



# Forskningsbaseret rådgivningsmateriale

– til den nationale trivselsmåling

TRYGFONDENS  
BØRNEFORSKNINGSCENTER



dcum.

dansk  
center for  
undervisningsmiljø

viden til praksis

# Forord

Trygfondens Børneforskningscenter har gennemført en større forskningskortlægning omkring indsatser til fremme af børns trivsel. På baggrund af forskningskortlægningen har Dansk Center for Undervisningsmiljø (DCUM) udarbejdet dette rådgivningsmateriale, der udover at beskrive forskningens hovedpointer også giver handlingsanvisende anbefalinger.

Materialet henvender sig til lærere, pædagoger og andre som arbejder med resultaterne fra den nationale trivselsmåling. Materialet giver mulighed for at omsætte trivselsmålingens resultater til indsatser, som alle tager afsæt i den evidensbaserede forskningskortlægning.

Anbefalingerne i dette rådgivningsmateriale dækker de spørgsmål i trivselsmålingen, som knytter sig til et af følgende fem trivselsaspekter, som I kender fra jeres trivselsrapport: *emotionsregulering, opgaveløsning, åbenhed, samarbejde og interaktion*,

Vi ønsker jer god fornøjelse med materialet.







# Baggrund

I forskningskortlægningen er alene medtaget indsatser der er publiceret i fagfælle-bedømte artikler og undersøgt i lodtrækningsforsøg, der ofte betegnes som guldstandarden i forhold til at undersøge effekter af konkrete indsatser.

Kortlægningen omfatter en systematisk søgning i forskningslitteratur, med fokus på trivselsfremmende indsatser, der relaterede sig til de nationale trivselsmål. For nærmere beskrivelse, læs denne [rapport](#). Rammen omkring denne søgning udgøres af fem personlighedsdimensioner/aspekter – i personlighedspsykologien også kendt som The Big Five.

På grund af væsentlige forskelle i uddannelses-systemer internationalt, blev kun studier fra Europa, Nordamerika, Australien og New Zealand inkluderet i kortlægningen.

Yderligere kriterier for kortlægningen var:

- Studiets deltagere skulle være på alder med elever i den danske folkeskole
- Indsatserne skulle enten være skolebaserede, klassebaserede eller individuelt baserede
- Indsatserne skulle være administreret af lærere eller pædagoger
- Indsatserne skulle være almene og relevante for normalområdet og ikke kun specifikke grupper af elever
- Der blev søgt i litteratur fra 1990 og frem

Søgningen blev foretaget i forskningsartikel databaser inden for psykologi, pædagogik, sociologi og økonomi. Der blev kædesøgt i referencer fra inkluderede artikler, samt foretaget søgning i tidligere publicerede reviews og forskningskortlægninger.

Forskningskortlægningen fandt evidensbaserede studier, der kunne kobles direkte til trivselsmålingens spørgsmål.

På baggrund af disse studier har DCUM udarbejdet dette rådgivningsmateriale, der udover at beskrive hovedpointerne fra forskningen, også giver anbefalinger til indsatser i praksis.

# Sådan bruger I materialet

I materialet finder I anbefalinger til hvordan I med forskellige indsatser kan styrke elevernes trivsel. De fem personlighedsdimensioner som både forskningskortlægningen og dette materiales anbefalinger er struktureret efter, er kendt som *The Big Five* i personlighedspsykologien, og består som tidligere nævnt af *emotionsregulering*, *opgaveløsning*, *åbenhed*, *samarbejde* og *interaktion*.

De fem aspekter ses også i trivselsrapporterne, der viser resultatet af trivselsmålingen for jeres elever, hvilket er med til at give et nuanceret billede af, hvori elevernes eventuelle trivselsproblemer måtte bestå. De fem personlighedsdimensioner kan således i trivselsmålingssammenhæng betragtes som fem aspekter af trivsel.

Hvis I på baggrund af jeres trivselsrapport ønsker at arbejde specifikt med ét af de fem trivselsaspekter, kan I i dette rådgivningsmateriale således finde inspiration til forskningsbaserede indsatser. Til hver af de fem aspekter har DCUM udarbejdet anbefalinger, som tager udgangspunkt i studierne fra den evidensbaserede forskningskortlægning. Forskningsstudierne som anbefalingerne er baseret på kan ses fra side 19.

Kort om de fem trivselsaspekter.

**Emotionsregulering:** som hænger sammen med generel mistrivsel såsom følelse af angst, nervøsitet, tristhed og anspændthed.

**Opgaveløsning:** som hænger sammen med, om eleverne kan planlægge, organisere og prioritere opgaver.

**Åbenhed:** som hænger sammen med om eleverne er nysgerrige og motiverede for at lære nye ting.

**Samarbejde:** som hænger sammen med om eleverne fungerer godt i samarbejde med andre.

**Interaktion:** som hænger sammen med om eleverne har mod på at indgå i nye sociale sammenhænge.

Læs mere om *The Big Five* på side 36.

## 8 forskellige indsatstyper

I afsnittet med anbefalinger side 7 - 17 vil de forskellige anbefalinger være grupperet i 8 forskellige indsatstyper. Indsatstyperne går på tværs af de ovenfor nævnte fem trivselsaspekter.

### Forebyggelse af mobning

Indsatserne af denne type er rettet mod forebyggelse af mobning gennem et fokus på styrkede klassefællesskaber.

### Mentorering

Indsatserne af denne type gør brug af mentorer i form af ældre elever, der videregiver positive værdier, erfaringer og samtidig kan være en støttende skulder til yngre elever på skolen.

### Socio-emotionel læring

Indsatserne af denne type fokuserer på elevernes måde at håndtere følelser på, deres empati og problemløsende adfærd i hverdagen, samt deres kompetencer til at interagere med andre.

### Hensigtsmæssig coping

Indsatserne af denne type fokuserer på elevernes evne til at håndtere mentale udfordringer f.eks. angst, depression og stress, samt hvordan skolen kan understøtte mere hensigtsmæssige strategier hos eleverne.

### Prosocial adfærd

Indsatserne af denne type er rettet mod børnenes sociale kompetencer, samt den adfærd børnene viser, når de indgår i sociale sammenhænge.

### Indlæring

Indsatserne af denne type er relateret til indlæring, og består af øvelser og undervisning, der kan styrke elevernes kompetencer til at lære nyt.

### Mindfulness

Indsatserne af denne type relaterer sig til øvelser, der kan give eleverne oplevelse af større indre ro.

### Fysisk aktivitet

Indsatserne af denne type handler om idræt, motion og sundhed. Indsatserne skal ses som et didaktisk og pædagogisk redskab, der kan forbedre elevernes trivsel og læring.

På skemaet på næste side kan I se hvorledes de 5 kategorier korresponderer med spørgsmålene fra trivselsmålingen. I kan samtidig se, hvilken af de 8 indsatstyper hver enkelt anbefaling tilhører.

Endelig fremgår det af skemaet hvor i materialet I finder anbefalinger til arbejdet med netop de trivselsmålingsspørgsmål I ønsker at fokusere på. Størstedelen af anbefalingerne er målrettet trivselsarbejdet på tværs af alle klassetrin. Få af anbefalingerne retter sig dog primært mod indskoling. Dette vil fremgå af disse af anbefalinger.

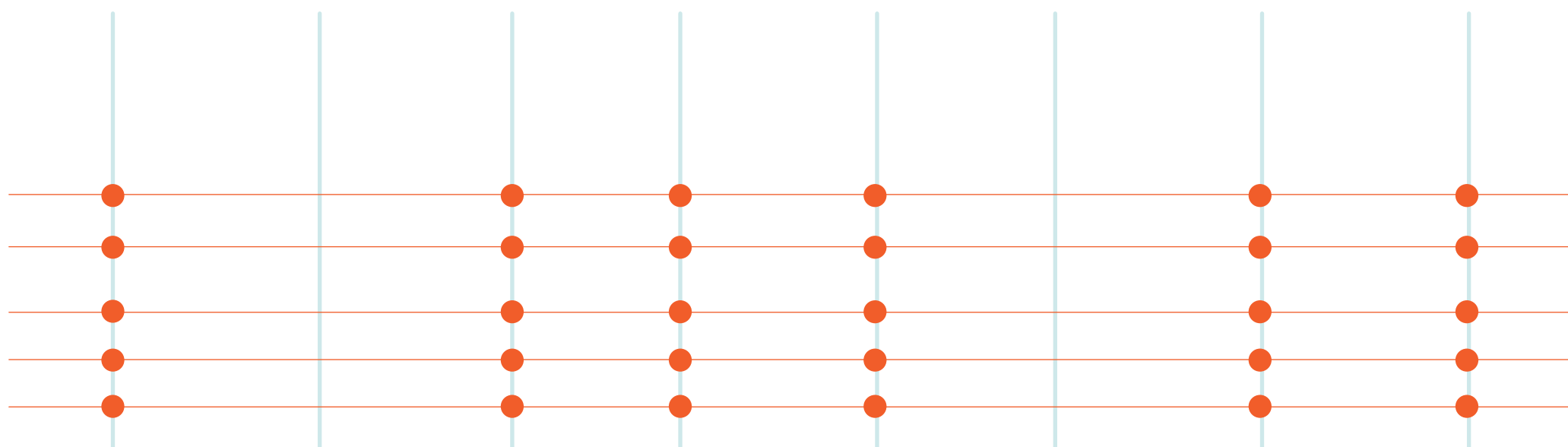


Forebyggelse af mobning    Mentorering    Socio-emotionel læring    Hensigtsmæssig coping    Prosocial adfærd    Indlæring    Mindfulness    Fysisk aktivitet

**Emotions-regulering**

Side 7

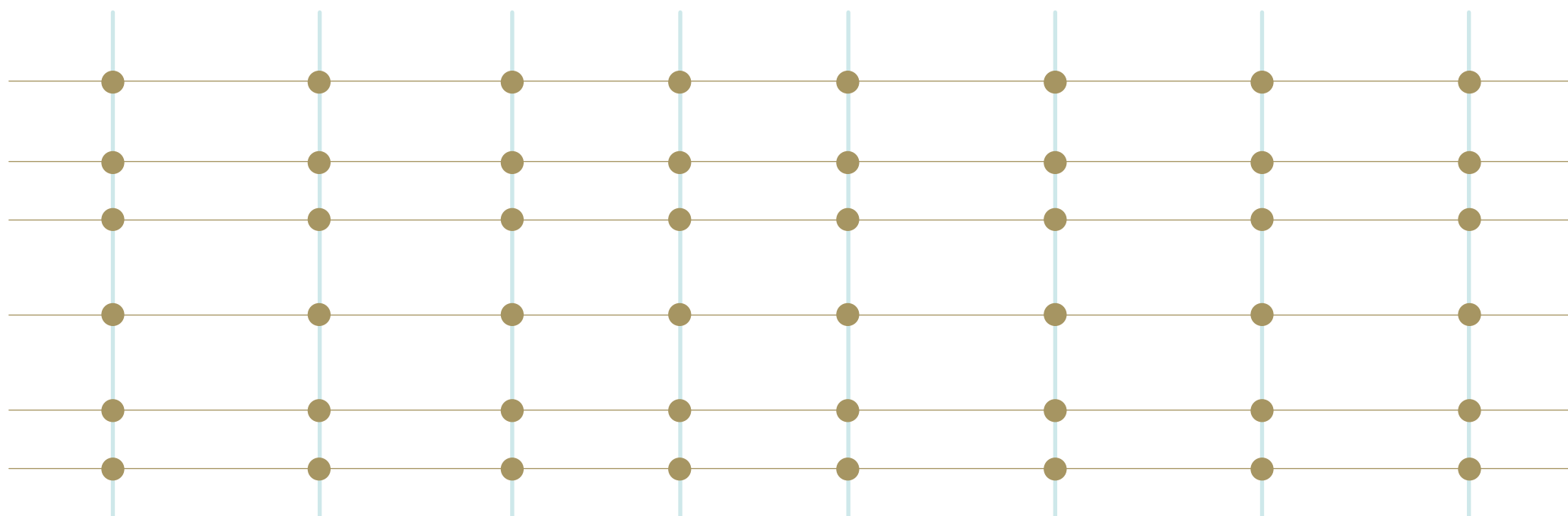
Føler du dig ensom?  
 Jeg forbliver rolig i pressede situationer  
 Jeg er nedtrykt, trist  
 Jeg bekymrer mig meget  
 Jeg kommer mig hurtigt over tilbagegang



**Opgaveløsning**

Side 10

Jeg har svært ved at gå i gang med opgaver  
 Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?  
 Kan du koncentrere dig i timerne?  
 Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen  
 Jeg handler uden at tænke  
 Jeg respekterer reglerne og ordenen



**Åbenhed**

Side 13

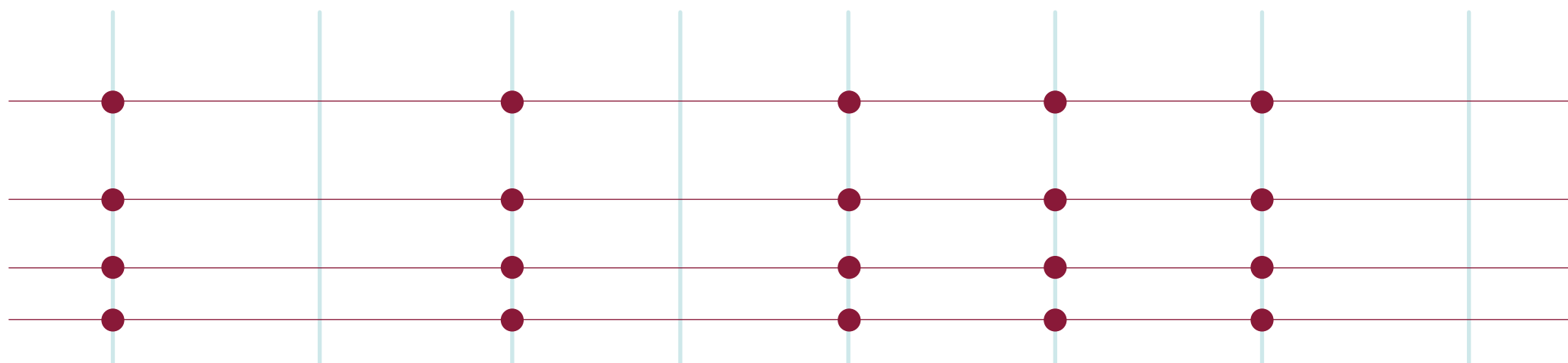
Jeg er kreativ og opfindsom  
 Jeg kommer sjældent på nye ideer  
 Jeg kan godt lide at kende til og at lære nye ting  
 Hvis jeg keder mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for, at det bliver spændende



**Samarbejde**

Side 14

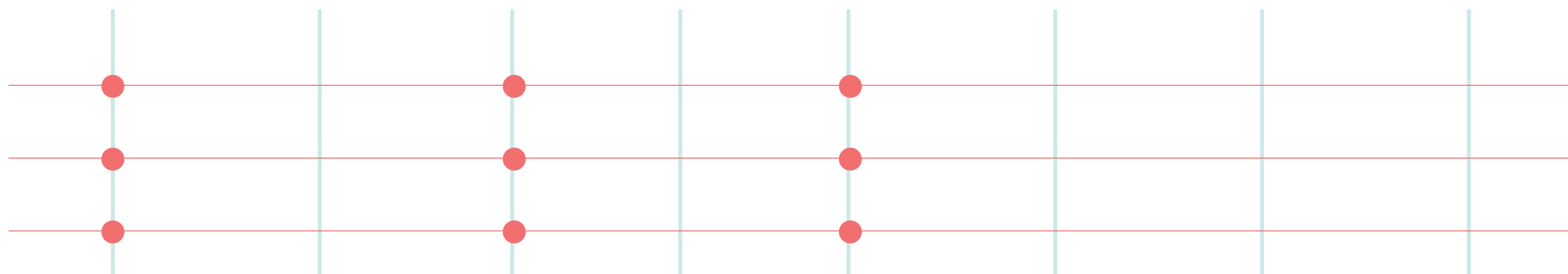
Jeg prøver at forstå mine venner, når de er triste eller sure  
 Jeg er god til at arbejde sammen med andre  
 Jeg stoler på andre  
 Jeg starter skænderier med andre



**Interaktion**

Side 16

Jeg er udadvent, selskabelig  
 Jeg får let venner  
 Jeg er reserveret – holder tanker og følelser for mig selv





## Emotionsregulering



### Spørgsmål fra den nationale trivselsmåling

- Føler du dig ensom?
- Jeg forbliver rolig i pressede situationer
- Jeg er nedtrykt, trist
- Jeg bekymrer mig meget
- Jeg kommer mig hurtigt over tilbagegang

På side 19 kan I se forskningen som anbefalingerne til arbejdet med 'emotionsregulering' er baseret på.

## DCUM anbefaler følgende indsatser

### Forebyggelse af mobning

- Fokusér på at eleverne lærer at håndtere følelser, kontrollere impulser og bliver bevidste om forudindtagelser
  - Tal med eleverne om, hvordan de identificerer forskellige følelses- og adfærdsmæssige udtryk.
  - Tal med eleverne om, hvordan man hensigtsmæssigt kan håndtere vrede og andre følelser.
- Tal med eleverne om mobning
  - Tal med eleverne om, hvad de gør, hvis de oplever situationer med mobning.
  - Skab refleksion blandt eleverne om konsekvenserne ved mobning, f.eks ved at læse relevant litteratur eller ved at tage udgangspunkt i forskellige film, der eksemplificerer mobbe-scenarier.
- Fokusér på, hvilken betydning den passive gruppe har i potentielle mobbesituationer
  - Lav (i fællesskab med eleverne) en handplan, der skitserer hvad de kan gøre, i tilfælde af mobning - uanset hvilken position de indtager ved hændelsen, har de altid et ansvar.
  - Lav rollespil, hvor eleverne bliver involveret i forskellige gruppescenarier omkring mobning, og hvor de skal tage stilling til forskellige handlemuligheder.

### Socio-emotionel læring

- Tal med eleverne om, hvordan de kan interagere med hinanden på en positiv og anerkendende måde.
  - Etabler i fællesskab med eleverne klasseregler for social adfærd i klassen.
  - Fokuser på ikkevoldelig kommunikation, og på hvordan ens sprogbrug kan være enten konfliktnedtrappende eller konfliktoptrappende.
  - Lav rollespil, hvor eleverne får mulighed for diskutere forskellige måder at håndtere konflikter på.
- Tal med eleverne om, hvad der fungerer godt i klassen
  - Fokuser på hvad der virker, i stedet for at fokusere på problemer. Der er vigtigt at have en positiv og anerkendende tilgang, hvor det der virker godt, bliver eksplicit italesat.
  - Sørg for, at der systematisk bliver sat fokus på og talt om de ting, der fungerer godt, både hvad angår gruppearbejde, faglig læring og social adfærd.
- Fokuser på problemløsningsstrategier
  - Lav et undervisningsforløb, hvor eleverne lærer at håndtere vrede, kommunikere følelser, identificere negative tankemønstre samt håndtere problemer og konflikter uden brug af vold.
  - Udarbejd et undervisningsforløb, hvor eleverne lærer om andres følelser, tanker og hvor de lærer hvordan man opfører sig i potentielle konfliktsituationer.
  - Tag udgangspunkt i litteratur med forskellige karakterer og/eller historiske figurer og tal med eleverne om, hvordan disse karakterer håndterer deres følelser og løser deres problemer.

### Hensigtsmæssig coping

- Fokuser på strategier til at håndtere udfordringer i dagligdagen (retter sig primært mod indskoling)
  - Tal med eleverne om, hvordan de klarer eller håndterer udfordringer samt hvordan de konfronterer, distancerer eller inddrager deres klassekammerater i forhold til udfordringer?
  - Tal med eleverne om deres egne situationer og oplevelser og om hvordan de håndterer potentielle udfordringer. Find alternative løsningsstrategier.
  - Inddrag forældrene og tal med dem om, hvilke strategier man som forældre kan bruge, for at hjælpe eleverne med at håndtere udfordringer. Hvordan kan de som forældre spørge indtil børnenes udfordringer, og hvordan de i samarbejde med barnet kan komme med løsningsorienterede strategier?
- Etablér indsatser for hele skolen
  - Implementér indsatsen som fast del af elevernes skoleskema i en periode.
  - Fokuser indsatsen omkring 6. klasse eller tidligere hvis muligt.

### Pro-social adfærd

- Inddrag eleverne i etablering af retningslinjer for adfærd på skolen
  - Lav positiv formulerede retningslinjer, således at skolen gør det klart hvad den ønsker, i stedet for hvad den ikke ønsker.
  - Etabler ensartede retningslinjer, så både elever, lærere, ledelse og forældre taler samme sprog og stræber efter samme værdier.
  - Etabler fælles værdier og retningslinjer, som både kan skabe en sammenhæng i overgangene mellem indskoling, mellemtrin og udskoling, og som kan have en positiv effekt på elevernes følelsesregulering.

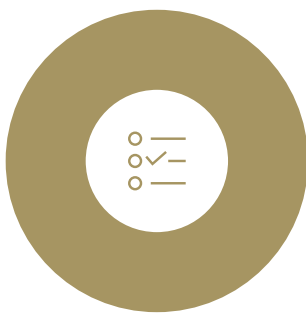


### Mindfulness

- Lav mindfulness-øvelser med eleverne
  - Gennemfør en daglig mindfulness-øvelse af 5 minutters varighed med eleverne, da det kan gøre en forskel i forhold til elevernes følelseshåndtering.
  - Sørg for at eleverne sætter fokus på deres vejtrækning, tankerog følelser under øvelserne.
  - Inkluder hele skolen i en mindfulness indsats, da dette har størst effekt. Er det ikke muligt, så start i dine egne klasser.
- Lav mindfulness-øvelser i personalegruppen
  - Lav mindfulness-øvelser sammen med dine kollegaer, da dette har ligeså stor betydning som mindfulness-øvelser blandt eleverne.
  - Lærerens personlige, sociale og emotionelle kompetencer spiller en vigtig rolle i forhold til den sociale og psykiske trivsel blandt eleverne.

### Fysisk aktivitet

- Indarbejd motion og bevægelse i den daglige undervisning
  - Etablér bevægelsesaktiviteter som kan være med til at højne elevernes trivsel og motivation. Sørg for at aktiviteterne kan inkludere og rumme alle klassens elever.
  - Sæt fokus på kompetenceudvikling af lærere og pædagoger.
- Anvend forskellige former for fysisk aktivitet i dagligdagen, som kan forbedre elevernes psykiske velbefindende
  - Lav pulstræning – fodbold, rundbold, stafet eller løb rundt om skolen.
  - Lav brain breaks – små øvelser eller korte afbræk i den stillesiddende undervisning.
  - Lav læringsunderstøttende aktiviteter – bogstavjagt, hentediktat, hoppetabeller o.lign.



## Opgaveløsning



### Spørgsmål fra den nationale trivselsmåling

- Jeg har svært ved at gå i gang med opgaver
- Hvor tit kan du klare det, du sætter dig for?
- Kan du koncentrere dig i timerne?
- Hvis jeg bliver forstyrret i undervisningen, kan jeg hurtigt koncentrere mig igen
- Jeg handler uden at tænke
- Jeg respekterer reglerne og ordenen

På side 22 kan I se forskningen som anbefalingerne til arbejdet med 'opgaveløsning' er baseret på.

## DCUM anbefaler følgende indsatser

### Forebyggelse af mobning

- Fokuser i undervisningen på, at eleverne lærer at håndtere følelser, kontrollere impulser og bliver bevidste om forudindtagelser
  - Tal med eleverne om, hvordan de identificerer forskellige følelses- og adfærdsmæssige udtryk.
  - Tal med eleverne om, hvordan man kan håndtere vrede hensigtsmæssigt.
- Tal med eleverne om mobning
  - Tal med eleverne om, hvad de gør, hvis de oplever situationer med mobning.
  - Skab refleksion blandt eleverne om konsekvenserne ved mobning, f.eks ved at læse relevant litteratur eller ved at tage udgangspunkt i forskellige film, der eksemplificerer mobbe-scenarier.

### Mentoring

- Etablér et mentorprogram, hvor ældre elever fungerer som mentorer for yngre elever
  - Involver f.eks en nærliggende ungdomsuddannelse, hvor ældre elever kan være mentorer for elever fra udskoling.
  - Rekruttering kan baseres på ansøgning eller anbefaling fra kontaktlæreren. Mentorer kan udpeges og tilknyttes på baggrund af mentees individuelle behov, f.eks brug for lektiehjælp, støtte til fremtidige uddannelsesvalg, ensomhed, etc.
  - Det er vigtigt, at mentorerne er bevidste om deres rolle og forventningerne hertil.

- Udpeg en koordinator-person, der sætter mentorer/mentees sammen – dette kan gøres i samarbejde med kontaktlæreren og/eller klassens lærere
  - Hold et opstartsmøde, hvor mentorer og mentees introduceres for hinanden, og hvor hensigten med mentorforløbet specificeres.
  - Sørg for at hver mentorgruppe har en kontaktperson, de kan sparre med undervejs i forløbet.
  - Styrk koblingen til forældrene ved at lave en forældredag, hvor elevernes mentorer er tilstede.
- **Kommunikér tydeligt formål med mentorordningen**
  - Mentorordningen kan både have et fagligt formål, såvel som et socialt eller udviklingsmæssigt formål.
  - Fagligt formål: Lav læsemakkere, hvor de ældre elever ugentligt læser med de yngre elever.
  - Socialt/udviklingsmæssigt formål: Lad de ældre elever agere 'støttende skulder' til yngre elever på skolen.

### Socio-emotionel læring

- **Undersøg hvad der motiverer eleverne**
  - Tal med eleverne om, hvad der motiverer dem i undervisningen og forsøg, i det omfang det er muligt, at planlægge undervisningen herefter.
  - Tal med forældrene om, hvad der motiverer eleverne.
- **Forsøg at skabe et omsorgsfuldt, støttende og engagerende miljø i klasseværelset**
  - Fokuser på, at eleverne opnår sociale færdigheder i at opbygge og vedligeholde relationer.
  - Arbejd med selvkontrol og problemløsning i undervisningen.

- **Arbejd med, hvordan man kan forstå og kommunikere følelser**
  - Lad eleverne arbejde med emnet både ved at tegne, spille rollespil, udføre opgaver, samt lege og snakke om emnet.
  - På baggrund af snakken kan klassen i fællesskab udarbejde plancher/tegninger/plakater der visualiserer emnet.

### Hensigtsmæssig coping

- **Sæt fokus på elevernes evne til at håndtere følelsesmæssige udfordringer (retter sig primært mod indskoling)**
  - Få eleverne til at sætte ord på egne og andres følelser, da dette kan øge deres sociale og følelsesmæssige kompetencer
  - Gør eleverne opmærksom på sammenhængen imellem følelser og adfærd
  - Tal med eleverne om, hvordan man bedst kan håndtere forskellige følelser

### Pro-social adfærd

- **Arbejd med sociale kompetencer i undervisningen**
  - Fokuser f.eks på samarbejde, evnen til lytte eller taleregler.
  - Etabler fællesretningslinjer for social adfærd i klassen.
  - Opsæt mål og evaluér arbejdet på lige fod med de fagfaglige mål.

### Indlæring

- **Giv eleverne tips til, hvordan de kan forbedre deres rutiner omkring lektier**
  - Hvordan kan de organisere det sted, hvor de laver lektier?
  - Hvordan kan de regulere studietiden og pauser?
  - Hvordan de kan håndtere distraktioner?

- Undervis eleverne i forskellige studietekniske færdigheder
  - Undervis eleverne i at sætte mål og bruge forskellige læringsstrategier.
  - Undervis eleverne i at planlægge, udføre og evaluere deres arbejde.
  - Tal med eleverne om, hvordan forskellige studietekniske færdigheder kan optimere opgaveløsningen.

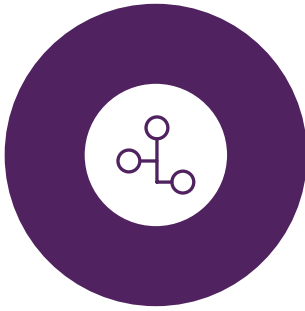
### Mindfulness

- Lav en daglig mindfulness-øvelse af 5 minutters varighed, da det kan gøre en forskel i forhold til eleverne psykiske og velbefindende
  - Sørg for, at eleverne under øvelsen har fokus på deres vejtrækning, og få eleverne til at fokusere på afslapning i én kropdels af gangen.
  - Spil beroligende musik under øvelsen.
  - Forsøg at gøre mindfulness-øvelser til en integreret del af hverdagen.

### Fysisk aktivitet

- Prioritér fysisk aktivitet i dagligdagen, da det kan styrke elevernes koncentrationsevne
  - Opstil klart definerede mål for bevægelse-saktiviteter, så det bliver tydeligt hvilket formål aktiviteterne har. Formålene kan variere fra fx faglig, social, motorisk og/eller kropslig udvikling.
  - Etablér en vidensbank, hvor skolens personale kan dele deres gode erfaringer med bevægelse i undervisningen.
  - Etablér samarbejder med lokale sportsforeninger i nærområdet. Dette kan inspirere og motivere både skolens elever og personale.
- Anvend forskellige former for fysisk aktivitet i dagligdagen
  - Pulstræning – fodbold, rundbold, stafet eller løb rundt om skolen.
  - Brain breaks – Små øvelser eller korte afbræk i den stillesiddende undervisning.
  - Læringsunderstøttende aktiviteter – Bogstavjagt, hentediktat, hoppe-tabeller.





## Åbenhed



### Spørgsmål fra den nationale trivselsmåling

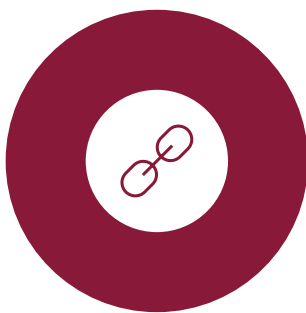
- Jeg er kreativ og opfindsom
- Jeg kommer sjældent på nye ideer
- Jeg kan godt lide at kende til og at lære nye ting
- Hvis jeg keder mig i undervisningen, kan jeg selv gøre noget for, at det bliver spændende

På side 26 kan I se forskningen som anbefalingerne til arbejdet med 'åbenhed' er baseret på.

## DCUM anbefaler følgende indsats

### Indlæring

- Undervis eleverne i en gennemgående læringsmetode, som kan bruges i forskellige fag
  - Lær eleverne at organisere og søge information om et givent emne. Udfra emnet skal eleverne formulere relevante problemstillingsspørgsmål.
  - Hjælp eleverne med at definere mål, som skal nås i forløbet. Hertil vælges en passende læringsstrategi og udarbejdes en tidsplan.
  - Få eleverne til at brainstorme på emnet og analysere indholdet fra forskellige perspektiver. Ud fra analysen vælges et emne, som eleverne arbejder videre med. Opfordr eleverne til at tage kontakt til eksperter på området, og hjælp dem til at lave eventuelle grafiske oversigter om emnet.
  - Hjælp eleverne med at sikre, at tidsintervaller overholdes og hjælp eleverne til at se fremgangen i projektet
  - Evaluér øvelsen efter projektet og vurder hvorvidt målet med undersøgelsen er nået.
  - Sørg for, at eleverne præsenterer projektet for deres klasse.
  - Sørg for, at eleverne reflekterer over, hvad de har lært, og drøft hvordan det lærte kan overføres til andre situationer.



## Samarbejde



### Spørgsmål fra den nationale trivselsmåling

- Jeg prøver at forstå mine venner, når de er triste eller sure
- Jeg er god til at arbejde sammen med andre
- Jeg stoler på andre
- Jeg starter skænderier med andre

På side 27 kan I se forskningen som anbefalingerne til arbejdet med 'samarbejde' er baseret på.

## DCUM anbefaler følgende indsatser

### Forebyggelse af mobning

- Etabler klasseregler for social adfærd
  - I samarbejde med eleverne udvikles retningslinjer for, hvordan I omgås hinanden i klassen.
  - Retningslinjerne hænges op i klassen, så de er synlige i dagligdagen.
  - Klassereglerne revideres i takt med, at eleverne bliver ældre (f.eks en gang om året).
- Fokuser på digital mobning
  - Vær nysgerrig på elevernes brug af sociale medier og diskuter fordele og ulemper ved brugen af sociale medier med eleverne.
  - Snak med eleverne om konsekvenser og lovmæssige omstændigheder ved digital mobning.
  - Arbejd på at styrke elevernes sociale ansvarlighed/empati overfor andre på sociale medier. Snak med eleverne om deres handlemuligheder, hvis de, eller andre, konfronteres med digital mobning.
- Husk den passive gruppe i forebyggelsen af mobning
  - Vær opmærksom på hele klassen i forebyggelsen af mobning – ikke blot mobber og offer.
  - Skab et inkluderende fællesskab i klassen.
  - Tal med eleverne om, hvordan man kan sige fra overfor mobning.

### Socio-emotionel læring

- Lad de ældre elever hjælpe og drage omsorg for de yngre elever
  - Etabler venskabsklasser på tværs af årgangene.
  - Lav legepatruljer, hvor ældre elever hjælper med at tage hånd om de yngre i frikvarterne.
  - Etabler en læsemakkerordning, hvor ældre elever læser med yngre elever på ugentlig basis.
- Fokuser på relationsopbyggende aktiviteter
  - Lad eleverne arbejde sammen omkring forskellige aktiviteter, som kan styrke klassens sammenhold og samarbejde.
  - Tal med eleverne om, hvordan man kan identificere følelser og håndtere vrede.
- Sæt fokus på elevernes sociale værdier og menneskelige forståelse i undervisningen
  - Brug undervisningsmateriale der skildrer andre menneskers behov og perspektiver.
  - Brug undervisningsmaterialer og øvelser, der kan styrke elevernes evne til at sætte sig i en andres sted.

### Pro-social adfærd

- Styrk og fremhæv god opførsel
  - Etabler (i fællesskab med eleverne) et sæt positivt formulerede retningslinjer for social adfærd på skolen - både blandt elever, lærere og ledelse.
  - Lav gruppeaktiviteter om konflikthåndtering, så eksklusion blandt eleverne reduceres.

- Udform et undervisningsforløb med fokus på fordomme. F.eks. fordomme relateret til køn, etnicitet eller klasse
  - Igennem forskellige aktiviteter kan eleverne reflektere over egne oplevelser med social uretfærdighed og oplevelser med fordomme.
  - Udfordr eventuelle stereotype antagelser blandt eleverne.
  - Sæt fokus på, at eleverne selv kan være med til at ændre social uretfærdighed.

### Indlæring

- Etabler principper for 'det gode samarbejde'
  - Lav sammen med eleverne 3-5 principper for 'det gode samarbejde' i klassen
  - Evaluér løbende (sammen med eleverne) klassens samarbejdsevner. Hvad fungerer? Hvad fungerer ikke?
- Etabler lektiegrupper, hvor eleverne laver lektier sammen med klassekammerater
  - Lav mindre grupper af 2-4 elever.
  - Lad eleverne sætte rammerne for lektiesamarbejdet. Hvem har hvilke roller? Hvad skal der komme ud af samarbejdet?
  - Etabler nye grupper hver måned, så hele klassen kommer til at samarbejde.

### Mindfulness

- Lav mindfulness-øvelser med eleverne
  - Lav en daglig mindfulness-øvelse af 5 minutters varighed med eleverne, da det kan gøre en forskel i forhold til elevernes følelseshåndtering.
  - Sørg for at eleverne fokuserer på deres vejrtækning, tanker, følelser og fornemmelser under øvelserne.
  - Inkluder hele skolen i en mindfulness indsats, da det vil have størst effekt. Er dette ikke muligt, så start i din egne klasser.



## Interaktion



### Spørgsmål fra den nationale trivselsmåling

- Jeg er udadvendt, selskabelig
- Jeg får let venner
- Jeg er reserveret - holder tanker og følelser for mig selv

På side 32 kan I se forskningen som anbefalingerne til arbejdet med 'interaktion' er baseret på.

## DCUM anbefaler følgende indsatser

### Forebyggelse af mobning

- Arbejd med elevernes selvtillid, sociale kompetencer og selvbevidsthed
  - Få eleverne til at identificere positive personlige egenskaber, som kan bidrage til deres selvtillid og styrke deres tro på fremtiden.
  - Arbejd med kommunikationsformer og hvordan man kommunikerer på en hensigtsmæssig måde.
- Øg elevernes bevidsthed om mobning og de konsekvenser mobning kan have
  - Tal med eleverne om mobningens negative konsekvenser.
  - Fokuser på den rolle elever kan have i forbindelse med at forstærke eller mindske mobning.
  - Tal med eleverne om, hvordan de kan sige fra overfor mobning.
- Diskutér forskellige måder, hvorpå man kan reagere på en potentiel mobbesituation
  - Lad eleverne diskutere i grupper, hvordan de vil håndtere en potentiel mobbesituation. Hjælp eleverne til at afprøve løsninger på en fiktiv mobbesituation.
  - Fokuser på, hvordan man kan støtte offeret, og hvordan man kan søge hjælp hos lærerne.
  - Lad eleverne komme med deres egne bud på løsninger i forbindelse med mobbesituationer.



### Socio-emotionel læring

- Inddrag elementer i undervisningen, der kan lære eleverne at identificere følelser, håndtere vrede, samt udvikle strategier til at løse problemer. Arbejd eksempelvis med at styrke elevernes kompetencer i forbindelse med:
  - Passende/upassende måder at udtrykke følelser på.
  - Håndtering af problemer og vrede.
  - Identifikation af stress-faktorer og hvordan eleverne kan håndtere stress.
- Udfør forskellige aktiviteter, som fremmer elevernes menneskelige forståelse og sociale værdier
  - Inddel eleverne i grupper, og lad dem tale om, hvilke værdier, der er vigtige i sociale relationer.
  - Afhold klassemøder og diskussioner, der kan fremme elevernes sensitivitet og forståelse af andres følelser, behov og perspektiver.

### Pro-social adfærd

- Arbejd med at forebygge social eksklusion
  - Tal med eleverne om deres egne erfaringer; har eleverne oplevet at blive udelukket af en gruppe? Har de udelukket andre eleverne? Hvordan fik situationerne dem til at føle?
  - Lav rollespil, hvor eleverne bliver involveret i forskellige gruppescenarier med forskellige inklusions- og eksklusionsafslutninger.
- Arbejd med sociale kompetencer i klassen og lav aktiviteter, der styrker elevernes empatiske færdigheder (retter sig primært mod indskoling)
  - Lær eleverne at aflæse følelsesmæssige udtryk.
  - Lær eleverne at lytte aktivt og tale på skift.
  - Lær eleverne at samarbejde med hinanden og kontrollere vrede i konfliktsituationer.
- Oprethold en positiv tilgang til konfliktfyldte klasser, da negativ italesættelse ofte forstærker konfliktfyldt opførsel
  - Forsøg at øge brugen af anerkendelse af elever og mindsk brugen af hårde irettesættelser.
  - Etabler fælles retningslinjer for klasseledelse på tværs af lærergruppen i konfliktfyldte klasser.







# 'Emotionsregulering' – forskningen bag

## Forebyggelse af mobning

Kärnä et al. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4–6.

Williford et al. (2012). Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers

Begge studier undersøgte effekten af anti-mobbeprogrammet KiVa blandt 7600 børn i 4.-6.klasse. KiVa er et universel anti-mobbeprogram og indeholder tre elementer, hhv. undervisning af eleverne, computerspil, samt et lærerteam med speciel fokus på mobning. Derudover indeholder programmet også en komponent, som bruges ved specifikke tilfælde af mobning. Sammenlignet med kontrolgruppen oplevede eleverne en signifikant bedring i deres tryk på skolen. Der blev ikke fundet nogen forskel på elevernes rating af symptomer på depressive symptomer efter indsatsen, men til gengæld oplevede eleverne efter indsatsen en større reduktion i angstsymptomer sammenlignet med kontrolgruppen. Effekttørrelserne for forskellene mellem grupperne var små.

DeRosier et al. (2004). Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention.

DeRosier et al. (2005). Building Friendships and Combating Bullying: Effectiveness of S.S.GRIN at One-Year Follow-Up.

Et større studie undersøgte effekten af en indsats målrettet børn, som enten oplevede antipati for de andre elever, mobning eller havde symptomer på social angst. Programmet indeholdt både assertionstræning og elementer, hvor der blev arbejdet med børnenes coping strategier. Elever fra 3. klasse deltog, og i alt fik 198 børn indsatsen mens 217 var inkluderet i kontrolgruppen. Umiddelbart efter indsatsen oplevede eleverne signifikant forbedring på

rapporteret niveau af selvværd efter interventionen sammenlignet med kontrolgruppen. Effekttørrelsen var lille. Et år efter behandlingen fandt samme forfattergruppe (DeRosier et al. 2005) at forskellen på elevernes niveau af selvværd stadig var signifikant med små effekttørrelser. Umiddelbart efter indsatsen var der ingen forskel på gruppernes rapportering af depressive symptomer, men eleverne oplevede signifikant færre symptomer på social angst efter behandling sammenlignet med kontrolgruppen. Effekttørrelsen var lille. Et år efter behandlingen fandt samme forfattergruppe (DeRosier et al. 2005), at forskellen på niveauet af social angst symptomer stadig var signifikante med samme effekttørrelse. Et år efter var der også signifikant forskel i niveauet af depressive symptomer, hvor elever som havde deltaget i indsatsen oplevede signifikant færre depressive symptomer end elever i kontrolgruppen. Dette var også med en lille effekttørrelse.

## Socio-emotionel læring

Muratori et al. (2012). First Adaptation of Coping Power Program as a Classroom-Based Prevention Intervention on Aggressive Behaviors Among Elementary School Children. Studiet undersøgte effekten af et universalt program, som havde fokus på at reducere adfærdsmæssige problemer og fremme pro-social adfærd. Elever i 1.-2. Klasse var inkluderet og i alt deltog 184 fordelt i en interventions- og kontrolgruppe. Lærerne rapporterede en signifikant bedring i elevernes total score af SDQ. Effekttørrelsen var lille.

Ashdown et al. (2012). Can Explicit Instruction in Social and Emotional Learning Skills Benefit the Social-Emotional Development, Well-being, and Academic Achievement of Young Children?

Studiet undersøgte effekten af en indsats til fremme af sociale og emotionelle færdigheder ved hjælp af et curriculum "You can do it" – early childhood education program. I alt deltog 99 elever, hvor klasserne blev fordelt imellem en indsatsgruppe og en kontrolgruppe. Eleverne i indsatsgruppen blev tre gange om ugen undervist i temaer der relaterede sig til selvtillid, vedholdenhed, organisering og følelsesmæssig resiliens. Studiet fandt, at der var en signifikant bedring i forhold til variabelen positiv social-emotionel trivsel hos indsatsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Dette med en stor effekttørrelse. Studiet fandt også en signifikant stor effekt i forhold til variabelen socio-emotionelle kompetencer (som blandt andet inkluderer spørgsmål til resiliens, positiv social orientering mod andre, samt en positiv orientering i forhold til faglige opgaver) i indsatsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen.

Jones et al. (2010). A School-Randomized Clinical Trial of an Integrated Social-Emotional Learning and Literacy Intervention: Impacts After 1 School Year.

Studiet inkluderede 515 elever, som fik en indsat og 427 elever, som udgjorde en kontrolgruppe. Alle elever var 3. klasses elever. Indsatsen var programmet 4R's. Med afsæt i litteratur, som børnene blev præsenteret for, fokuseredes der på, hvordan børnene tænkte, følte og opførte sig i situationer med potentielle interpersonelle konflikter. Studiet fandt, at eleverne rapporterede en signifikant lavere grad af depressive symptomer efter et skoleår med interventionen sammenlignet med kontrolgruppen. Effekttørrelsen var lille.

**Lewis, et al. (2013). Effects of Positive Action on the Emotional Health of Urban Youth: A Cluster-Randomised Trial.**

Studiet undersøgte effekten af en indsats rettet mod at fremme mental sundhed hos skoleelever. Indsatsen var "Positive Action", et amerikansk program, hvor der er udviklet et manualiseret undervisningsmateriale til hver årgang. Dette består af fastsatte lektioner, som varer ca. 15-20 minutter og foregår mellem 2-4 gange om ugen. Indsatsen indeholder flere elementer, men er generelt bygget op om adfærd, herunder fremme af pro-social adfærd. Effekten af programmet blev undersøgt over en 6-årig periode, implementeret fra 3.- 8. klasse, og fandt en signifikant dog lille effekt på børnenes livstilfredshed sammenlignet med skoler, som ikke implementerede programmet.

## Hensigtsmæssig coping

**Barrett et al. (2006). Long-Term Outcomes of an Australian Universal Prevention Trial of Anxiety and Depression Symptoms in Children and Youth: An Evaluation of the Friends Program.**

Studiet inkluderede 669 børn i 10-11 års alderen og 13-14 års alderen, som enten modtog indsatsen kaldet FRIENDS eller indgik i en kontrolgruppe. Studiet fandt, at de yngste elever oplevede en signifikant reduktion i oplevelsen af angst med lille effektstørrelse efter deltagelse i indsatsen. Dette sås også 2 og 3 år efter indsatsen var færdig.

**Collins et al. (2014). Effects on coping skills and anxiety of a universal school-based mental health intervention delivered in Scottish primary schools.**

Studiet inkluderede elever i alderen 9-10 år, hvor 317 modtog en indsats, som fokuserede på elevernes evner til at cope og håndtere angst og vrede.

135 deltog i en kontrolgruppe. Elever, som havde modtaget indsatsen havde signifikant lavere niveau af angst efter interventionen, sammenlignet med kontrolgruppen. Dette med en moderat effektstørrelse. Effekten var fastholdt ved en opfølgning 6 måneder efter indsatsen.

## Prosocial adfærd

**Bradshaw et al. (2012). Effects of School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports on Child Behavior Problems.**

Studiet inkluderede 12.344 elever i indskoling. Programmet School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports (SWPBIS) er et universelt forebyggelsesprogram baseret på at forventninger til adfærd skal inkluderes i undervisningen på samme måde som andre emner og pensum. Skolen skulle udarbejde retningslinjer til den adfærd, som man gerne så på skolen, hvorefter hele skolen blev involveret i, hvordan denne adfærd fremmes. Lærerne ratede, at elever, som modtog interventionen oplevede en signifikant bedring i emotionsregulering (kendetegnet ved at kunne stoppe og falde til ro, hvis de blev vrede eller oprevet) sammenlignet med en kontrolgruppe, men med en minimal effektstørrelse.

**Menting et. al. (2015). Peer acceptance and the development of emotional and behavioural problems: Results from a preventive intervention study.**

I studiet deltog 406 børn i 0.-2.klasse. Indsatsen var brug af et analog spil kaldet "Good Behavior Game", som fokuserer på at fremme pro-social adfærd ved at implementere spillets regler først i en classesituation og siden i den generelle skolesetting. Studiet fandt, at eleverne oplevede en signifikant bedring i symptomer på angst og depressive symptomer sammenlignet med en kontrolgruppe.

Effekten af interventionen var af moderat størrelse.

**DiPerna et al. (2015). Efficacy of the Social Skills Improvement System Classwide Intervention Program (SSIS-CIP) Primary Version.**

Studiet inkluderede 432 elever fra 2. Klasse. Studiet undersøgte effekten af en indsats som gennem klasseundervisning fokuserede på elevers sociale adfærd, med det formål at forbedre elevernes sociale kompetencer og reducere problematisk adfærd, som indvirkede negativt på klassens læring. Indsatsen blev vurderet på forskellige parametre, bl.a lærernes rating af elevernes problemadfærd herunder internaliserende adfærd. Interventionen havde en positiv signifikant effekt på lærernes rating af internaliserende adfærd efter interventionen. Effektstørrelsen var lille-moderat.

## Mindfulness

**Schonert-Reichl et. al. (2015). Enhancing Cognitive and Social-Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial.**

Studiet inkluderede 99 børn i alderen 9-11 år. Interventionen var opbygget dels omkring mindfulness øvelser, dels undervisning i social og emotionel udvikling gennem undervisning som fokuserede på, at man passede på hinanden og tog sig af hinanden. Dette blev sammenlignet med en gruppe elever, som modtog undervisning i et program omkring social ansvarlighed. Begge indsats blev varetaget af lærere. Studiet fandt, at de elever som havde modtaget undervisningen som indeholdt mindfulness rapporterede en signifikant reduktion i symptomer på depressive symptomer med moderat effektstørrelse.



**Britton et. al. (2012). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children.**

Studiet undersøgte effekten af mindfulness øvelser i klassen ledt af læreren. Klasser der modtog mindfulness blev sammenlignet med klasser, der blev undervist af samme lærer, men som ikke modtog mindfulness træning. I alt deltog 101 elever fra 6. klasse. Begge grupper havde en signifikant reduktion i deres rapportering af internaliserende symptomer og reduktion i oplevelsen af negativ affekt, samt en bedring af oplevelsen af positiv affekt. Effektstørrelserne var moderate til store ved begge indsatser i forhold til internaliserende symptomer samt positiv og negativ affekt. Der var dog ingen forskel mellem grupperne.

**Weijer-Bergsma et al. (2012). The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children.**

Studiet undersøgte effekten af mindfulness på klasseniveau blandt 200 8-12-årige elever. Indsatsen forløb over 12 sessioner af 30 minutter med 2 sessioner pr. uge. I løbet af sessionerne deltog børnene i mediterende praksisser, hvor de skulle lære at have en ikke-dømmende bevidsthed om lyde, kropslige sensationer, åndedræt, tanker og følelser. Indsatsen blev sammenlignet med en kontrolgruppe. Syv uger efter interventionen fandt man, at børnene bekymrede sig signifikant mindre, og forældrene rapporterede at børnene oplevede signifikant mindre angst. Effekten af disse forskelle var små.

## **Fysisk aktivitet**

**Crews et. al. (2004). Aerobic Physical Activity Effects on Psychological Well-Being in Low-Income Hispanic Children.**

Studiet inkluderede 66 børn i 4. klasse. Nogle elever modtog et struktureret fysisk fitness program og andre modtog et kontrolprogram. Studiet fandt en stor effekt, som var signifikant i forhold til forbedring af selvværd hos eleverne som modtog fysisk fitness program.

**Lakes et. al. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training.**

Studiet undersøgte effekten af skolebaseret teakwondo-træning på 193 elever fra 0.-5. klasse, sammenlignet med almindelig idrætsundervisning. Effekten blev blandt andet vurderet ved, at en uvildig person observerede barnets reaktioner ved en fysisk udfordring. Her vurderedes barnets evne til at fokusere sin opmærksomhed, samt arbejdsindsats med at løse en opgave. Dette blev samlet i en variabel omkring kognitiv selv-regulering. Studiet fandt en signifikant moderat effekt på elevernes kognitive selv-regulering.

**Lamb et. al. (2011). Physical exercise and children's self-concept of emotional and behavioural well-being: A randomised controlled trial Physical exercise and well-being.**

Studiet undersøgte effekten af et aerobicprogram af 10 minutters varighed inkl. opvarmning, øvelser og nedkøling. Programmet blev udført hver dag i en periode på 6 uger. Studiet fandt en stor effekt på reduktion af emotionelle og adfærdsmæssige problemer vurderet på total skalaen fra skemaet SDQ, som inkluderer både emotionelle symptomer, samt problemadfærd.

# 'Opgaveløsning' – forskningen bag

## Forebyggelse af mobning

DeRosier et al. (2004). *Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention.*

DeRosier et al. (2005). *Building Friendships and Combating Bullying: Effectiveness of S.S.GRIN at One-Year Follow-Up.*

Studiet undersøgte effekten af en indsats målrettet til børn, som enten oplevede antipati fra de andre elever, mobning eller havde symptomer på social angst. Programmet indeholdt både assertionstræning og elementer, hvor der blev arbejdet med børnenes coping-strategier. Elever fra 3. klasse deltog, og i alt fik 198 børn indsatsen, og 217 blev inkluderet i kontrolgruppen. Umiddelbart efter interventionen oplevede eleverne i indsatsgruppen en signifikant forbedring på rapporteret niveau af self-efficacy sammenlignet med kontrolgruppen. Et år efter indsatsen fandt samme forfattergruppe (DeRosier et al. 2005) at forskellen på niveau af self-efficacy stadig var signifikant med små effektstørrelser.

## Mentorering

Bernstein et al. (2009). *Impact Evaluation of the U.S. Department of Education's Student Mentoring Program.*

I studiet deltog 2573 elever med en gennemsnitsalder på 11 år. De deltagende elever blev tilfældigt valgt til enten en mentorordning eller en kontrolgruppe. Studiet fandt ingen forskel mellem grupperne på self-efficacy, men der var en statistisk signifikant lille effekt, når analyserne blev lavet på køn, hvor piger i mentorgruppen rapporterede signifikant bedre sammenlignet med piger i kontrolgruppen.

## Socio-emotionel læring

Harlacher, J.E. & Merrell, K. W. (2010). *Social and Emotional Learning as a Universal Level of Student Support: Evaluating the Follow-up Effect of Strong Kids on Social and Emotional Outcomes.*

I studiet deltog 106 elever fra 3. og 4.klasse, hvor programmet "Strong Kids" blev testet. Programmet består af en kort undervisningsplan, med 12 lektioner fordelt over 3 måneder og en "booster session" efter en måned, hvor eleverne lærer om kompetencer indenfor social, emotionel og mental sundhed. Undervisningen havde fokus på emner som identifikation af følelser, håndtering af vrede, tænkefejl og problemløsningsstrategier. Programmet kombinerer undervisning, instruktioner og øvelser med feedback. Effekten blev vurderet på elevernes rapportering af coping strategiernes sociale støtte, samt problemløsning. Sammenlignet med en ventelistekontrolgruppe rapporterede interventionsgruppen signifikant øgning i deres brug af coping strategierne.

Holen et al. (2012). *The effectiveness of a universal school-based programme on coping and mental health: a randomised, controlled study of Zippy's Friends.*

Et norsk studie fra 2012 undersøgte effekten af programmet Zippy's Friends, som er et universelt skoleprogram, som har til formål at styrke børns coping ved at øge deres coping repertoire. I alt blev 1483 børn fordelt på hhv. en indsats- og kontrol-gruppe. Både elever og forældre rapporterede om elevens brug af coping-strategier i en hypotetisk situation. Der var ikke enighed om hvilke strategier, der var forbedret efter indsatsen sammenlignet med en kontrolgruppe. Forældre rapporterede signifikant mere brug af aktive coping-strategier, samt strategier der omhandler det, at søge

støtte. Dette med lille effektstørrelse. Børnene rapporterede mindre brug af strategier som var kendetegnet ved modstand (blive vred, skyde skylden på andre). Dette var signifikant og med lille effektstørrelse.

Conduct Problems Prevention Research Group. (2010). *The Effects of a Multiyear Universal Social-Emotional Learning Program: The Role of Student and School Characteristics.*

Studiet inkluderede 2937 elever fra indskoling i enten en kontrol- eller interventionsgruppe. Interventionen bestod i en socio-emotionel indsats; Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS). Programmet fokuserede på emner som selvkontrol, følelsesmæssig bevidsthed og forståelse, samt kammeratrelaterede sociale færdigheder, sociale problemløsninger og følelsesmæssige kompetencer. Lærerne blev uddannet i interventionen og underviste eleverne. Fokus i undervisningen var dels at forstå og kommunikere følelser, dels pro-social adfærd og selvkontrol og problemløsning. Efter 3 år med indsatsen rapporterede lærerne, at eleverne i interventionsgruppen scorede signifikant højere på skala om koncentration og opmærksomhed end elever i kontrolgruppen. Denne forskel var med en minimal effektstørrelse.

Snyder et al. (2013). *Preventing Negative Behaviors Among Elementary-School Students Through Enhancing Students' Social-Emotional and Character Development.*

Studiet inkluderede 1784 elever fra 1.-2.klasse i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen bestod af programmet "The Positive Action Program", som er et omfattende socio-emotionelt program med det formål at indvirke positivt på flere adfærdsmæssige domæner, såsom elevernes akademiske formåen og misbrug af rusmidler. Programmet løber over ca. 3 år. Både lærere og elever

udfyldte skemaer omkring elevens akademiske adfærd, herunder om eleven var arbejdsom, vedholdende og organiseret. Deltagelse i interventionen havde en signifikant positiv effekt på både lærer og elevs rapportering af elevernes akademiske adfærd.

**Lemberger et al. (2015). Effects of the Student Success Skills Program on Executive Functioning Skills, Feelings of Connectedness, and Academic Achievement in a Predominantly Hispanic, Low-Income Middle School District.**

Studiet inkluderede 193 elever fra 7.-8. klasse. Eleverne blev fordelt mellem en ventelistekontrolgruppe og en interventionsgruppe. Interventionen var "Student Success Skills", som er et standardiseret program, der gives af studievejledere. Formålet med programmet er at få eleverne til at udvælge læringsfærdigheder og personlige-soziale færdigheder, som de ser som vigtige for at opnå skolerelaterede succeser. Effekten blev vurderet på selv-rapport og inkluderede blandt andet variabler relateret til impuls-kontrol, kognitiv fleksibilitet (at man kan ændre sit kognitive fokus fra en aktivitet til en anden), hukommelse og organisering. Der var ingen forskel på impuls-kontrol eller hukommelse, men en signifikant forskel på variabler omkring kognitiv fleksibilitet og organisering med lille til moderat effektstørrelse.

## Hensigtsmæssig coping

**Collins et al. (2014). Effects on coping skills and anxiety of a universal school-based mental health intervention delivered in Scottish primary schools.**

Studiet undersøgte effekten af et universelt program med fokus på at forebygge angst hos elever, med en indsats udført af lærerne, som

fokuserer på børns evner til at cope og håndtere angst og vrede. Studiet inkluderede børn i alderen 9-10 år, hvor 317 modtog indsatsen og 135 udgjorde en kontrolgruppe. Elever, som havde modtaget indsatsen havde signifikant lavere angstniveau efter interventionen sammenlignet med kontrolgruppen. Dette med en moderat effektstørrelse, som var fastholdt ved 6 mdr. opfølgingsstudie.

## Prosocial adfærd

**Diperna et al. (2016). Effects of a Universal Positive Classroom Behavior Program on Student Learning.**

Studiet inkluderede 402 elever fra 2. klasse fordelt i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen, kaldet Social Skills Improvement System Classwide Intervention Program (SSIS-CIP), blev implementeret af lærerne, og fokuserer på at forbedre elevernes sociale evner og reducere problemadfærd, som har negativ indvirkning på indlæring. Der var en signifikant forskel på lærernes rating af elevernes akademiske motivation og engagement, hvor elever i interventionsgruppen blev vurderet til at have en signifikant forbedring på disse variabler, som er relateret til vedholdenhed og opmærksomhed. Forskellen var med mindre effektstørrelser.

**Smokowski et al. (2004). School-Based Skills Training to Prevent Aggressive Behavior and Peer Rejection in Childhood: Evaluating the Making Choices Program.**

I studiet blev et skolebaseret forebyggelsesprogram undersøgt, med fokus på at reducere elevernes aggression og afvisning af jævnaldrende ved at lære eleverne om social problemløsning og relations fremmende kompetencer. I alt inkluderes 101 elever fra 3.klasse. Elever i interventionsgruppen havde efterfølgende signifikant bedre

koncentration sammenlignet med kontrolgruppe. Dette blev vurderet af læreren. Forskellen var med en lille effektstørrelse.

**Dion et al. (2011). Improving Attention and Preventing Reading Difficulties among Low-Income First-Graders: A Randomized Study.**

Studie inkluderede 409 elever fra 1. Klasse med lavindkomst baggrund. Eleverne er fordelt mellem en kontrolgruppe eller en af to interventionsgrupper. I den ene gruppe er interventionen peer-tutoring i forhold til læse-aktiviteter, hvor eleverne er fordelt i par med både en faglig stærk og faglig svag læser. I den anden gruppe bestod interventionen af samme peer-tutoring system samt inklusionen af spillet "Good Behavior Game", hvor positiv og negativ adfærd bliver belønnet/straffet i form af tildeling eller fratækning af point. Kun interventionen med kombinationen af peer-tutoring og "Good Behavior Game" havde en signifikant, stor effekt på elevernes opmærksomhed vurderet ved observation.

**Muratori et al. (2012). First Adaptation of Coping Power Program as a Classroom-Based Prevention Intervention on Aggressive Behaviors Among Elementary School Children.**

Studiet undersøgte effekten af et universelt program som har fokus på at reducere adfærdsmæssige problemer og fremme pro-social adfærd. Elever i 1.-2. klasse var inkluderet og i alt deltog 184 elever fordelt i en interventions- eller kontrolgruppe. Der var en signifikant forskel på lærernes rapportering af opmærksomhedsproblemer, som var lavere i interventionsgruppen efter interventionen. Denne forskel var med lille effektstørrelse.

## Indlæring

### **Stoeger et al. (2010). Do pupils with differing cognitive abilities benefit similarly from a self-regulated learning training program?**

Et tysk studie omfattende 201 elever fra 4. klasse, hvor halvdelen af eleverne indgik i en interventionsgruppe, som modtog undervisning i kompetencer omkring selvregulerende læring, og halvdelen indgik i en kontrolgruppe. Sammenlignet med kontrolgruppen oplevede eleverne i interventionsgruppen en signifikant stigning i deres oplevelse af self-efficacy (elevens egen tro på at, han/hun kan gennemføre opgaver og nå mål). Dette var med en moderat effektstørrelse umiddelbart efter interventionens afslutning. Sammenlignet med kontrolgruppen oplevede elever som modtog interventionen en signifikant stigning i deres oplevelse af at kunne håndtere tid, samt en stigning i selvrefleksion over læringsmetoder og vedholdenhed. Dette var med en lille effektstørrelse.

### **Eysink et al. (2015). Inquiry learning for gifted children.**

Et hollandsk studie undersøgte 64 begavede elever fra 3.-6. Klasse, som blev delt i tre grupper, som alle skulle udføre den samme type af opgaver, men med forskellig støtte. Den første gruppe var ustruktureret og inkluderende blot tre åbne opgaver. Den anden gruppe var struktureret og inkluderende struktureret vejledning, som kunne støtte eleverne i processen med at udføre opgaven. Den sidste gruppe inkluderede udover den strukturerede vejledning også videomateriale, hvor en øvelse blev vist i stedet for at eleven selv skulle udføre den. Effekten blev blandt andet vurderet ved at eleverne rapporterede deres oplevelse af arbejdsflow – herunder koncentration, ihærdighed og følelse af kontrol over opgaven. Eleverne i den strukturerede gruppe oplevede et signifikant højere

arbejdsflow, sammenlignet med elever i den ustrukturerede gruppe eller gruppen, som inkluderede videofremvisning. Forskellen var signifikant og med stor effektstørrelse.

### **Blackwell et al. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention.**

I studiet deltog 91 elever fra 7. Klasse fordelt på en kontrolgruppe og en indsatsgruppe. Begge grupper deltog i workshops, hvor fokus var på hjernens fysiologi, studieevner, samt anti-stereotype tanker. Indsatsgruppen blev derudover undervist i, at intelligens kan bearbejdes og udvikles gennem yderligere læsning, aktiviteter og diskussioner. Eleverne i indsatsgruppen rapporterede signifikant højere tro på, at intelligens er foranderligt sammenlignet med kontrolgruppen. Effekten her var moderat. Eleverne i indsatsgruppen blev også signifikant hyppigere rapporteret af læreren til at havde ændret deres motivation i klasseværelset sammen med kontrolgruppen.

### **Zepeda et al. (2015). Direct Instruction of Metacognition Benefits Adolescent Science Learning, Transfer, and Motivation: An In Vivo Study.**

Studiet undersøgte effekten af en kort intervention med fokus på meta-kognition. I alt deltog 46 elever fra 8. klasse fordelt på to grupper. Denne ene gruppe modtog undervisning i problemløsning sammen med meta-kognitive instruktioner og træning. Den anden gruppe modtog problemløsningstræning. Effekten blev blandt andet vurderet på elevernes rapportering af selv-efficacy (elevens egen tro på at kunne gennemføre opgaver og nå mål), samt elevernes forståelse af intelligens, som værende stabilt/foranderligt. Elever i gruppen som modtog meta-kognitiv træning

rapporterede signifikant højere niveau af self-efficacy end den anden gruppe. Effekten her var stor. Eleverne i meta-kognitions træningsgruppen rapporterede ligeledes signifikant højere tro på, at intelligens er foranderligt sammenlignet med kontrolgruppen. Effekten her var moderat. Effekten blev ligeledes vurderet på variabler omkring planlægning, monitorering og evaluering. Der var dog ingen forskel mellem grupperne på disse variabler.

### **An Song et al. (2014). Fostering Elementary Students' Mathematics Disposition through Music-Mathematics Integrated Lessons.**

Studiet inkluderede 56 elever fra to 3.klasser. Den ene klasse udgjorde en kontrolgruppe som modtog traditionel matematikundervisning, mens den anden gruppe modtog matematikundervisning, med integrerede aktiviteter relateret til musikundervisningen. Indsatsens effekt blev blandt andet vurderet på elevens rapportering på variabler relateret til self-efficacy (elevens tro på at kunne lære matematik), samt deres forståelse for om evnen til matematik er medfødt (relaterer sig til forståelsen af intelligens som stabil eller foranderlig). Studiet fandt, at elever i musik-matematik gruppen rapporterede et signifikant højere niveau på disse variabler med stor effektstørrelse sammenlignet med gruppen, som modtog traditionel matematikundervisning.

### **Falco et al. (2010). Encouraging mathematics participation through improved self-efficacy: a school counseling outcomes study.**

I studiet blev 153 elever fra 6. klasser inkluderet og fordelt i hhv en interventionsgruppe og en ventelistekontrolgruppe. Ventelistekontrolgruppen modtog traditionel matematikundervisning, mens interventionsklasserne modtog matematikundervisning som



fokuserede på at øge elevernes self-efficacy for at lære matematik gennem forbedring af deres kompetencer i planlægning, målsætning og specifikke læringsstrategier. Eleverne i begge grupper rapporterede deres holdning til matematik, herunder selvtillid og self-efficacy. Studiet fandt at piger i interventionsgruppen rapporterede en signifikant stigning i deres rapportering af selvtillid og self-efficacy i forhold til de resterende studerende.

## Mindfulness

**Schonert-Reichl et. al. (2015). Enhancing Cognitive and Social-Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial.**

Studiet inkluderede 99 børn i alderen 9-11 år. Interventionen var dels opbygget omkring mindfulness-øvelser, dels undervisning i social og emotionel udvikling med fokus på, at man passede på og tog sig af hinanden. Dette blev sammenlignet med en gruppe elever, som modtog et program som fokuserede på social ansvarlighed. Begge indsatser blev varetaget af lærere. Efterfølgende blev elevernes executive funktioner testet. Her fandt studiet, at elever som havde modtaget undervisning som indeholdt mindfulness var hurtigere i de kognitive test, men der var ingen forskel på elevernes præcision i de kognitive tests.

## Fysisk aktivitet

**Fisher et al. (2011). Effects of a physical education intervention on cognitive function in young children: randomized controlled pilot study.**

Studiet undersøgte effekten af en intervention omhandlende fysisk aktivitet på 64 indskolingsbørn fordelt mellem en kontrolgruppe som fik øget idrætstimer og en interventionsgruppe

som modtog et specialiseret idrætscurriculum. Indsatsen blev vurderet med en kombination af test og forælder rapport. Forældre rapporterede, at deres børn fra interventionsgruppen havde mindre problemer med uopmærksomhed sammenlignet med kontrolgruppen, men med en lille effektstørrelse.

**Galotta et. al. (2015). Impacts of coordinative training on normal weight and overweight/obese children's attentional performance.**

Studiet undersøgte effekten af et fysisk aktivitetsprogram på elevernes opmærksomhed. I alt deltog 157 elever fra 8-11 år fordelt i en kontrolgruppe og to grupper med forskellige fysiske aktivitetsprogrammer. Det ene program var et traditionelt fysisk program med fokus på at øge elevernes styrke og kondition. Det andet aktivitetsprogram havde mere fokus på koordination. Der var en signifikant forskel med en stor effekt i forhold til elevernes koncentration målt ved hjælp af en test. Koncentrationen blev forbedret fra start til slut i de to grupper med fysiske aktivitetsprogrammer, men ikke i kontrolgruppen. Den største forbedring blev fundet i programmet med fokus på koordination.

**Lakes et. al. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training.**

Studiet undersøgte effekten af skolebaseret teakwondo-træning på 193 elever fra 0.-5. klasse, sammenlignet med almindelig idrætsundervisning. Effekten blev blandt andet vurderet ved, at en uvildig person observerede barnets reaktioner ved en fysisk udfordring. Her vurderedes barnets evne til at fokusere sin opmærksomhed, samt arbejdsindsats med at løse en opgave. Dette blev samlet i en variabel omkring kognitiv selv-regulering. Studiet fandt en signifikant moderat effekt på elevernes kognitive selv-regulering.

**Schmidt et al. (2015). Cognitively Engaging Chronic Physical Activity, But Not Aerobic Exercise, Affects Executive Functions in Primary School Children: A Group-Randomized Controlled Trial.**

Et schweizisk studie undersøgte effekten af tre interventioner med fokus på fysisk aktivitet. I alt blev 181 børn inkluderet med gennemsnitsalder på 11 år. Den ene intervention var et idrætsprogram, der indeholdt et højt niveau af fysisk anstrengelse og et højt kognitivt engagement (holdspil). Det andet program havde et højt niveau af fysisk anstrengelse, men et lavt niveau af kognitiv engagement (aerobic øvelser). Det tredje program havde både lavt niveau af fysisk anstrengelse, samt lavt kognitivt engagement. Elevernes kognitive kompetencer blev vurderet via tests, med fokus på deres executive funktioner (evne til at tage beslutninger). Der var ingen forskel på de tre gruppers executive funktioner på nær elevernes evne til at skifte fokus, som var signifikant bedre hos eleverne, som havde været i holdspilgruppen. Forskellen var med en lille effektstørrelse.

# 'Åbenhed'

## – forskningen bag

### Indlæring

De Acedo et al. (2010). **Psychological Intervention in Thinking Skills with Primary Education Students.**

Et spansk studie undersøgte effekten af en indsats med fokus på at stimulere 6. Klasses elevers evne til at tænke. Indsatsen kaldes "Thinking Actively in an Academic Context". I alt blev 58 elever fra to skoler tilfældigt placeret i hhv. interventions- eller kontrol-gruppe. Elever i interventionsgruppen scorede signifikant højere på en test af deres kreative tænkning efter interventionen, sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelsen var stor. Grundet deltagerantal skal resultaterne dog vurderes med forbehold.

# 'Samarbejde' – forskningen bag

## Forebyggelse af mobning

### **Brown et al. (2011). Outcomes From a School-Randomized Controlled Trial of Steps to Respect: A Bullying Prevention Program.**

Studiet involverede 2940 elever fra 3.-5. klasse fordelt i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen var et forebyggelsesprogram i forhold til mobning og bestod både af undervisning af lærere omkring at håndtere mobning, samt undervisning af eleverne. Lærerne i interventionsgruppen rapporterede signifikant højere oplevelse af samarbejde og tillid mellem elever på skolen, samt en signifikant lavere oplevelse af problemer med mobning på skolen. Forskellen var med små effektstørrelser. Lærerne udfyldte ligeledes spørgsmål for de enkelte elever i klassen. Her var der også en signifikant forskel, hvor lærere i interventionsgruppen rapporterede signifikant højere niveau af elevens sociale kompetencer (samarbejde), samt signifikant mindre mobbeadfærd, når denne var relateret til fysisk mobbeadfærd. Forskellene var med meget små effektstørrelser. Blandt eleverne var der en signifikant højere rapportering af tillid til klassekammeraterne i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelsen her var lille.

### **Kärnä et al. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4–6.**

### **Williford et al. (2012). Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers.**

Begge studier undersøgte effekten af anti-mobbeprogrammet KiVa blandt 7600 børn i 4.-6.klasse. Eleverne rapporterede deres egen oplevelse med at blive mobbet eller mobbe, hvilket var signifikant reduceret i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelserne

for forskellene mellem grupperne var små. Studierne inkluderede ligeledes peer-nomination, hvor eleverne ratede deres klassekammeraters sociale adfærd, samt oplevelsen af mobning blandt klassekammerater. Elever i interventionsgruppen rapporterede signifikant mindre mobning blandt klassekammerater efter interventionen. Forskellen var med en stor effektstørrelse.

### **Kärnä et al. (2012). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1–3 and 7–9.**

I et nyere studie undersøges effekten af anti-mobbeprogrammet KiVa på hhv. 1.-3.klasse og 7.-9. klasse. Der var 7231 elever i studiet med de yngste klasser og 19.191 i studiet med de ældste klasser. Indsatsen blev evalueret efter 1 år. For de yngste klasser var der en signifikant mindre mobbeadfærd på skoler rapporteret via selv-rapport, som havde implementeret KiVa sammenlignet med kontrolskoler. For de ældste klasser var der ingen signifikante forskelle, når eleverne selv rapporterede mobbeadfærd. Blandt de yngste klasser i udskoling blev der dog rapporteret signifikant færre rapporteringer om mobbeadfærd hos KiVa klasser. Blandt 9. klasser var der ingen effekt.

### **Williford et al. (2013). Effects of the KiVa Antibullying Program on Cyberbullying and Cybervictimization Frequency Among Finnish Youth.**

Studiet undersøgte effekten af anti-mobbeprogrammet KiVa på online-mobning hos 18.412 elever fra 4.-9.klasse. For elevernes egen online-mobbeadfærd var der en positiv signifikant effekt på de yngste elever (<12.9 år) med en lille effektstørrelse. Der var ingen effekt på elever fra 12.9 års alderen på mobbeadfærd.

### **Wölfer et al. (2013). Prevention 2.0: Targeting Cyberbullying @ School.**

Studiet undersøgte effekten af et anti-mobbe program med fokus på digital mobning. Programmet første at rejse elevernes bevidsthed om konsekvenser og lovmæssige omstændigheder ved digital mobning. Derudover forsøgte programmet at ændre eksisterende normer i klassen, ved at forbedre elevernes sociale ansvarlighed, samt give eleverne strategier de kunne bruge, når de eller andre blev konfronteret med digital mobning. I alt blev 593 elever fra 7.-10.klasse inkluderet. Der var en signifikant positiv effekt af interventionen sammenlignet med en kontrolgruppe på elevernes online mobbe-adfærd, sociale kompetencer til at tage andres perspektiv, samt aggressive adfærd. Effektstørrelserne var små.

### **Domino et al. (2013). Measuring the Impact of an Alternative Approach to School Bullying.**

Studiet undersøgte en intervention med et social-emotionelt (SEL) program med fokus på at bedre elevernes sociale kompetencer og reducere mobning. Eleverne var fordelt mellem programmet eller en kontrolgruppe. I alt blev 336 7. klasses elever inkluderet. Formålet med programmet var at styrke elevernes sociale kompetencer og sociale færdigheder herunder social bevidsthed, færdigheder til at skabe sociale relationer, beslutningstagning og problemløsning. Interventionen foregik ved, at lærere blev uddannet i SEL programmet for derefter at kunne implementere det i undervisningen. Hver lektion inkluderede viden og anvendelige færdigheder, som gav eleverne en handlingsorienteret del, de kunne bruge i virkelige hverdagssituationer. Studiet fandt, en signifikant forskel mellem de elever, som havde deltaget i interventionen sammenlignet med kontrolgruppen. Elever fra interventionsgruppen rapporterede en

reduktion i selv-rapporteret mobning sammenlignet med kontrolgruppen, som oplevede en stigning i mobning i samme periode. Forskellen var både hvad angik adfærd relateret til at mobbe eller blive mobbet. Forskellene mellem grupperne efter interventionen var med moderate til store effektstørrelser.

**DeRosier et al. (2004). Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention.**

**DeRosier et al. (2005). Building Friendships and Combating Bullying: Effectiveness of S.S.GRIN at One-Year Follow-Up. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 34:1, Page 140-150.**

Studiet undersøgte effekten af en indsats målrettet børn, som enten oplevede antipati fra de andre elever, mobning eller scorede højt på symptomer på social angst. Programmet indeholder både assertionstræning og elementer, hvor der arbejdedes med børnenes coping strategier. Elever fra 3. klasse deltog, og i alt fik 198 børn indsatsen og 217 blev inkluderet i kontrolgruppen. Effekten blev blandt andet vurderet via peer-nominations af elever i klassen, hvor de skulle bedømme, hvilke elever de bedst og mindst kunne lide, hvilke elever der slås meget og elever der blev mobbet. Derudover udfyldte alle elever spørgsmål relateret til elevens egen mobbeadfærd. Umiddelbart efter indsatsen, var der ikke meget forskel på grupperne. Et år efter interventionen fandt forfattergruppen (DeRosier et al. 2005) at forskellen på peer-nominations var signifikant forskellig mellem grupperne. Signifikant flere i interventionsgruppen blev vurderet mere positivt af deres klassekammerater.

**Stevens et al. (2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour.**

Studiet undersøgte effekten af et anti-mobbe program, som inkluderede gruppeundervisning omkring problemløsningsstrategier og træning

af sociale kompetencer. Elever var dels 728 elever i 10-12 års alderen, samt 1465 elever i 13-16 års alderen. Effekten blev blandt andet undersøgt på elevernes holdning pro-mobning (herunder en accept af mobning) og pro-mobbeofferet (herunder en forståelse for konsekvenser for mobbeofferet), samt adfærd for at stoppe mobning. Den eneste variabel, hvor interventionen havde en signifikant effekt på interventionsgruppen i forhold til kontrolgruppen, var på de yngre elevers adfærd for at stoppe mobning. Dette var med en lille effektstørrelse.

**Tsiantis et al. (2013). The Effects of a Clinical Prevention Program on Bullying; Victimization, and Attitudes toward School of Elementary School Students.**

Et græsk studie undersøgte effekten af et anti-mobbeprogram implementeret på klasseniveau. I alt blev 666 elever fra 4.-6. Klasse inkluderet. Interventionen forsøgte at øge elevernes bevidsthed om mobning og hvilke konsekvenser mobning kan have, at øge elevernes empati for mobbeofre og styrke en positiv tilgang til skole og akademisk kunnen. Lærerne i interventionsgruppen deltog i et seminar, som skulle give dem kompetencer til at facilitere og implementere anti-mobbe programmet på skoler. Programmet havde en signifikant effekt på reduktionen af antal elever som mobbede og diskriminerede. Antallet var signifikant lavere efter interventionen i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelserne var meget små.

## Socio-emotionel læring

**Ashdown et al. (2012). Can Explicit Instruction in Social and Emotional Learning Skills Benefit the Social-Emotional Development, Well-being, and Academic Achievement of Young Children?**

Et australsk studie der inkluderede 99 elever fra 1. Klasse, som blev fordelt i en kontrolgruppe og en interventionsgruppe. Studiet undersøgte effekten

af en indsats til at fremme elevernes sociale og emotionelle færdigheder ved hjælp af pensummet "You can do it! Early Childhood Education Program". Eleverne blev undervist tre gange om ugen omkring temaer der relaterede sig til selvtillid, vedholdenhed, organisering og følelsesmæssig resiliens. Studiet fandt, at der var en signifikant bedring i forhold til elevernes sociale evner, herunder assertiv adfærd, socialt engagement, samt samarbejde, sammenlignet med kontrolgruppen efter indsatsen med en stor effektstørrelse. Studiet fandt også en stor effekt i forhold til variabelen socio-emotionelle kompetencer, herunder resiliens, positiv social orientering mod andre, samt en positiv orientering i forhold til faglige opgaver, sammenlignet med kontrolgruppen.

**Conduct Problems Prevention Research Group (CPPRG) (2010). The Effects of a Multi Universal Social-Emotional Learning Program: The Role of Student and School Characteristics.**

Studiet inkluderede 2937 elever fra indskoling i enten en kontrolgruppe eller en interventionsgruppe, der afprøvede PATHS i 3 år. PATHS er en socio-emotionel indsats, hvor lærerne uddannes i interventionen og underviser eleverne, hvor fokus i undervisningen dels er at forstå og kommunikere følelser, dels på pro-social adfærd og dels på selvkontrol og problemløsning. I studiet rapporterede lærerne, at eleverne i interventionsgruppen scorede signifikant højere på skalaen om sociale kompetencer end elever i kontrolgruppen. Denne forskel var med en lille effektstørrelse.

**Battistich et al. (2003). Effects Of a School-based Program To Enhance Prosocial Development on Children's Peer Relations and Social Adjustment.**

Studiet inkluderede 521 elever fra enten 3. eller 5. klasse, hvor effekten af programmet "Child Development Project" blev undersøgt. Programmet er et omfattende 7-årigt program rettet mod elevernes sociale og etiske udvikling. Studiet inkluderede blandt andet en vurdering af klassekammeraternes

accept af eleverne, samt klassekammeraternes bedømmelse af de enkelte elevers adfærd, som værende pro-social. Eleverne ratede ligeledes deres egen oplevelse af sociale kompetencer i forhold til samarbejde. Studiet fandt, at eleverne fra interventionsgruppen på tværs af klassetrin, havde en højere score på målet for klassekammeraternes accept sammenlignet med elever i kontrolgruppen. Studiet afspejlede at programmet havde forbedret elevernes interpersonelle adfærd i klasseværelset, deres sociale problemløsningsfærdigheder og forpligtelser overfor demokratiske værdier dette både i indskolingen og på mellemtrinnet.

**Harlacher, J.E. & Merrell, K. W. (2010). Social and Emotional Learning as a Universal Level on Student Support: Evaluating the Follow-up Effect of Strong Kids on Social and Emotional Outcomes.**

I studiet deltog 106 elever fra 3. og 4.klasse, hvor programmet "Strong Kids" blev testet. Programmet består af en kort undervisningsplan, med 12 lektioner fordelt over 3 måneder og en "booster session" efter en måned, hvor eleverne læres om kompetencer indenfor social, emotionel og mental sundhed. Undervisningen havde fokus på emner som identifikation af følelser, håndtering af vrede, tænkefejl og problemløsningsstrategier. Programmet kombinerede undervisning, instruktioner og øvelser med feedback. Lærerne til interventionsgruppen rapporterede en signifikant øgning i deres oplevelse af elevens sociale funktion. Effekttørrelsen var moderat. Kontrolgruppen oplevede også en signifikant øgning i lærerrapporteret social funktion. Her var effekttørrelsen lille.

**O'Neill et al. (2011). Promoting Mental Health and Preventing Substance Abuse and Violence in Elementary Students: A Randomized Control Study of the Michigan Model for Health.** Studiet inkluderede 2512 elever fra 4. Klasse som tilfældigt blev udvalgt til en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen forløb over to år, hvor undervisningen fokuserede på

socialt og emotionelt helbred, interpersonel kommunikation, kompetencer til konflikthåndtering, strategier for at modstå socialt pres og forebyggelse af brug af rusmidler. Eleverne fra interventionsgruppen rapporterede en signifikant bedring af deres socio-emotionelle kompetencer, interpersonelle kommunikation og aggressive adfærd sammenlignet med eleverne fra kontrolgruppen.

**Rivers et al. (2013). Improving the Social and Emotional Climate of Classrooms: A Clustered Randomized Controlled Trial Testing the RULER Approach.**

Studiet inkluderede 3824 elever fra 5.-6. klasse som tilfældigt blev placeret i en kontrol- eller interventionsgruppe. Interventionen var et socio-emotionelt program kaldet "RULER". Formålet med "RULER" var gennem klasseundervisning at bedre kvaliteten af den sociale interaktion i klasserne, så klasse miljøet blev mere støttende, bemyndigende og engagerende. Det skete gennem integrering af færdighedsbaserede lektioner og redskaber, så lærere og elever udviklede deres følelsesmæssige færdigheder. Interventionen havde en signifikant effekt på den emotionelle støtte i klassen vurderet via observation. Effekttørrelsen var moderat. Interventionen havde ingen effekt på hhv. lærervurderet pro-social adfærd, samt selv-rapporteret oplevelse af støtte fra klassen.

**Lemberger et al. (2015). Effects of the Student Success Skills Program on Executive Functioning Skills, Feelings of Connectedness, and Academic Achievement in a Predominantly Hispanic, Low-Income Middle School District.**

Studiet inkluderede 193 elever fra 7.-8. Klasse. Eleverne blev fordelt i hhv. en venteliste kontrolgruppe og en interventionsgruppe. Interventionen var "Student Success Skills". Et standardiseret program, der gives af studievejledere. Effekten blev vurderet på selvrapportering og inkluderede blandt andet variabler relateret til elevernes oplevelse af at have social støtte blandt klassekammerater, venner, lærere og i

skolen. Der var en signifikant stigning i elever i indsatsgruppens rapportering efter indsatsen på variabler omkring social støtte fra klassekammerater med en moderat effekttørrelse. Dog var der ingen forskel på gruppernes rapportering af oplevelse af større fra lærere, venner og skolen efter interventionen.

## Prosocial adfærd

**Flannery et al. (2003). Initial Behavior Outcomes for the PeaceBuilders Universal School-Based Violence Prevention Program.**

Studiet undersøgte effekten af programmet PeaceBuilders på 4128 elever, som er et forebyggende program i forhold til vold med fokus på at fremme elevernes sociale kompetencer og reducere aggressiv adfærd. Programmet bliver implementeret på hele skolen og er rettet mod elever op til 5. klasse. I studiet vurderede lærerne, at elevernes aggressive adfærd var signifikant lavere og deres sociale kompetencer var signifikant højere i interventionsskoler sammenlignet med kontrolskoler et år efter implementering af interventionen.

**Menting et al. (2015). Peer acceptance and the development of emotional and behavioural problems: Results from a preventive intervention study.**

I studiet deltog i alt 406 børn som forløb fra 0.-2.klasse. Indsatsen var brug af et analog spil kaldet "Good Behavior Game" (GBG), som fokuserer på at fremme pro-social adfærd ved at implementere spillets regler først i en klassesituation og siden i det generelle skolesammenhæng. Via peer-nomination fandt studiet, at eleverne oplevede en signifikant fremgang i deres accept af klassekammerater sammenlignet med en kontrolgruppe. Effekten af interventionen var af lille størrelse.



**Witvliet et al. (2009). Testing Links Between Childhood Positive Peer Relations and Externalizing Outcomes Through a Randomized Controlled Intervention Study.**

Et hollandsk studie undersøgte effekten af indsatsen "Good Behavior Game" (GBG) sammenlignet med en kontrolgruppe for 758 elever i 0.klasse. GBG er en intervention som forsøger at skabe et sikrere og mere forudsigeligt klasseværelsesmiljø, ved at fremme passende, prosocial opførsel. Lærerne og eleverne udarbejder et sæt positive klasseregler. Herefter fordeles børnene i grupper, hvor de opfordres til aktivt at støtte hinanden i at opføre sig godt. Grupperne som helhed belønnes systematisk, når de overholder de eksplicitte formulerede klasseregler. Studiet undersøgte effekten ved accept af klassekammerater via peer-nominations, samt rapportering af venskaber. Begge dele var signifikant forbedret i interventionsgruppen efter to år med interventionen. Effekttørrelserne var lille-moderat.

**Grossman et al. (1997). Effectiveness of a Violence Prevention Curriculum Among Children in Elementary School. A Randomized Controlled Trial.**

Studiet inkluderede 588 elever fra 2.-3. klasse i enten en kontrolgruppe eller en interventionsgruppe. Interventionsgruppen blev undervist i programmet "Second Step" som er et forebyggende program i forhold til voldelig adfærd og som består af træning af empati, impuls kontrol, samt håndtering af vrede. Sammenlignet med børn i kontrolgruppen udviste børn i interventionsgruppen signifikant mindre fysisk aggressiv adfærd og signifikant mere neutral/prosocial adfærd fundet ved observation.

**Smokowski et al. (2004). School-Based Skills Training to Prevent Aggressive Behavior and Peer Rejection in Childhood: Evaluating the Making Choices Program.**

Studiet undersøgte et skolebaseret forebyggelsesprogram med fokus på at reducere elevernes aggression og afvisning af jævnaldrende ved at lære

eleverne om social problemløsning og relations fremmende kompetencer.

I alt blev inkluderet 101 elever fra 3.klasse. Ud fra lærervurdering fandt studiet, at elever i interventionsgruppen havde en signifikant bedre social kontakt (grad af interaktion og leg med andre), accept fra klassekammerater og mindre aggressiv adfærd. Forskellen var med en lille til moderat effekttørrelse.

**Harrist et al. (2003). "You Can't Say You Can't Play": Intervening In The Process of Social Exclusion in The Kindergarten Classroom.**

Studiet inkluderede 144 elever fra 0.klasse enten i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen indebar en regel i klassen som ikke tillod åbenlys social eksklusion af klassekammerater, ved at man ikke måtte sig nej til at lege med klassekammerater. Interventionen varede ved i et år. Peer-nomineringen af accept af klassekammerater var signifikant højere i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen efter interventionen. Effekttørrelsen var stor. Eleverne i interventionsgruppen rapporterede signifikant lavere på variabelen social utilfredshed (problemer med at få venner og dårligt samarbejde) sammenlignet med kontrolgruppen efter interventionen. Forskellen var med stor effekttørrelse.

**Akgun et al. (2014). The Effect of Conflict Resolution Education on Conflict Resolution Skills, Social Competence, and Agression in Turkish Elementary School Students.**

Et tyrkisk studie inkluderede 327 elever fra indskolingen i en interventionsgruppe, mens 67 udgjorde en kontrolgruppe. Interventionen bestod af deltagelse i et 10 ugers konflikt-håndteringsprogram. Effekten blev vurderet via lærerens rapportering af elevernes sociale kompetencer. Studiet fandt en stor og signifikant effekt på lærernes rating af elevernes sociale kompetencer sammenlignet med kontrolgruppen.

## Indlæring

**Eitan et al. (1992): Social and academic treatments in mixed-ethnic classes and change in student self-concept.**

Studiet målte effekten af tre forskellige pædagogiske programmer undersøgt i forhold til en kontrolgruppe. I alt deltog 594 elever fra 7. Klasse. Formålet var at se, hvordan forskellige pædagogiske programmer i etnisk blandede klasser, kunne have en indflydelse på elevernes "selv-koncept" (forståelse af, hvem de er) med fokus på minoritets-elever, hvis akademiske færdigheder er udfordrede.

Det ene program bestod af samarbejdende læringsaktiviteter. Det andet program havde fokus på sociale kompetencer og bestod af aktiviteter med fokus på fremme af sociale relationer. Det sidste program var en kombination af begge. Eleverne udfyldte et spørgeskema relateret til social selv-koncept. Efter interventionen var der kun en signifikant forskel mellem gruppen som havde modtaget de samarbejdende læringsaktiviteter sammenlignet med kontrolgruppen. Her var effekttørrelsen lille.

**Gibbons et al. (1995). Fair Play for Kids: Effects on the Moral Development of Children in Physical Education.**

Studiet undersøgte effekten af en indsats kaldet "The Fair Play for Kids", som havde fokus på eleveres moralske udvikling blandt 452 elever fra 4.-6. klasse. Eleverne blev tilfældigt fordelt i hhv to forskellige interventioner og en kontrolgruppe. I kontrolgruppen blev strategier fra "The fair Play for Kids" kun implementeret i idrætstimerne, mens det blev implementeret i samtlige timer for den anden interventionsgruppe. Der var ingen forskel på lærernes vurdering af pro-social adfærd mellem de to interventionsgrupper, men sammenlignet med kontrolgruppen var lærernes vurdering af elevernes pro-sociale adfærd signifikant højere i de to interventionsgrupper. Dette med en moderat effekttørrelse.

## Mindfulness

Schonert-Reichl et al. (2015). Enhancing Cognitive and Social-Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial.

Studiet inkluderede 99 børn i alderen 9-11 år. Interventionen var bygget op omkring mindfulness øvelser og undervisning i social og emotionel udvikling. Undervisningen havde fokus på, at eleverne skulle passe på og tage sig af hinanden. Interventionen blev sammenlignet med en gruppe elever, som modtog et program med fokus på social ansvarlighed. Begge indsatser blev varetaget af lærere. Studiet fandt, at de elever som havde modtaget undervisningen som indeholdt mindfulness rapporterede en signifikant bedring i deres empati og perspektiv-tagning. Forskellen var med moderat effektstørrelse. Studiet fandt, at interventionsgruppen forbedrede sig signifikant fra start til slut indenfor pro-social adfærd, de oplevede større empati, højere grad af følelseskontrol og optimisme og mindre symptomer på depression. Ved hjælp af peer-nominering fandt studiet, at eleverne i interventionsgruppen oplevede en større accept af klassekammerater samt en signifikant reduktion i aggressiv adfærd.

Van de Weijer-Bergsma et al. (2014). The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children.

Studiet undersøgte effekten af mindfulness på klasseniveau blandt 200 8-12-årige elever. Indsatsen forløb over 12 sessioner af 30 minutter med 2 sessioner pr. uge. I løbet af sessionerne deltog børnene i mediterende praksisser, hvor de skulle lære at have en ikke-dømmende bevidsthed om lyde, kropslige sensationer, åndedræt, tanker og følelser. Indsatsen blev sammenlignet med en kontrolgruppe. Via forældre-rapportering, blev der fundet at børnene 7 uger efter interventionen var signifikant mindre aggressive, men med en lille effektstørrelse.

# 'Interaktion'

## – forskningen bag

### Forebyggelse af mobning

**DeRosier et al. (2004). Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention.**

Studiet undersøgte effekten af en indsats målrettet børn, som enten oplevede antipati fra andre elever, mobning eller havde symptomer på social angst. Programmet indeholdte både træning i selvsikkerhed og elementer, hvor der blev arbejdet med børnenes coping strategier. Elever fra 3. klasse deltog, og i alt fik 198 børn indsatsen og 217 blev inkluderet i kontrolgruppen.

Effekten blev blandt andet vurderet via peer-nominations af elever i klassen, hvor de skulle bedømme, hvilke elever de bedst og mindst kunne lide, hvilke elever der sloges meget og hvilke elever, der blev mobbet. Derudover udfyldte alle elever spørgsmål relateret til deres egen mobbeadfærd.

Umiddelbart efter indsatsen, var der ikke meget forskel på grupperne. Et år efter interventionen fandt samme forfattergruppe (DeRosier et al. 2005) at forskellen på peer-nominations var signifikant forskellig mellem grupperne. Signifikant flere elever i interventionsgruppen blev vurderet mere positiv af deres klassekammerater. Der var også signifikante forbedring på elevernes egen rapportering af at blive afvist og mobbet, social tilbagetrækning og selvsikker adfærd. Ved selvsikker adfærd var effektstørrelsen lille, ved de andre variabler var den minimal.

**Kärnä et al. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4–6.**

**Williford et al. (2012). Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers.**

Begge studier undersøgte effekten af anti-mobbeprogrammet KiVa blandt 7600 børn i 4.-6.klasse. Eleverne rapporterede deres egen oplevelse med at blive mobbet eller mobbe, hvilket

var signifikant reduceret i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelserne for forskellene mellem grupperne var små. Studierne inkluderede ligeledes peer-nomination, hvor eleverne ratede deres klassekammeraters sociale adfærd, samt oplevelsen af mobning blandt klassekammerater. Elever i interventionsgruppen rapporterede signifikant mindre mobning blandt klassekammerater efter interventionen. Forskellen var med en stor effektstørrelse.

**Stevens et al. (2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour.**

Studiet undersøgte effekten af et anti-mobbe program, som inkluderede gruppeundervisning omkring problemløsningsstrategier og træning af sociale kompetencer. Eleverne var dels 728 elever i 10-12 års alderen, samt 1465 elever i 13-16 års alderen. Effekten blev blandt andet undersøgt på elevernes holdning pro-mobning (herunder en accept af mobning) og pro-mobbeofferet (herunder en forståelse for konsekvenser for mobbeofferet), samt adfærd for at stoppe mobning. Den eneste variabel, hvor interventionen havde en signifikant effekt på interventionsgruppen i forhold til kontrolgruppen, var på de yngre elevs adfærd for at stoppe mobning. Dette var med en lille effektstørrelse.

**Tsiantis et al. (2013). The Effects of a Clinical Prevention Program on Bullying; Victimization, and Attitudes toward School of Elementary School Students.**

Et græsk studie undersøgte effekten af et anti-mobbeprogram implementeret på klasseniveau. I alt blev 666 elever fra 4.-6. Klasse inkluderet. Interventionen forsøgte at øge elevernes bevidsthed om mobning og hvilke konsekvenser mobning kan have, samt at øge elevernes empati for mobbeofre

og styrke en positiv tilgang til skole og akademisk kunnen. Lærerne i interventionsgruppen deltog i et seminar, som skulle give dem kompetencer til at facilitere og implementere anti-mobbe programmet på skoler. Programmet havde en signifikant effekt på reduktionen af antal elever som mobbede og diskriminerede. Antallet var signifikant lavere efter interventionen i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen. Effektstørrelserne var meget små.

**Brown et al. (2011). Outcomes From a School-Randomized Controlled Trial of Steps to Respect: A Bullying Prevention Program.**

Studiet involverede 2940 elever fra 3.-5. klasse fordelt i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen var et forebyggelsesprogram i forhold til mobning og bestod både af undervisning af lærere omkring at håndtere mobning, samt undervisning af eleverne. Lærerne i interventionsgruppen rapporterede en signifikant lavere oplevelse af problemer med mobning på skolen. Forskellen var med små effektstørrelser. Lærerne udfyldte ligeledes spørgsmål for de enkelte elever i klassen. Her var der også en signifikant forskel, hvor lærere i interventionsgruppen rapporterede signifikant mindre mobbeadfærd, når denne var relateret til fysisk mobbeadfærd. Forskellene var med meget små effektstørrelser. Eleverne udfyldte spørgsmål om støtte fra klassekammerater, mobbeadfærd blandt klassekammerater, assertiv adfærd, samt oplevelse af at være blevet mobbet. Der var ingen forskel mellem elevernes rapportering af oplevelse af støtte, egen og klassekammeraters mobbeadfærd, men en signifikant forskel på elevernes rapportering af tillid til klassekammeraterne som var rated højere hos interventionsgruppen. Effektstørrelsen var lille.

**Domino et al. (2013). Measuring the Impact of an Alternative Approach to School Bullying.**

Studiet undersøgte en intervention med et socio-emotionelt (SEL) program med fokus på at forbedre elevernes sociale kompetencer og reducere mobning. Eleverne var fordelt imellem programmet og en kontrolgruppe. I alt blev 336 7. klasses elever inkluderet. Formålet med programmet var at styrke elevernes sociale kompetencer og sociale færdigheder herunder social bevidsthed, færdigheder til at skabe sociale relationer, beslutningstagning og problemløsning. Interventionen foregik ved, at lærere blev uddannet i SEL programmet for derefter at kunne implementere det i undervisningen. Hver lektion inkluderede viden og anvendelige færdigheder, som gav eleverne en handlingsorienteret del, de kunne bruge i virkelige hverdagsituationer. Studiet fandt, en signifikant forskel mellem de elever, som havde deltaget i interventionen sammenlignet med kontrolgruppen. Elever fra interventionsgruppen rapporterede en reduktion i selv-rapporteret mobning sammenlignet med kontrolgruppen, som oplevede en stigning i mobning i samme periode. Forskellen gjaldt både adfærd relateret til at mobbe eller blive mobbet. Forskellene mellem grupperne efter interventionen var med moderate til store effektstørrelser.

## Socio-emotionel læring

**Conduct Problems Prevention Research Group (CPPRG) (2010). The Effects of a Multi Universal Social-Emotional Learning Program: The Role of Student and School Characteristics.** Studiet inkluderede 2937 elever fra indskolingen i enten en kontrol- eller interventionsgruppe. Interventionen bestod i en socio-emotionel indsats; Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS). Programmet fokuserede på emner som selvkontrol, følelsesmæssig bevidsthed og forståelse, samt kammerat-relaterede sociale færdigheder, social problemløsning følelsesmæssige kompetencer. Lærerne blev uddannet i interventionen og un-

derviste eleverne, hvor fokus i undervisningen dels var at forstå og kommunikere følelser, dels pro-social adfærd og dels selvkontrol og problemløsning. Efter 3 år med indsatsen rapporterede lærerne, at eleverne i interventionsgruppen scorede signifikant højere på skala om sociale kompetencer end elever i kontrolgruppen. Denne forskel var med en lille effektstørrelse.

**Harlacher, J.E. & Merrell, K. W. (2010). Social and Emotional Learning as a Universal Level on Student Support: Evaluating the Follow-up Effect of Strong Kids on Social and Emotional Outcomes.**

I studiet deltog 106 elever fra 3. og 4.klasse, hvor programmet "Strong Kids" blev testet. Programmet består af en kort undervisningsplan, med 12 lektioner fordelt over 3 måneder og en "booster session" efter en måned, hvor eleverne lærer om kompetencer indenfor social, emotionel og mental sundhed. Undervisningen havde fokus på emner som identifikation af følelser, håndtering af vrede, tænkefejl og problemløsningsstrategier. Programmet kombinerede undervisning, instruktioner og øvelser med feedback. Lærerne til interventionsgruppen rapporterede en signifikant øgning i deres oplevelse af elevens sociale funktion. Effektstørrelsen var moderat.

**Menrath et al. (2012). Evaluation of School-based Life Skills Programmes in a High-Risk Sample: A Controlled Longitudinal Multi-Centre Study.**

Studiet undersøgte effekten af to indsatser. Det socio-emotionelle læringsprogram; 'Fit and Strong for Life' som indeholdte moduler, der fokuserede på selvværd og empati, coping, kommunikation og problemløsning. Det andet program var Lions Quest, der også var et social-emotionelt program, der blandet andet fokuserede på selvværd, håndtering af følelser, self-efficacy og adfærd i klassen. I alt deltog 1561 elever og størstedelen var fra områder med lav socioøkonomisk status. Der var en signifikant bedring på elevernes oplevelse af sociale kompetencer fra før til efter interventionen, men ingen forskel på grupperne i de forskellige programmer.

**O'Neill et al. (2011). Promoting Mental Health and Preventing Substance Abuse and Violence in Elementary Students: A Randomized Control Study of the Michigan Model for Health.** Studiet inkluderede 2512 elever fra 4. klasse som tilfældigt blev udvalgt til en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen forløb over to år, hvor undervisningen fokuserede på socialt og emotionelt helbred, interpersonel kommunikation, kompetencer til konflikthåndtering, strategier for at modstå socialt pres og forebyggelse af brug af rusmidler. Eleverne fra interventionsgruppen rapporterede en signifikant bedring af deres socio-emotionelle kompetencer, interpersonelle kommunikation og aggressive adfærd sammenlignet med eleverne fra kontrolgruppen.

**Ashdown et al. (2012). Can Explicit Instruction in Social and Emotional Learning Skills Benefit the Social-Emotional Development, Well-being, and Academic Achievement of Young Children?**

Et australsk studie der inkluderede 99 elever fra 1. Klasse, som blev fordelt i en kontrolgruppe og en interventionsgruppe. Studiet undersøgte effekten af en indsats til at fremme elevernes sociale og emotionelle færdigheder ved hjælp af pensummet "You can do it! Early Childhood Education Program". Studiet fandt, at der var en signifikant bedring i interventionsgruppeelevernes sociale evner (som inkluderer assertiv adfærd, socialt engagement, samt samarbejde) sammenlignet med kontrolgruppen, og effektstørrelsen var stor. Studiet fandt også en stor effekt i forhold til variablen socio-emotionelle kompetencer (som blandt andet inkluderer resiliens, positiv social orientering mod andre, samt en positiv orientering i forhold til faglige opgaver) hos interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen.

**Battistich et al. (2003). Effects Of a School-based Program To Enhance Prosocial Development on Children's Peer Relations and Social Adjustment.**

Studiet inkluderede 521 børn fra enten 3. eller 5. klasse, hvor effekten af programmet "Child Development Project" blev undersøgt. Programmet er et omfattende 7-årigt program rettet mod elevernes sociale og etiske udvikling. Studiet inkluderede blandt andet en vurdering af klassekammeraternes accept af eleverne, samt klassekammeraternes bedømmelse af de enkelte elevers adfærd, som værende assertiv eller socialt isoleret. Eleverne ratede ligeledes deres egen oplevelse af: 1) ensomhed og utilfredshed med sociale relationer, 2) at være populær. Studiet fandt, at for både elever i 3. og 5. klasse havde elever i interventionsgruppen en højere score på mål for klassekammeraternes accept sammenlignet med elever i kontrolgruppen. Eleverne i interventionsgruppen rapporterede endvidere et signifikant lavere niveau af ensomhed sammenlignet med elever i kontrolgruppen.

## Prosocial adfærd

**Harrist et al. (2012). "You Can't Say You Can't Play": Intervening In The Process of Social Exclusion in The Kindergarten Classroom.**

Studiet inkluderede 144 elever fra 0. klasse enten i en kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen indebar en regel i klassen, som ikke tillod åbenlys social eksklusion af klassekammerater, ved at man ikke måtte sige nej til at lege med legekammerater. Peer-nominering af accept af klassekammerater var signifikant højere i interventionsgruppen sammenlignet med kontrolgruppen efter interventionen. Effekttørrelsen var stor. Ligeledes rapporterede eleverne i interventionsgruppen signifikant lavere på variabelen social utilfredshed, som inkluderede problemer med at få venner og dårligt samarbejde, sammenlignet med kontrolgruppen efter interventionen. Forskellen var med stor effekttørrelse.

**Forster et al. (2012). A Randomized Controlled Trial of a Standardized Behavior Management Intervention for Students With Externalizing Behavior.**

Et svensk studie undersøgte effekten af en indsats rettet mod elever med eksternaliserende adfærd. 100 eleverne fra 1. og 2. klasse deltog og blev fordelt enten til kontrolgruppe eller interventionsgruppe. Interventionen var et programmet; "Comet", som er en træningsprocedure for lærere. Programmet involverede både guidelines baseret på functional behavioral assessment, som guidede implementeringen af adfærdsmangementsstrategier. Ud over det individuelle fokus indeholder programmet også et på fokus på hele klassens adfærd. Peer-nomination blev inkluderet og der var signifikant større del af eleverne i interventionsgruppen, som blev vurderet som en man kunne lide sammenlignet med kontrolgruppen. Denne forskel var med en moderat effekttørrelse.

**Akgun et al. (2014). The Effect of Conflict Resolution Education on Conflict Resolution Skills, Social Competence, and Agression in Turkish Elementary School Students.**

Et tyrkisk studie inkluderede 327 elever fra indskolingen i en interventionsgruppe, mens 67 udgjorde en kontrolgruppe. Interventionen bestod af deltagelse i et 10 ugers konfliktløsningsprogram. Effekten blev vurderet via elevernes konfliktløsningsstrategier, samt lærernes rapportering af elevernes sociale kompetencer. Studiet fandt, at elever efter interventionen udviste signifikant mere konstruktive strategier til at løse konflikter. Dette var med en moderat effekttørrelse. Der var ligeledes en stor og signifikant effekt på lærerens vurdering af elevernes sociale kompetencer sammenlignet med kontrolgruppen.

**DiPerna et al. (2015). Efficacy of the Social Skills Improvement System Classwide Intervention Program (SSIS-CIP) Primary Version.**

Studiet inkluderede 432 elever fra 2. klasse, hvor man undersøgte effekten af en indsats som fokuserede på elevers sociale adfærd i klassen med det formål gennem klasseundervisning at forbedre elevernes sociale kompetencer og reducere problematisk adfærd, som indvirker negativt på klassens læring. Indsatsen blev vurderet på forskellige parametre herunder lærernes vurdering af elevernes sociale kompetencer; kommunikation, samarbejde, assertiv adfærd, ansvarlighed, empati, engagement og selvkontrol i sociale situationer. Herudover blev indsatsen vurderet på en samlet skala baseret på ovenstående syv områder summet op til en samlet social kompetence score. Interventionen havde en signifikant effekt på lærernes vurdering af engagement efter interventionen. Effekttørrelsen var lille-moderat. Der var ingen effekt på de øvrige variable.

**Shectman et al. (1996). Brief Group Therapy With Low-Achieving Elementary School Children.**

Studiet inkluderede 142 elever fra 2.-6. klasse, som fagligt klarede sig dårligt i matematik eller sprog. Eleverne deltog i en gruppe intervention, hvor der blev fokuseret på elevernes sociale kompetencer ved at facilitere selv-udfoldelse, samt evner til at lytte. Eleverne i gruppeinterventionen oplevede signifikant bedre selvværd end eleverne i kontrolgruppe, hvilket blev fastholdt ved et opfølgende studie 6-9 måneder efter interventionen. Effekttørrelserne var moderate.







# The big 5

I psykologiens verden dækker begrebet 'The Big Five' over fem generelle og meget brede dimensioner i personligheden. De kommer ikke fra et specifikt teoretisk perspektiv, men fra det sprog vi som mennesker benytter til at beskrive os selv og andre. The Big Five udgøres af dimensionerne; *Interaktion, Samarbejde, Opgaveløsning, Emotionsregulering og Åbenhed*.

Studier har påvist, at The Big Five dækker en stor portion af børns beskrivelser af egne og andres socio-emotionelle kompetencer, ligesom de 5 dimensioner også dækker over lærere og forældres beskrivelser af børns personligheder. The Big Five-strukturen er brugt i denne forskningskortlægning med henblik på bedre at kunne udlede specifikke trivselsaspekter i de forskellige studier.

Af samme årsag er dette materiale struktureret i fem trivselsaspekter, som hver repræsenterer en af dimensionerne i The Big Five. Anbefalingerne og indsatstyperne (se side 7-17) er således udledt i overensstemmelse med, hvad der er lavet forskning på, og hvad forskningen er nået frem til.

Mange forskere har været involveret i udviklingen af The Big Five dimensionerne, som går helt tilbage til 1949. Det betyder, at der ikke er en enkeltperson eller organisation som ejer The Big Five. Navnet blev valgt for at betone hvor brede og hvor meget de fem kategorier dækker over.

Det er dermed ikke et udtryk for at menneskers personlighedstyper kan reduceres til fem træk. De fem dimensioner indeholder en lang række detaljerede personlighedskarakteristika, og skal ses som en overordnet generel ramme for menneskers personlighed. I den nuværende forskning, ser det ikke ud til at hver kultur og hvert sprog har deres egne unikke sæt af faktorer som udgør personligheden. Derfor kan The Big Five bruges inden for personlighedsforskning på tværs af kulturer.

Selvom de fem områder omtales som personlighedstræk viser forskningen, at børn ikke har én fastlåst personlighed, men at disse træk udvikles over tid og i højere grad skal ses som personlige kompetencer, der kan påvirkes af blandt andet skolebaserede indsatser.

Der er selvsagt ikke kun én måde at trives på, og man kan godt trives selvom man scorer lavt indenfor en af de fem personlighedsfaktorer. Når det er sagt, så vil de fleste børn og unge trives bedre, både på kort og lang sigt, hvis de interagerer godt med andre, samarbejder godt, kan fokusere på og få gennemført deres opgaver, er åbne og nysgerrige over for ny læring, og har lav grad af negative følelser og angst.

Ønsker I en yderligere uddybning af The Big Five og sammenhængen til forskningskortlægningen, kan I læse nærmere i denne [rapport](#).

Beskriver i hvor høj grad eleven har en energisk tilgang til den sociale verden og besidder personlighedstræk såsom selskabelighed, entusiasme og selvsikker adfærd. Elever som trives i forhold til aspektet 'interaktion' vil være social engagerede, selvsikre, og/eller med højt energiniveau.

### Interaktion



### Samarbejde

Beskriver i hvor høj grad eleven er social og dyrker fællesskab. Elever som trives i forhold til aspektet 'samarbejde', vil være omsorgsfulde respektfulde, og/eller acceptere andre.



### Opgaveløsning

Beskriver i hvor høj grad eleven har impuls kontrol som faciliterer opgave- og målorienteret adfærd såsom; at tænke før handling, at udsætte behov, at følge normer og regler, samt at planlægge, organisere og prioritere opgaver. Elever der trives i forhold til aspektet 'opgaveløsning' vil være organiserede, ansvarsfulde og/eller produktive.



### Emotionsregulering

Beskriver i hvor høj grad eleven oplever negativ emotionalitet såsom følelse af angst, nervøsitet, tristhed og anspændthed. Elever som ikke trives i forhold til aspektet 'emotionsregulering' vil være kendetegnet som mere angste, triste og/eller følelsesmæssig omskiftelige/ustabile.



### Åbenhed

Beskriver spændet, dybden, originalitet og kompleksiteten af elevens mentale liv. Elever der trives i forhold til aspektet 'åbenhed' vil være æstetisk sensitive, intellektuel nysgerrige og/eller kreativt fantasifulde.

# Litteraturhenvisninger

- Akgun et al. (2014). The Effect of Conflict Resolution Education on Conflict Resolution Skills, Social Competence, and Aggression in Turkish Elementary School Students. *Journal of Peace Education*, 11(1), 30-45.
- An Song et al. (2014). Fostering Elementary Students' Mathematics Disposition through Music-Mathematics Integrated Lessons. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, side 1-19
- Ashdown et al. (2012). Can Explicit Instruction in Social and Emotional Learning Skills Benefit the Social-Emotional Development, Well-being, and Academic Achievement of Young Children? *Early Childhood Education Journal*, (2012)39, side 397-405.
- Barrett et al. (2006). Long-Term Outcomes of an Australian Universal Prevention Trial of Anxiety and Depression Symptoms in Children and Youth: An Evaluation of the Friends Program. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 35(3), 403-411
- Battistich et al. (2003). Effects of a school-based program to enhance prosocial development on Children's Peer Relations and Social Adjustment. *Journal of Research in Character Education*, 1(1), side 1-17.
- Bernstein et al. (2009). Impact Evaluation of the U.S. Department of Education's Student Mentoring Program. Final Report. *Institute of Education Sciences - National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*, marts 2009, side 1-94.
- Blackwell et al. (2007). Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement Across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention. *Child Development*, January/February 2007, 78(1), 246 - 263.
- Bradshaw et al. (2012). Effects of School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports on Child Behavior Problems. *Pediatrics*, 130(5), November, 1135-1145
- Britton et al. (2014). A randomized controlled pilot trial of classroom-based mindfulness meditation compared to an active control condition in sixth-grade children. *Journal of School Psychology*, 52, 263-278.
- Brown et al. (2011). Outcomes from a School-Randomized Controlled Trial of Steps to Respect: A Bullying Prevention Program. *School Psychology Review*, 2011, 40(3), 423-443
- Collins et al. (2014). Effects on coping skills and anxiety of a universal school-based mental health intervention delivered in Scottish primary schools. *School Psychology International*, 35(1), 85-100.
- Conduct Problems Prevention Research Group. (2010). The Effects of a Multiyear Universal Social-Emotional Learning Program: The Role of Student and School Characteristics. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2010, 78(2), 156-168.
- Crews et al. (2004). Aerobic Physical Activity Effects on Psychological Well-Being in Low-Income Hispanic Children. *Perceptual and Motor Skills*, 98, 319-324
- De Acedo et al. (2010). Psychological Intervention in Thinking Skills with Primary Education Students. *School Psychology International*, 31(2), 131 - 145
- DeRosier et al. (2004). Building Relationships and Combating Bullying: Effectiveness of a School-Based Social Skills Group Intervention. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 33(1), 196-201
- DeRosier et al. (2005). Building Friendships and Combating Bullying: Effectiveness of S.S. GRIN at One-Year Follow-Up. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 34(1), 140-150
- Dion et al. (2011). Improving Attention and Preventing Reading Difficulties among Low-Income First-Graders: A Randomized Study. *Prevention Science*, 12, side 70-79
- DiPerna et al. (2015). Efficacy of the Social Skills Improvement System Classwide Intervention Program (SSIS-CIP) Primary Version. *School Psychology Quarterly*, 30(1), 123-141.
- Diperna et al. (2016). Effects of a Universal Positive Classroom Behavior Program on Student Learning. *Psychology in the Schools*, 53(2): 189-203
- Domino, M. (2013). Measuring the Impact of an Alternative Approach to School Bullying. *Journal of School Health*. June 2013, 83(6), 430-437
- Eitan et al. (1992). Social and academic treatments in mixed-ethnic classes and change in student self-concept. *British Journal of Educational Psychology*. 62, 364-374

- Eysink et al. (2015). Inquiry learning for gifted children. *High Ability Studies*. 26:1, 63-74.
- Falco et al. (2010). Encouraging mathematics participation through improved self-efficacy: a school counseling outcomes study. *Educational Research and Evaluation*. 16:6, 529-549.
- Fisher et al. (2011). Effects of a physical education intervention on cognitive function in young children: randomized controlled pilot study. *BMC Pediatrics*. 11(97), 1-9
- Flannery et al. (2003). Initial Behavior Outcomes for the PeaceBuilders Universal School-Based Violence Prevention Program. *Developmental Psychology*. 39(2), 292-308
- Forster et al. (2012). A Randomized Controlled Trial of a Standardized Behavior Management Intervention for Students With Externalizing Behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorder*, 20(3), 169-183.
- Galotta et al. (2015). Impacts of coordinative training on normal weight and overweight/obese children's attentional performance. *Frontiers in Human Neuroscience*, oktober, 9(577), side 1-9.
- Gibbons et al. (1995). Fair Play for Kids: Effects on the Moral Development of Children in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, September 1995, 66(3), 247-255
- Grossman et al. (1997). Effectiveness of a Violence Prevention Curriculum Among Children in Elementary School. A Randomized Controlled Trial. *JAMA*, maj 28 1997, 277(20), 1605-1611.
- Harlacher, J.E. & Merrell, K. W. (2010). Social and Emotional Learning as a Universal Level of Student Support: Evaluating the Follow-up Effect of Strong Kids on Social and Emotional Outcomes. *Journal of Applied School Psychology*, 26(3), 212-229
- Harrist, A. W. & Bradley, K. D (2003). "You Can't Say You Can't Play": Intervening in The Process of Social Exclusion in The Kindergarten Classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 18, side 185-205.
- Holen et al. (2012). The effectiveness of a universal school-based programme on coping and mental health: a randomised, controlled study of Zippy's Friends. *Educational Psychology*, 32:5, 657-677
- Jones et al. (2010). A School-Randomized Clinical Trial of an Integrated Social-Emotional Learning and Literacy Intervention: Impacts After 1 School Year. *American Psychological Association. Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(6),829-842
- Kärnä et al. (2011). A Large-Scale Evaluation of the KiVa Antibullying Program: Grades 4-6. *Child Development*, January/February 2011, 82(1), side 311-330
- Kärnä et al. (2012). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1-3 and 7-9. *Journal of Educational Psychology*, January 2012, side 1-17
- Lakes et al. (2004). Promoting self-regulation through school-based martial arts training. *Applied Developmental Psychology*. 25 (2004). Side 283-302
- Lamb et al. (2011). Physical exercise and children's self- concept of emotional and behavioural well-being: A randomised controlled trial Physical exercise and well-being. *Educational and Child Psychology*, 28(4), 66-74
- Lemberger et al. (2015). Effects of the Student Success Skills Program on Executive Functioning Skills, Feelings of Connectedness, and Academic Achievement in a Predominantly Hispanic, Low-Income Middle School District. *Journal of Counseling & Development*, januar, 93, 25-37
- Lewis, K. M. et al. (2013): Effects of Positive Action on the Emotional Health of Urban Youth: A Cluster-Randomised Trial. *Journal of Adolescent Health*, 53, side 706-711
- McQuillin, S. (2015): Brief instrumental schoolbased mentoring for first- and second-year middle school students: A randomised evaluation. *Journal of Community Psychology*, 43(7), side 885-899
- Menrath et al. (2012). Evaluation of School-based Life Skills Programmes in a High-Risk Sample: A Controlled Longitudinal Multi-Centre Study. *Journal of Public Health* (2012) 20, side 159-170.
- Menting et al. (2015). Peer acceptance and the development of emotional and behavioural problems: Results from a preventive intervention study. *International Journal of Behavioral Development*, 39(6), side 530-540
- Miller, D.J. & Robertson, D.P. (2011). Educational benefits of using game consoles in a primary classroom: A randomised controlled trial. *British Journal of Educational Technology*, 42(5), 850-864.

- Muratori et al. (2012). First Adaptation of Coping Power Program as a Classroom-Based Prevention Intervention on Aggressive Behaviors Among Elementary School Children. *Prevention Science*, 16(3), 432-439
- O'Neill et al. (2011). Promoting Mental Health and Preventing Substance Abuse and Violence in Elementary Students: A Randomized Control Study of the Michigan Model for Health. *Journal of School Health*, June 2011, 81(6), 320-330.
- Rivers et al. (2013). Improving the Social and Emotional Climate of Classrooms: A Clustered Randomized Controlled Trial Testing the RULER Approach. *Prevention Science*, 14, 77-87.
- Schmidt et al. (2015). Cognitively Engaging Chronic Physical Activity, But Not Aerobic Exercise, Affects Executive Functions in Primary School Children: A Group-Randomized Controlled Trial. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 2015, 37, side 575-591.
- Schonert-Reichl et al. (2015). Enhancing Cognitive and Social-Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial. *Developmental Psychology*, 51(1), 52-66.
- Sheckman et al. (1996). Brief Group Therapy With Low-Achieving Elementary School Children. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4), 376-382
- Smokowski et al. (2004). School-Based Skills Training to Prevent Aggressive Behavior and Peer Rejection in Childhood: Evaluating the Making Choices Program. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 233-251.
- Snyder et al. (2013). Preventing Negative Behaviors Among Elementary-School Students Through Enhancing Students' Social-Emotional and Character Development. *American Journal of Health Promotion*. September/October 2013, 28(1), 50-58
- Stevens et al. (2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behavior. *Journal of Adolescence*, 2000, 23, side 21-34
- Stoeger et al. (2010). Do pupils with differing cognitive abilities benefit similarly from a self-regulated learning training program? *Gifted Education International*, 26, side 110-123
- Tsiantis et al. (2013). The Effects of a Clinical Prevention Program on Bullying; Victimization, and Attitudes toward School of Elementary School Students. *Behavioral Disorders*, august, 38(4), 243-257
- Van de Weijer-Bergsma et al. (2014). The Effectiveness of a School-Based Mindfulness Training as a Program to Prevent Stress in Elementary School Children. *Mindfulness*, 5, side 238-248
- Williford, A. et al. (2012). Effects of the KiVa Anti-bullying Program in Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers. *Journal of Abnorm Child Psychology*, (2012) 40, 289-300
- Williford, A. et al. (2013). Effects of the KiVa Antibullying Program on Cyberbullying and Cybervictimization Frequency Among Finnish Youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 42:6, 820-833
- Witvliet et al. (2009). Testing Links Between Childhood Positive Peer Relations and Externalizing Outcomes Through a Randomized Controlled Intervention Study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(5), 905-915
- Wölfer et al. (2013). Prevention 2.0: Targeting Cyberbullying @ School. *Society for Prevention Research*.
- Zepeda et al. (2015). Direct Instruction of Metacognition Benefits Adolescent Science Learning, Transfer, and Motivation: An In Vivo Study. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 954-970

Udgivet af DCUM i 2017. Henvendelser  
vedrørende materialet kan rettes til  
dcum@dcum.dk

**Projektgruppe**

Rune Vinter Bødker Pedersen  
og Maria Hummelmoose

**Redaktion**

Christian Rudbeck

**Ansvarshavende**

Jannie Moon Lindskov, direktør DCUM

**Grafik og Layout**

Vokseværk - vokseverk.dk

**Fotos**

Mette Johnsen



TRYGFONDENS  
BØRNEFORSKNINGSCENTER



dansk  
center for  
undervisningsmiljø

viden til praksis

dcum.dk