & Galambos, Nancy L. 2001, Five images of maturity in adolescence: what does "grow up" mean? I: *Journal of Adolescence*, Vol. 24, nr 2, s. 143-158.

Tuominen, Päivi; Savola, Elina & Koskinen-Ollonqvist, Pirjo. 2005, *Terveyden edistämisen avainsisällöt*. Terveyden edistämisen keskus ry, 56 s. ISBN 952-205-008-3

Weissberg, Roger P. & O'Brien, Mary Utne. 2004, What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development I: *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 591, nr 1, s. 86-97.

Wight, Megan & Chapparo, Christine. 2008, Social competence and learning difficulties: Teacher Perceptions. I: *Australian Occupational Therapy Journal*, Vol. 55, nr 4, s. 256-265.

Willman, Ania & Stoltz, Peter. 2002. Evidensbaserad omvårdnad. Lund: Studentlitteratur. 172 s. ISBN 91-44-04578-6

Wilson, Nance; Dasho, Stefan; Martin, Anna C.; Wallerstein, Nina; Wang, Caroline C. & Minkler, Meredith. 2007, Engaging Young Adolescents in Social Action Through Photovoice: The Youth Empowerment Strategies (YES!) Project. I: *The journal of Early Adolescenc*, Vol. 27, nr 2, s. 241-261.

Wilson, Nance; Minkler, Meredith; Dasho, Stefan; Wallerstein, Nina; Martin, Anna C. 2008, Getting to Social Action: The Youth Empowerment Strategies (YES!) Project. I: *Health Promotion Practice*, Vol. 9, nr 4, s. 395-403.

Winroth, Jan & Rydqvist, Lars-Göran. 2008, *Hälsa och hälsopromotion*. Sisu idrottsböcker, 288s. ISBN 91-85433-35-7

Bilaga 1

Lista över sökordskombinationer.

1. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + group + (social competence OR social skills)
2. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + school + (social competence OR social skills)
3. (adolescen? OR young people) + (group activities)
4. (teens OR youth OR young OR adolescence) + group work + social competence + activities + school
5. (social competence OR social skills) + (young people OR youth OR adolescen? OR teen?)
6. (social competence OR social skills) + (young people OR youth OR adolescen? OR teen?) + (learning OR training)
7. social competenc? + adolescen? + group
8. (teens OR youth) + social + competence + (group OR team) + school + activities + health + promotion
9. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + group activities
10. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + (social competence OR social skills) + (health promotion OR wellbeing)
11. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + occupational therapy + group
12. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + occupational therapy + activities
13. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + occupational therapy + (social competence OR social skills)
14. (adolescent OR youth OR young people OR teens) + occupational therapy + health promotion
15. Social AND Emotional learning AND youth AND group?
16. Group OR group work AND youth OR adolescence OR young people OR teen AND social skills OR social competence AND training OR learning
17. Frisökning.

Tabell 1. Redovisning av sökningens träffar

Sökning	Använd databas	Totalt antal träffar	Antal lästa abstrakt	Antal lästa artiklar	Antal inkluderade artiklar
1	Ebsco , Cinahl	74	10	5	3
2	Ebsco, Cinahl	6	0	0	0
3	Arto	51	2	0	0
4	Sage journals	34	4	2	1
5	Ebsco, Academic	60	9	4	2
6	Ebsco, Academic	55	8	4	2
7	Ebsco, Academic	20	2	1	1
8	Sage journals	88	16	5	2
9	Ebsco, Cinahl	15	6	2	0
10	Ebsco, Cinahl	7	4	1	1
11	Ebsco, Cinahl	18	2	0	0
12	Ebsco, Cinahl	20	2	0	0
13	Ebsco, Cinahl	0	0	0	0
14	Ebsco, Cinahl	1	1	1	0
15	Sage journals	80	9	3	3
16	Ebsco, academic	35	9	0	0
	Frisökning				7

Bilaga 2

Motivering för val av artiklar:

- 1) Barker är professor i barnens välmående, i School of Health, Community and Education Studies, Northumbria University. Reynolds jobbar på samma universitet som en medhjälpare i undersökningen. Place igen är professor i barn- & familjepsykiatri i Northumbria universitet samt jobbar som konsult för barn och ungdoms psykiatrer i Tees Mental Health. Artikeln är relevant, publicerad år 2005. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 2) Jean E. Brooks arbetar i ett universitet i Mississippi och är biträdande professor i socialarbete samt programchef. Artikelns källor verkar vara relevanta och hon hänvisar bl.a. till Catalano, Berglund, Lonczak & Hawkins som är bekanta från andra artiklar som vi inkluderat i vår studie. Tidningen som publicerat artikeln *Children & Schools* är inriktad till socialarbetare som arbetar med barn. Artikeln är relativt aktuell, publicerad år 2006. Artikeln är skriven med ett hälsofrämjande synsätt och tar bl.a. upp den sociala kompetensens utveckling samt har ett tydligt syfte. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 3) Artikeln av Catalano et al. är publicerad i en samhällsvetenskaplig tidning, artikeln hänvisar till flera artiklar av Roger Weissberg, professor i psykologi och utbildning, som är bekant för oss även via andra artiklar. Richard F. Catalano, som är en av författarna, är professor och biträdande direktör av en forskningsgrupp om social utveckling i Washington. M. Lisa Berglund har forskat mycket inom ungdom, familj samt utveckling av arbetskraft. Tidigare arbetade hon som psykolog för familjer och ungdomar men koncentrerar sig nu på forskandet i Connecticut. Jean A. M. Ryan, filosofiedoktor inom socialt välbefinnande, har också forskat en hel del inom ämnet. Heather S Lonczak forskar för tillfället om kulturella aspekter hos ungdomar och J. David Hawkins har varit med och grundat flera förebyggande projekt med ungdomar.

Han är medförfattare till flera böcker och artiklar om social utveckling och hälso- samt uppförandeproblem. Artikeln är publicerad i *the ANNALS of the American Academy*. Artikeln är inte helt aktuell men publicerad år 2004. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde

- 4) Jane Coad konsentrerar sig främst på konstaktiviteter för ungdomar. Alla aktiviteter följs av samtal som då påverkar den sociala kompetensen, man vill genom aktiviteterna få fram elevernas åsikter och begär. Coad är en engelsk forskare aktiv inom ungdomssidan. Hon är bl.a. forskarassistent för *The Centre for Child and Adolescent Health* samt heders forskarassistent för ett projekt kallat *FamilyTalk*. Tidningen som publicerat artikeln är *Journal of Research in Nursing* vilket är en uppskattad forskningstidning. Artikeln är aktuell, publicerad år 2007 och innehåller ett klart syfte. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 5) Maurice & Weissberg, Roger. Weissberg är redan känd för oss från andra artiklar och är professor i psykologi och utbildning. Elias är professor i psykologi. Artikeln är inte helt aktuell men publicerad år 2000. Artikelns uträknade bevisvärde är lågt.
- 6) Erminia Colucci har skrivit en artikel som vi funderat flera gånger om vi skall inkludera då metoden är inriktad till fokusgrupper och inte skolbaserade ungdomsgrupper som vi skriver om. Artikeln kommer ändå med många bra ide'er för olika aktiviteter och forskaren har mångsidig erfarenhet av olika grupper, vilket är orsaken till varför artikeln inkluderats. Colucci är utbildad inom pedagogik och har en första klassens heders examen i klinisk psykologi vid universitetet i Padua, Italien. Hon har forskat i Australien främst inom självmord hos unga men har också haft intresse för andlighet, psykisk sjukdom samt välbefinnande... Artikeln beskriver alltså aktiviteter man kan använda sig av i fokusgrupper, dessa aktiviteter tror vi att kan relateras till användning i andra grupper. Hon beskriver fina och varierande aktiviteter som tränar många olika sociala färdigheter och därför valde vi att använda den i detta sammanhang.

Artikeln är publicerad i *Qualitative Health Research*. Artikeln är aktuell, publicerad år 2007 och har ett tydligt syfte. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.

- 7) Esra Derelis artikel är en turkisk studie som publicerats i *Social Behaviour and Personality*, en välkänd tidning som riktar sig till människans utveckling och personlighetspsykologi. Artikeln är väldigt aktuell, publicerad år 2009. Artikeln innehåller hänvisningar till Frey som är bekant från en annan inkluderad artikel. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde
- 8) Michelle M. Englund, som är medhjälpare i forskningar för the Early Childhood Research Collaborative. Englund har studerat till filosofidoktor och specialiserat sig i familjeuppfostran och i psykologi med minderåriga barn i Minnesota universitet samt Alissa K. Levy, Daniel M. Hyson och L. Alan Sroufe, utbildad filosofiedoktor, har varit aktiv inom forskning om ungdomar. Artikeln är publicerad i *Child Development*. Artikeln är inte helt aktuell mera men ändå användbar, publicerad år 2000. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde
- 9) Karin S. Frey, doktorand som forskat mycket kring kamratinteraktioner i skolmiljö och social motivation, Miriam K. Hirschstein, doktor i psykologi, aktiv forskare kring social utveckling, motivation, och interpersonella processer i skolklassmiljö och Barbara A. Guzzo, som har omfattande erfarenhet som utbildare och utvecklare av läroplaner. Artikeln är publicerad i *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, en välkänd tidning. Artikeln är inte helt aktuell mera men ändå användbar, publicerad år 2000. Artikeln hänvisar till forskare Weissberg vars studier också används av oss. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 10) De norska författarna Knut Gundersen och Frode Svartdal, professorer i psykologi. Artiklen är publicerad i en stor skandinavisk tidning vid namn *Scandinavian Journal of Education Research*. Artikeln är relativt aktuell, publicerad år 2006 och har ett tydligt syfte. Artikeln har ett uträknat högt bevisvärde.
- 11) De australiensiska forskarna, Robyn Hromek, psykolog som varit aktiv i bildandet av flera strategier för lärandet genom spel för socialt och emotionellt lärande med barn och unga och Sue Roffey, även psykolog, specialiserad inom emotionella frågor och uppförande bland barn. Artikeln är publicerad i *Simulation & Gaming*, en tidning som presenterar metoder som kan användas i

- utbildnings-, tränings-, konsultations- och undersökningssyfte. Artikeln är väldigt aktuell, publicerad år 2009 och har ett tydligt syfte. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.
- 12) Sok Mui Lim, filosofidoktor som jobbar i University of Queensland, School of Health and Rehabilitation Science, Division of Occupational therapy och Sylvia Rodger som har 30 års erfarenhet som ergoterapeut inom pediatrik. Artikeln är aktuell, publicerad år 2008. Artikeln har ett uträknat högt bevisvärde.
- 13) Lovegrove, Emily & Rumsey, Nichola. 2005. Publicerad i tidningen *Cleft Palate-Craniofacial Journal*, som är riktade till deformerings i ansiktet som denna artikel tror ökar sannolikheten för mobbning. Artikeln är publicerad år 2005 och är alltså inte helt aktuell men ändå väsentlig. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.
- 14) Kimberly A. Moody, Janis C. Childs och Susan B Sepples som alla tre är sjuksköterskor. Artikeln är publicerad i en tidning ämnad för sjuksköterskor *Pediatric Nursing*. Artikeln är inte helt aktuell mera men ändå väsentlig, publicerad år 2003 och har ett tydligt syfte. Artikeln hänvisar till Catalano och Hawkins som också används av oss. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 15) John W Payton, arbetar på Collaborative for Academic, Social och emotionellt lärande vid ett universitet i Chicago, Dana M Wardlaw, akademisk examen och aktuell inom samhälls- och förebyggande forskning, Patricia A Graczyk, doktor i psykologi, Michelle R Bloodworth, akademisk examen i klinisk psykologi, Carolyn J Tompsett, forskningsspecialist och Roger W Weissberg, professor i psykologi och utbildning. Artikeln är publicerad i *Journal of School Health*. Artikeln är inte helt aktuell men bra, publicerad år 2000. Artikeln innehåller en hänvisning till Hawkins som är bekant åt oss via en annan artikel. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.
- 16) Psykologidoktorerna Julie A Peterson Nelson, Paul Caldarella och Natalie Webb. Artikeln är publicerad i *Teaching Exceptional Children* som är en tidning speciellt för lärare och administratörer för barn. Artikeln är aktuell, publicerad år 2008. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.
- 17) Patricia Sarmiento, certifierad utbildare för utbildningsprogrammet Response Ability Pathways, Kátia Almeida, också certifierad utbildare för utbildningsprogrammet Response Ability Pathways, Mary Elizabeth Rautkis,

- doktorand i utbildning och Susana Bernardo, lärare. Artikeln är publicerad i *Reclaiming Children and Youth*. Artikeln är aktuell, publicerad år 2008. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 18) Elaine Tencati, masterexamen i folkhälsovetenskap, Sara L. Kole, masterexamen i folkhälsovetenskap Ellen Feighery, sjukskötare, Marilyn Winkleby, masterexamen i folkhälsovetenskap och David G Altman, doktor i psykologi. Artikeln är publicerad i *Health Promotion Practice*. Artikeln är inte helt aktuell men ändå användbar, publicerad år 2002. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 19) Gert Ten Dam och Monique Volmann som båda är professorer inom pedagogik. Artikeln är publicerad i *European Journal of Education*. Artikeln är aktuell, publicerad år 2007 och har ett tydligt syfte. Artikeln har hänvisningar till forskarna Englund och Weissberg som båda är bekanta åt oss via andra artiklar. Artikeln har ett uträknat högt bevisvärde.
- 20) Roger P. Weissberg, redan omnämnd i artikel 16 och Mary Utne O'Brien, professor i psykologi och pedagogik vid University of Illinois i Chicago. Artikeln är publicerad i *the ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. Artikeln är inte helt aktuell men användbar, publicerad år 2004. Artikeln hänvisar till Catalano, Berglund och Hawkins som är bekanta via andra artiklar för oss. Artikeln har ett uträknat medelbra bevisvärde.
- 21) Wilson, Nance; doktorand i epidemiologi och masterexamen i folkhälsovetenskap, Dasho, Stefan; master of arts, Martin, Anna C.; doktorand, Wallerstein, Nina; doktorsexamen i folkhälsovetenskap Wang, Carolinen C; doktorsexamen i folkhälsovetenskap och Minkler, Meredith; doktorsexamen i folkhälsovetenskap. Artikeln är publicerad i *Health Promotion Practice*. Artikeln är relativt aktuell, publicerad år 2006. Artikeln hänvisar till Tencati, Kole, Feigher, Winkleby och Altman som är bekanta till oss via andra artiklar. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.
- 22) Wilson, Nance; doktorand i epidemiologi och masterexamen i folkhälsovetenskap, Minkler, Meredith; doktorsexamen i folkhälsovetenskap, Dasho, Stefan; master of arts, Wallerstein, Nina; doktorsexamen i folkhälsovetenskap, Martin, Anna C; doktorand. Artikeln är publicerad i *the Journal of Early Adolescence*. Artikeln är aktuell, publicerad år 2007. Artikeln innehåller hänvisningar till Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak och Hawkins

som är bekanta för oss via andra artiklar. Artikeln har ett uträknat lågt bevisvärde.

Bilaga 3

- a) Har artikeln ett tydligt syfte?
- b) Är frågeställningarna utskrivna?
- c) Är resultatet tydligt utskrivet?
- d) Är undersökningsgruppen representativ?
- e) Kan resultatet generaliseras till en annan population?
- f) Har författaren dragit egna slutsatser?
- g) Kan resultatet ha en klinisk betydelse?
- h) Har artikeln en enhetlig presentation?
- i) Kan resultatet återkopplas till den ursprungliga forskningsfrågan?
- j) Diskuteras behovet av eller ges förslag till vidare forskning?

Uträkning av bevisvärde		
90-100%	9-10 p	högt
60-89 %	7-8p	medelbra
50-69%	5-6 p	lågt