

Socialt emotionellt lärande och andra pedagogiska metoder som syftar till att förebygga psykisk ohälsa

Birgitta Kimber

Med Dr. Örebro universitet. Institutionen för hälsovetenskap och medicin. 701 82 Örebro. E-post: b.kimber@telia.com.

För att hantera olika typer av förändringar livet bjuder, behöver ungdomarnas egna resiliens* stärkas. Socialt och emotionellt lärande (SEL) är ett samlingsnamn för pedagogiska insatser där man lär ut sociala och emotionella färdigheter. De tankar som ligger till grund för SEL är kognitiva utvecklingsteorier, social inlärningsteori och kognitiva beteende tekniker. Att arbeta med SEL innebär att specifika färdigheter lärs ut, t.ex. att hantera problem och konflikter. Regelbunden SEL undervisning främjar psykiskt välmående och förebygger både internaliserade (t.ex. nedstämdhet) och externaliserade (t.ex. aggressivitet) problem. Man kan med skolan som bas stärka eleverns resiliens. Att öka elevernas förmåga att hantera svårigheter utan att slås ned kan vara avgörande för deras psykiska hälsa. Att inte göra det är att lämna dem i sticket.

To handle different types of changes in life, young people need to have their resilience reinforced. Social and emotional learning (SEL) is a collective name for educational efforts designed to teach social and emotional skills. SEL has its roots in cognitive-development theories, social-learning theory, and cognitive-behavioral techniques. Working with SEL means that specific skills are taught, e.g. how to handle problems and conflicts. Regular SEL instruction promotes psychological well-being, and prevents both internalizing (e.g. depression) and externalizing (e.g. aggression) problems. With the school as a base, pupils' resilience can be strengthened. Increasing pupils' ability to handle difficulties without being defeated by them may be decisive to their mental health. Not to do so is to leave them in the lurch.

Socialt och emotionellt lärande

Socialt och emotionellt lärande är ett samlingsnamn för pedagogiska insatser där man lär ut sociala och emotionella färdigheter, ofta kallat "lifeskills education". Gemensamt för dessa olika in-

satser eller program är att de sträcker sig över följande områden: självkännedom, självkontroll, motivation, social kompetens och empati. Sociala och emotionella färdigheter främjar barns

*Resiliens betecknar barn och ungas förmåga att återhämta sig efter olika psykologiska och sociala påfrestningar.

och ungdomars resiliens.

WHO (2003) rekommenderar skolor att utveckla elevernas sociala och emotionella färdigheter eftersom:

- en av skolans huvuduppgifter är att fostra våra barn och unga socialt
- de allra flesta barn/unga nås genom insatser i skolan
- det är ekonomiskt effektivt (man kan använda existerande infrastruktur)
- tillgång till erfarna lärare som redan finns
- skolan har god status hos föräldrar och de flesta medborgare
- det finns möjlighet till att göra både kort- och långsiktiga utvärderingar

De tankar som ligger till grund för socialt och emotionellt lärande (SEL) är:

- Social inlärningsteori (Bandura, 1977). Människor lär sig av varandra genom observation och imitation. Människan blir mer motiverad att lära sig om det hon lär sig blir positivt förstärkt.
- Kognitiva beteendetekniker. Människor lär sig olika saker på olika sätt. Ibland räcker det med att förstå, t.ex. att förstå hur olika former av energi fungerar (t.ex. hur rörelseenergi kan förvandlas till elektricitet) eller att förstå hur Arkimedes princip fungerar. Då man vill lära nya beteenden eller nya sätt att samspela med andra så räcker det inte med att förstå, man måste också öva tillräckligt mycket tills det nya beteendet finns som en naturlig del av ens repertoar. Till exempel om man vill lära sig att ge jag-budskap

så måste man öva tillräckligt mycket så att dessa budskap så småningom kommer naturligt. Eller om man vill lära sig att hantera besvikelse utan att slåss så måste man öva på olika sätt att hantera besvikelsen verbalt. Detta innebär att det sociala och emotionella lärandet till stor del sker genom övning.

- Kognitiva utvecklingsteorier. Under skolåren utvecklas barns sätt att tänka. Det är viktigt att de aktiviteter som skolan bjuder är åldersadekvata (Piaget, 1972). Detta gäller givetvis också det sociala och emotionella lärandet. De övningar som lektionerna innehåller bör vara åldersadekvata för att upplevas meningsfulla. Vidare påverkas elevens tänkande av det sociala samspelet med andra elever (Vygotsky, 1978). Utvecklingen av de sociala och emotionella färdigheterna stärks då man använder sig av det sociala samspelet i elevgruppen.

SEL i praktiken

Att arbeta med SEL i en skola innebär att specifika färdigheter lärs ut. En viktig förmåga som lärs ut är att hantera problem och konflikter. Detta lärs ut i fler steg. För de små barnen kan man använda sig av ett stoppljus för att symbolisera olika steg. Den röda lampan står för att lugna ner sig. Man lär barnen att de måste vara lugna innan de kan agera. Om man agerar i affekt kan det vara lika farligt som om man kör en bil mot rött ljus, man kan göra illa sig själv eller andra. Eleverna får träna på olika lugna-ner-sig tekniker. Då man lugnat ner sig går man till gul lampa som står för att tänka efter. Här

får barnen öva sig i att fundera på olika sätt att lösa konflikten/problemet. Om de bråkat med någon så kanske de får fundera på vad de ville, kanske var det att leka med en boll. Det de ville var alltså att leka, inte att bråka. De lösningar de föreslår skall vara i linje med vad de ville. Här uppmuntras eleverna att komma med så många lösningar de kan. T.ex. leka en annan dag, leka fler med bollen, turas om med bollen osv. Här måste man också se till att alla typer av lösningar kommer med t.ex. att ta bollen med våld. Då eleverna kommit med förslag får de analysera vilka konsekvenser de olika lösningarna får. Vid grönt ljus uppmuntras de att pröva den lösning de tror bäst på och om den inte fungerar får de pröva en annan lösning. Under lektionen övar de med fiktiva, åldersadekvata exempel men så fort något problem eller någon konflikt uppstår i elevgruppen så tränar de samma metod ”på riktigt” och i samspel med övriga elever. Ju mer de övar, desto skickligare blir de på att lösa problem och konflikter. Övningen ändrar karaktär ju äldre eleverna blir. Då de är tonåringar används vvv.lösningar.se som en påminnelse för de olika stegen.

v- vilka är inblandade och vad känner de?

v- vilket är problemet

v- vilket är målet, vad är det du vill?

Lösningar- hitta så många du kan

s- se konsekvenserna

e- en lösning väljs, utvärdera och lär.

Även här presenteras eleverna med fiktiva problem eller med problem som

är vanliga för ungdomar i deras ålder men de tränas också i att använda problemlösningssmodellen så fort de har ett problem eller har hamnat i en konflikt. Det är viktigt att lärarna hela tiden hänvisar till problemlösningssmodellen. Den kan också stärkas genom att man använder den t.ex. då man tolkar historiska skeenden eller analyserar en skönlitterär text. Ytterligare ett sätt är att se en såpopera tillsammans med eleverna och stoppa i ett skede där man kan fråga: Vad känner han/hon? Vilket är problemet? Om du var han/hon vad skulle du vilja hända? Tillsammans listar man så många lösningar man kan. Därefter kan man se fortsättningen på programmet för att se hur personerna i såpoperan agerade. Barnen/ungdomarna lär sig också genom att studera hur andra gör. Barnens/ ungdomarnas lärande främjas av att de vuxna runt dem, både i hemmen och i skolan, kan lösa problem och hantera konflikter. Självklart kan skolan och hemmen hjälpas åt i detta. Skolan kan visa föräldrarna de olika modellerna och be föräldrarna att också använda dem. Till exempel kan man använda ett föräldramöte till problemlösning/konflikthantering.

Många studier, både nationella och internationella visar på att det går att förebygga psykisk ohälsa genom att lära ut sociala och emotionella färdigheter. Durlak och kollegor (2011) publicerade en meta analys som omfattade 213 skolbaserade universella SEL program. I analysen behandlades studier med sammanlagt 270 034 elever från förskola till gymnasium där antingen skolpersonal eller annan personal eller en blandning av båda undervisade i SEL.

Man tittade på sex olika utfallskriterier: SEL färdigheter, attityder, positivt socialt beteende, problembeteende, emotionella svårigheter och akademisk prestation. Då skolpersonal (oftast lärare) skötte undervisningen var utfallet positivt på alla sex kriterier medan det inte var lika bra då andra skötte undervisningen.

En svensk studie (Kimber, Sandell, & Bremberg, 2008) visar att regelbunden SEL undervisning främjar psykiskt välmående och förebygger både internaliserade (t.ex. nedstämdhet) och externaliserade (t.ex. aggressivitet) problem. Man fann också att skoltrivseln var större hos de elever som undervisats. I en kommande artikel (Sandell & Kimber, Accepterad) visas på att den grupp elever som är i riskzon, antingen för internaliserade eller externaliserade problem, är den grupp som står för den största förändringen efter denna typ av undervisning, man når alltså dessa elever utan att behöva särbehandla dem. Lärarna påverkas också positivt då de lär sig att arbeta med ett SEL program. En svensk kvalitativ studie (Kimber, Skoog, & Sandell, 2013) visar att lärare utvecklas både privat och professionellt då de bedriver SEL undervisning och också att de upplevde att klassrumsklimatet förbättrades.

Det finns i dag omfattande forskning, främst från USA, om hur man på bästa sätt kan bedriva SEL undervisning. Rekommendationen är att man använder SAFE (Durlak, et al., 2011). SAFE är en akronym för att:

- Steg för steg träna färdigheter (å-

dersadekvata exempel och övningar med stigande svårighetsgrad)

- använda sig av **Aktivt lärande** (eleverna rollspelar och använder sig av gruppen)
- **Fokusera tillräckligt lång tid** på att utveckla färdigheter (övar under tillräckligt lång tid)
- ha **Explicita läromål** (eleverna vet vad de förväntas lära sig)

I England infördes generellt en form av SEL kallat "social and emotional aspects of learning (SEAL)" från och med läsåret 2007/2008 (Department for Children, 2007, p. 4). Förra året arbetade ca 90 % av lågstadieskolorna och 70 % av högstadieskolorna med någon form av SEAL. I SEAL ingår följande delområden: självkänedom, självreglering (att hantera känslor), motivation, empati och sociala färdigheter.

SEAL skiljer sig från andra ansatser inom området (huvudsakligen i USA) såtillvida att man har haft en bredare och mindre styrd ansats. Istället för att anta en mer styrd ansats, där alla skolor får en form av färdigt paket, eller ett färdigt strukturerat program (så kallad "top-down" ansats) så uppmuntrades skolorna att hitta egna modeller, att "sy" något som passade den enskilda skolan. På så sätt blev SEAL något som den individuella skolan själv skapade. Man ville att skolorna själva skulle forma SEAL utifrån egna förutsättningar och behov och inte vara styrda av ett speciellt program (bottom-up ansats). Man ville undvika toppstyrning för att skolorna skulle känna att de "ägde" konceptet och då också bättre skulle kunna vidmakthålla det som beslutats.

SEAL i högstadiet utvärderades av universitetet i Manchester. Forskarna fann att det var svårt att mäta effekten eftersom det inte fanns något enhetligt program. De fann inte oväntat att personalens vilja och färdighet samt tid och resurser var avgörande. Detta var avgörande för om man skulle kunna nå något resultat. I det stora hela fann man mycket obetydliga effekter. Vidare visade det sig att skolorna efterhand ägnade allt mindre tid åt SEAL aktiviteter.

Att man inte fann några effekter av SEAL står i stark kontrast till det man kommit fram till USA. I USA poängteras vikten av att man har ”fidelity” vilket innebär att lärare följer en lärarhandledning. Eftersom man i England inte hade ett program eller en uttalad instruktion så gick det självklart inte att följa den. Dessutom pekar forskarna på att lärarna, hur entusiastiska de än var, inte riktigt orkade ”uppfinna hjulet” om och om igen. De tyckte sig inte ha den tiden. Det verkar som att det blev övermäktigt för dem att skapa en egen insats. Efter ett tag avtog entusiasmen och även aktiviteterna avtog. Författarna av rapporten om SEAL i högstadiet anser dock inte att socialt och emotionellt lärande inte behövs, tvärtom, men de ger tydliga rekommendationer. Dessa är:

- SAFE (att man övar med stigande svårighetsgrad med rollspel och andra tekniker där eleverna är aktiva, att man övar tillräckligt mycket och att det är tydligt uttalat vad eleverna förväntas lära sig)

- Att det sociala och emotionella lärandet skulle gagnas av en mer strukturerad ansats som tydligt talar om vad man skall göra på olika nivåer (vid olika åldrar) och när den skall göras. Detta behöver inte utesluta att man gör lokala anpassningar av en insats.
- Resurser och tid så att lärarna kan ta till sig konceptet.
- Föräldrasamverkan måste byggas ut.
- Det behövs information om vad som pågår inom lifeskills-området och också information om olika programs nationella vetenskapliga stöd och “effectiveness”, det vill säga ett programs bärighet då man implementerar det i vanliga skolor med befintlig personal.
- Det bör finnas en detaljerad guide där olika program presenteras så att skolorna kan välja det som passar dem bäst och den guiden bör också upplysa om vilka förutsättningar som krävs för varje program samt kostnadseffektivitet.

Ovanstående rekommendationer kan tjäna som en guide även i Sverige.

Reflektioner över hur resiliens arbetet kan stärkas med hjälp av andra pedagogiska insatser

Det sammanhang elever befinner sig i är av vikt för deras utveckling av resiliens. Skolan kan främja den utvecklingen. Klarar eleverna av skolarbetet så stärks deras resiliens. Den enskilde läraren har avgörande betydelse för elevernas utveckling. Vi har en del kunskap om

vad som är viktigt för att eleverna skall klara av sin skolgång (Hattie, 2009; Ogdén, 2005; Skolverket, 2009). Lärares förhållningssätt och ledarskap är något som ibland ses som egenskaper som lärare har eller inte har. Det är synd, dessa attityder och färdigheter går att påverka. Då lärare får träna på att se det som fungerar och att uppmärksamma elevers framsteg tycker de att relationen till eleverna stärks, att eleverna gör framsteg och också att de får en bättre kontakt med föräldrarna. De blir också medvetna om den kraft ett positivt förhållningssätt har. Samtidigt blir de rädda för vilket ansvar det innebär att vara så viktig för eleverna men också stärka i att ta ansvaret fullt ut för vad som händer i klassrummet (Kimber, et al., 2013). Lärares egna resiliens stärks genom insatser som stärker dem i deras yrkesroll och det i sin tur gynnar eleverna.

I SEL arbetet är samverkan med föräldrar en springande punkt. Föräldrarna bör vara delaktiga i SEL arbetet, främst genom de läxor som barnen får. T.ex. kan det innebära att eleverna får ett problem som de skall lösa tillsammans med föräldrarna med hjälp av problemlösningstrategier. Skolan bör kommunicera vad SEL är och vad man gör på dessa lektioner. Det är lämpligt att veckovis förmedla vad man gör i skolan och också tala om hur föräldrarna på hemmaplan kan stärka detta arbete, gärna konkret. Som exempel kan nämnas att då man arbetar med problemlösning så kan man be föräldrarna att använda sig av den problemlösningmodell som deras barn kan på hemmaplan. Man kan med fördel an-

vända sig av SEL övningar på föräldramöten för att ytterligare stärka föräldrarnas förståelse för och engagemang i SEL arbetet.

Man kan med skolan som bas stärka elevers resiliens. Att öka elevernas förmåga att hantera svårigheter, kriser mm, utan att slås ned kan vara avgörande för deras psykiska hälsa. Att inte göra det är att lämna dem i sticket.

Referenser

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Department for Children (2007). *Social and emotional aspects of learning for secondary schools*. Nottingham: DCSF Publications.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Furlong, A., & Cartmel, F. (2007). *Young people and social change - new perspectives*. Croydon: Open University Press.
- Giddens, A. (2007). *Modernitet och självidentitet*. Göteborg: Daidalos AB.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London, New York: Routledge.
- Kimber, B., Sandell, R., & Bremberg, S. (2008). Social and emotional training in Swedish schools for the promotion of mental health: an effectiveness study of 5 years of intervention. *Health Education Research*, 23, 931-940.

- Kimber, B., Skoog, T., & Sandell, R. (2013). Teacher change and development during training in social and emotional learning programs in Sweden. *The International Journal of Emotional Education*, 5(1), 17-35.
- Ogden, T. (2005). *Skolans mål och möjligheter*: Statens Folkhälsoinstitutet.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15, 1-12.
- Sandell, R., & Kimber, B. (Accepterad). Heterogeneity of responses to a universal prevention program. *Journal of Primary Prevention*.
- Skolverket (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsverket om betydelsen av olika faktorer Serie Kunskapsöversikt: Skolverket*.
- WHO (2003). *Skills for Health: Skills-based education including life skills. An important component of a child-friendly/health-promoting school*. Geneva: World Health Organization.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge MA: Harvard University Press.