



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Livskunskap

– eget ämne eller pedagogisk grundsyn?

av

Barbro Liljeblad & Lena Paterson-Olander

”Examensarbete i LAU350”

Handledare: Marie Heimersson

Examinator: Margreth Hill

Rapportnummer: VT06-2611-41

Abstract

Arbetets art:	C-uppsats
Kurs:	LAU350, Göteborgs Univeristet IPD
Titel:	Livskunskap – eget ämne eller pedagogisk grundsyn?
Datum:	Juni 2006
Författare:	Barbro Liljeblad och Lena Paterson-Olander
Handledare:	Marie Heimersson
Examinator:	Margreth Hill

Syfte

Syftet med vår studie är att studera några olika aktörers syn på hur livskunskap, det vill säga sociala och emotionella frågor, bör hanteras i skolan.

Frågeställningar

- Ska livskunskap vara ett eget ämne på schemat?
- Ska livskunskap genomsyra hela verksamheten i skolan?
- Varför är livskunskap så aktuellt just nu?
- Vilka förutsättningar krävs för att man som lärare ska lyckas med livskunskap?

Metod

Vår empiriska undersökning omfattar intervjuer med tre *professionella aktörer* och tre lärare. Med professionella aktörer avses här att de handleder och utbildar lärare inom området Livskunskap. De professionella aktörerna träffade vi personligen och de intervjuades med hjälp av bandspelare. Då vi intervjuade lärarna bad vi dem att skriftligen, via e-mail, besvara ett frågeformulär med liknande frågor som de vi ställt till de professionella aktörerna. De skriftliga intervjuerna är mer strukturerade då såväl frågeområdena som frågorna är bestämda i förväg. Dock har dessa kompletterats med ytterligare frågor av något varierat slag. Vid bearbetning av intervjufrågorna, valde vi att använda oss av en kvalitativ bearbetning med hög grad av strukturering.

Resultat

Såväl författare, forskare som lärare är överens om värdet av träning i social och emotionell kompetens. Alla har något att lära av denna kompetens, vilken i skolan ofta går under benämningen Livskunskap. Det råder dock en viss oenighet om huruvida Livskunskap ska ingå som ett eget ämne i skolan eller enbart genomsyra undervisningen.

För att lyckas med social och emotionell träning fullt ut, krävs strukturerade former och träningen bör löpa genom hela skoltiden. Det optimala är att hela skolan, det vill säga alla som är verksamma inom skolmiljön, arbetar efter detta förhållningssätt. Dessutom bör elevens föräldrar vara delaktiga i denna grundsyn.

Ett socialt och emotionellt förhållningssätt bidrar till en trygg miljö i gruppen och skapar bättre förutsättningar för pedagogen att bedriva undervisning i klassen. Det kan även stärka eleverna till att våga argumentera och stå för egna värderingar. Känner eleverna sig starka orkar de bättre stå emot gruppträck och därmed minskar risken för problembeteende.

Nyckelord: Livskunskap, social och emotionell kompetens, EQ

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	2
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	3
2.1 Syfte	3
2.2 Frågeställning.....	3
3. LITTERATURGENOMGÅNG OCH TEORIANKNYTNING	3
3.1 BEGREPPSANALYS	3
3.1.1 <i>EQ</i>	3
3.1.2 <i>Social kompetens</i>	3
3.1.3 <i>Empati</i>	3
3.1.4 <i>Hjärnans funktion</i>	4
3.2 STYRDOKUMENT	5
3.3 FORSKNING	6
3.3.1 <i>KASAM (Känsla av sammanhang)</i>	6
3.3.2 <i>Emotionell intelligens</i>	6
3.3.3 <i>Risk- och skyddsfaktorer</i>	7
3.3.4 <i>SET-projektet</i>	7
3.3.5 <i>Utvärdering av program</i>	8
3.4 ÖVRIG LITTERATUR.....	9
3.4.1 <i>Terje Ogden</i>	9
3.4.2 <i>Regering och riksdag</i>	10
3.4.3 <i>Folkhälsoperspektivet</i>	11
3.5 <i>LIVSKUNSKAP – VARFÖR DEBATT IDAG?</i>	12
4. METOD	13
4.1 URVAL	13
4.1.1 <i>Professionella aktörer</i>	13
4.1.2 <i>Lärare</i>	14
4.2.2.1 <i>Presentation lärare</i>	15
4.2 ETIK.....	15
4.3 DATAINSAMLING	16
4.3.1 <i>Intervjufrågorna</i>	16
4.4 PROCEDUR.....	16
4.5 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET	17
5. RESULTAT	18
5.1 INTERVJUERNA	18
5.1.1 <i>Bakgrund till ämnet Livskunskap på lärarnas skolor</i>	18
5.1.2 <i>Vikten av utbildning/handledning i ämnet Livskunskap</i>	18
5.1.3 <i>Föräldrarnas roll</i>	19
5.1.4 <i>Skolledningens roll</i>	20
5.1.5 <i>Livskunskap eget ämne på schemat?</i>	20
5.1.6 <i>Varför har vi en Livskunskapsdebatt just nu?</i>	21
5.1.7 <i>Fångas alla barn upp av programmet?</i>	21
5.1.8 <i>De professionellas syn på arbetet med sociala och emotionella färdigheter</i>	22
5.2 SAMMANSTÄLLNING AV RESULTAT	23
6. DISKUSSION	24
6.1 SYFTET	24
6.2 <i>LIVSKUNSKAP SOM ETT EGET ÄMNE</i>	24
6.3 <i>SKA LIVSKUNSKAP GENOMSYRA HELA SKOLANS VERKSAMHET</i> ..	25
6.4 <i>ATT LYCKAS MED LIVSKUNSKAP</i>	26

6.5 LIVSKUNSKAP I TIDEN.....	26
6.6 UNDERSÖKNINGENS HÅLLBARHET	27
6.7 UNDERSÖKNINGENS KONSEKVENSER.....	27
7. SLUTSATS	28
8. VIDARE FORSKNING.....	29
9. REFERENSLISTA.....	30

BILAGOR

Intervjufrågor, professionella aktörer
Intervjufrågor, lärare

Bilaga 1
Bilaga 2

1. INLEDNING

I såväl skolor som i media kan vi ta del av debatten kring ämnet Livskunskap, eller som det också kallas social och emotionell kompetens. Dagens Nyheter (DN) hade den 3 april 2006 en artikel om Livskunskap i skolan med rubriken "Folkhälsoinstitutet kräver social kompetens som skolämne". Där uttalar sig Terje Ogden professor i pedagogisk psykologi tillika forskningschef vid Beteendecentrum, Universitetet i Oslo enligt följande: "*Läroplanerna måste moderniseras. Vi undervisar eleverna i mycket som de inte förstår och då går motivationen förlorad.*" Vår nuvarande skolminister Ibrahim Baylan skrev i en artikel i Svenska Dagbladet (SvD) den 7 maj 2005:

Även frågor som rör livskunskap är viktiga för skolbarn. Sex, samlevnad, kärlek och relationer är aktuella på olika sätt i olika åldrar. Men även här är det ett tema som redan kommer in i undervisningen i flera ämnen. Värdegrundsarbetet, det vill säga respekten för varandra, alla människors lika värde o s v, ska genomsyra hela undervisningen. Att då göra livskunskap till ett eget ämne är närmast att ta ett steg tillbaka.

Terje Ogden delar inte denna uppfattning utan menar i stället angående Livskunskap att: "*Man skulle ha ett speciellt ämne, en timme i veckan. Och social kompetens ska integreras i varje skolämne.*" (DN, 2006).

Enligt läroplanen (Lpo94) ställs det krav på att eleverna ska fostras till självständiga, demokratiska, solidariska och socialt kompetenta individer med empatisk förmåga. Hem och skola ska samarbeta mot att eleven utvecklas till en ansvarsfull samhällsmedborgare. Att sociala och emotionella färdigheter kan läras ut är genom forskning konstaterat. Dessa förmågor är av stor vikt då det handlar om elevens förmåga att ta till sig kunskap.

Själva har vi kommit i kontakt med Livskunskap i lite olika utformning under vår verksamhetsförlagda utbildning(VFU) genom åren. Under allmänna utbildningsområdet del 2 (AUO2) fick vi också lära oss en hel del om hur vi lär ur ett socialt perspektiv. Vi fick där, bland mycket annat, lära oss om *internalisering*. "*.../omgivningens värderingar och moraluppfattningar successivt förvandlas till individens inre egendom och blir en helt och hållet integrerad del av personligheten*" (Wellros, 1998, s. 17). De Livskunskapslektioner vi sett under vår VFU har i många avseenden hängt nära samman med värdegrundsarbete, socialisation och internalisering. När vi började titta lite närmare på vad det innebär med social och emotionell kompetens, märkte vi att det fanns två tydliga synsätt på om det verkligen ska vara ett ämne för sig eller inte. Vi insåg då att detta var något vi ville få en djupare insikt i.

Eftersom arbete med sociala och emotionella frågor behandlas under ett flertal olika namn som till exempel Livskunskap, EQ, social och emotionell kompetens m.fl. kommer vi fortsättningsvis i vår uppsats att alternera dessa olika namn. Anledningen till att vi gör det är att vi betraktar dem som synonymer. Det som hos en del forskare och författare benämns Livskunskap, kan hos andra forskare eller författare kallas för social och emotionell träning, i själva verket behandlar de båda begreppen samma sak.

2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

2.1 SYFTE

Syftet med vår studie är att studera några olika aktörers syn på hur Livskunskap, det vill säga sociala och emotionella frågor, bör hanteras i skolan.

2.2 FRÅGESTÄLLNING

Vår undersökning utgår från fyra frågor och de frågor vi vill få besvarade är:

- Ska Livskunskap vara ett eget ämne på schemat?
- Ska Livskunskap genomsyra hela verksamheten i skolan?
- Varför är Livskunskap så aktuellt just nu?
- Vilka förutsättningar krävs för att man som lärare ska lyckas med Livskunskap?

3 LITTERATURGENOMGÅNG OCH TEORIANKNYTNING

3.1 BEGREPPSANALYS

3.1.1 EQ

Bodil Wennberg sammanfattar begreppet EQ enligt följande:

Känslomässig intelligens, emotionell intelligens – förkortat EQ – är förmågan att tolka och förstå våra egna äkta känslor och att dra adekvata slutsatser därav.

Härav följer förmågan att tolka och förstå andra människors känslor och att dra adekvata slutsatser av dem. (Wennberg, 2000, s 19).

Personlighet är inte detsamma som emotionell intelligens, inte heller att vara godhjärtad. Emotionell intelligens handlar om att man kan uppfatta känslor hos någon annan och förstå dem.

3.3.2 Social kompetens

Social kompetens är ett svårt begrepp att definiera inom psykologin. Det finns flera olika sätt att se på det. Vi har här valt att använda oss av Terje Ogdens definition av begreppet:

Social kompetens är relativt stabila kännetecken i form av kunskaper, färdigheter och förhållningssätt, som gör det möjligt att etablera och vidmakthålla sociala relationer. Den leder till en realistisk uppfattning om den egna kompetensen och är en förutsättning för att individen ska kunna hantera sociala sammanhang och uppnå socialt accepterade eller etablera nära och personliga vänskapsförhållanden. (Ogden, 2005, s 223).

3.1.3 Empati

Empati kommer ifrån grekiskan och betyder inkännande. Det handlar om förståelsen av och förmågan att förstå vad andra känner, att kunna *känna in* hur någon annan känner eller upplever något. Empati är en blandning mellan känsla och intellekt. ”Processen bygger på en kontinuerlig växelverkan mellan den emotionella och den kognitiva delen av hjärnan.” (Wennberg 2000, s 45).

Empati är förmågan att ha respekt för andra och visa omtanke, utan att för den skull behöva känna sympati för den andre. Den som är empatisk vet var gränsen går mellan de egna känslorna och någon annans känslor. Skillnaden mellan *sympati* och empati är att den som känner sympati delar den andres känslor i någon omfattning. Medan den som känner empati förhåller sig neutral till den andres känslor.

3.1.4 Hjärnans funktion

Hjärnan är den del av kroppen som utvecklats snabbare hos människan än hos andra arter, snabbast i utveckling är hjärnbarken. Där finns förmågor som t ex minne och inläring placerade. Hjärnbarken är ett veckat lager av nervceller som omger storhjärnan och som bearbetar, analyserar och tolkar i stort sett all information som tas emot av hjärnan (www.forskning.se). I denna uppsats går vi inte in i detalj på hur det hela fungerar, det har vi långt ifrån kompetens till, utan vi stödjer oss på Bodil Wennbergs och Birgitta Kimbers förklaringar av hur känslorna uppstår i vår hjärna.

Hjärnan är uppdelad i olika delar, vilka ansvarar för lite olika områden. Känslcentrum i hjärnan ligger i det s.k. *limbiska systemet* som består av thalamus, hypothalamus, hippocampus och amygdala. Känslorna har bland annat till uppgift att bedöma faror och med hjälp av olika signaler varna oss. Thalamus brukar kallas hjärnans växelstation och är placerad mitt i hjärnan. Dess uppgift är att ta emot intryck och slussa dem vidare. Amygdalas huvuduppgift är att tolka sinnesintryck i överlevnads- och känsloperspektiv och kan jämföras med en vakthund ständigt uppmärksam på om det händer något konstigt. Känslorna har stor betydelse för vår inläring då de bland annat styr vår uppmärksamhet. Förnuft är ett relativt nytt begrepp för människan, medan känslorna är mycket mer grundläggande. Amygdala reagerar hellre en gång för mycket än inte alls och det sker blixtnabbt. Ibland blir det fel. Ibland kan man behöva påminnas om att det tar lite tid för förnuftet att hänga med. Det är därför av vikt att träna sig i att lugna ner sig. Amygdala anses ha stor betydelse för inlärningsförmågan. (Kimber, 2004, s 18 ff; Wennberg, 2000, 31 ff).

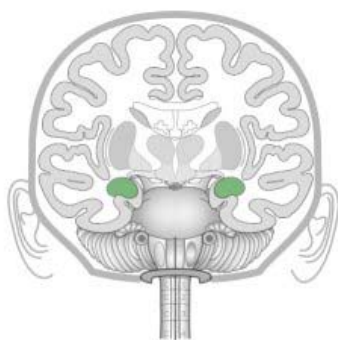


Fig 1 Här syns den mandelformade amygdalan (grön). Överst syns den veckade hjärnbarken. Bilden hämtad från <http://cns.sahlgrenska.gu.se>

En synaps är ett kontaktställe mellan två nervceller och det är de som kan sägas utveckla hjärnan. Genom att använda synapserna upprepade gånger bildar de nätverk. De kopplingar som inte används frekvent dör ut. Man vet att känslomönster som lärts in aldrig försvinner, eller ”växer bort”, men det går att lära in nya mönster. För att lära in nya mönster måste man öva det nya mönstret många gånger till dess att synapserna för det nya beteendet etablerat sig. Sedan när det är gjort måste de nya synapserna fortsätta att aktiveras för att inte falla i glömska (Kimber, 2004, s 23 ff).

3.2 STYRDOKUMENT

I läroplanen finns redan i första kapitlet *Skolans värdegrund och uppdrag* inskrivet att skolan har till uppgift att utveckla elevens sociala och emotionella förmågor: ”*Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall präglade verksamheten.*” (Lpo94).

Där finns också inskrivet att skolan ska uppmuntra att olika uppfattningar förs fram. Med andra ord ska skolan sträva efter att eleverna lär sig stå för sina värderingar och kunna argumentera för dem. Som ett mål att sträva mot i stycket *Normer och värden* står att eleverna ska utveckla sin förmåga och på grundval av sina egna erfarenheter göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden och respektera andras egenvärde. Det framhålls också att eleverna ska öva sig i empatisk förmåga och visa respekt och omsorg för miljön.

I Lpo 94 kan vi även läsa om riktlinjerna för alla som arbetar i skolan:

Alla som arbetar i skolan skall

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,
- i sin verksamhet bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor,
- aktivt motverka trakasserier och förtryck av individer eller grupper och
- visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt.

Allt arbete med frågor som rör värdegrunden och det sociala och emotionella främjandet ska genomsyra all verksamhet och alla verksamma i skolan ska använda sig av detta förhållningssätt såväl i ord som i handling. De grundläggande värdena bör lyftas fram och synliggöras i skolan. Skolan ska också utveckla ett respektfullt klimat där såväl barn som vuxna möter respekt.

Läraren skall

- klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet,
- öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem,
- uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling,
- tillsammans med eleverna utveckla regler för arbetet och samvaron i den egna gruppen och
- samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.

Det finns med andra ord tydliga direktiv i läroplanen om att den sociala och emotionella förmågan ska tränas och framhållas i skolan. Arbetet med detta specificeras inte till något särskilt ämne, utan ska behandlas generellt och över hela skolan. Läroplanen framhåller också vikten av att eleverna bör göras delaktiga i det dagliga arbetet genom att bl.a. vara med och sätta upp vilka regler som ska gälla i klassrummet.

Värdegrundsarbetet ses som en pedagogisk fråga i skolan och handlar till stor del om att förena fostran och lärande. Relationer mellan människor handlar i många avseenden om värdegrundsfrågor av social och emotionell karaktär.

Skolan vilar på demokratins grund. Därför ska verksamheten utformas så att de stämmer överens med grundläggande demokratiska värderingar (Lpo 94). Det hör till skolans uppgifter att ”förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på.”

3.3 FORSKNING

3.3.1 KASAM (*Känsla av sammanhang*)

Den teoretiska utgångspunkten tar vi i Aaron Antonovsky (1923-1994), professor i medicinsk sociologi vid Ben Gurion University of Negev i Israel. Han menade att människan aldrig är antingen helt frisk eller helt sjuk utan ständigt befinner sig någonstans däremellan. Begreppet KASAM inleddes under 1970-talet då han till att börja med analyserade israeliska kvinnors klimakterieövergång. Han fann då att många av de kvinnor som suttit i koncentrationsläger (29 %) hade en ganska god allmän psykisk hälsa. Antonovsky valde att titta vidare på dessa 29 % kvinnor för att se vad som gjorde att de mådde så pass bra. Han gjorde även djupintervjuer med 51 mycket olika människor. Alla hade dock en gemensam nämnare: de hade gått igenom någon form av svårt trauma men upplevde på olika sätt att de trots traumat var vid förhållandevis god psykisk hälsa. Antonovsky intresserade sig för hur de på olika sätt upplevde sin livssituation. Frågan han ville ha svar på var: ”/.../ *hur kommer det sig att så många människor, som utsätts för tillvarons alla påfrestningar, ändå förblir friska? Och i vissa fall till och med vidareutvecklas och växer som människor?*” (Antonovsky, 1991 s 7). Han kom då fram till tre delar som blev de viktigaste begreppen i KASAM:

- begriplighet – det som händer i personens liv är förutsägbart, begripligt och strukturerat för individen
- hanterbarhet – resurser för att klara det som händer finns tillgängliga. Exempel på resurser kan vara make/maka, läkare, vänner, tro etc.
- meningsfullhet – man ser att livet har en känslomässig mening och de problem som dyker upp längs livets väg är utmaningar snarare än negativa problem.

Antonovskys forskning var *salutogen*, det vill säga att han intresserade sig för vad det var som gjorde att människor var friska eller mådde bra, trots att de hade problem eller någon sjukdom. Han kom fram till att människor med en stark KASAM har en förmåga att leva med sina problem på ett bättre sätt. De är mer medvetna om sina känslor och känner sig inte hotade av dem, utan kan beskriva dem lättare än personer med svag KASAM.

3.3.2 *Emotionell intelligens*

En annan teori vi utgår från i vårt arbete är den om emotionell intelligens. Emotionell intelligens skapades som begrepp av två amerikanska forskare, Peter Salovey och John D

Mayer, vid Yale universitet i slutet av 1980-talet. För att få förståelse för begreppet emotionell intelligens bör man först dela upp det i sina två ord. Dels har vi ordet emotion som handlar om våra olika känslor och känslolägen. Dels har vi ordet intelligens. Intelligens handlar om vår förmåga till abstrakt tänkande hur vi lyckas kombinera ihop och skilja begrepp. Intelligensen har med den tänkande delen av hjärnan att göra. ”*Känslorna påverkar vårt tänkande men gör inte nödvändigtvis att vi blir klokare.*” (Salovey & Sluyter, 1997, s 4).

Peter Salovey menar att emotionell intelligens omfattar följande förmågor:

- a) att kunna bedöma och uttrycka känslor hos sig själv och andra
- b) att förstå känslor och känslomässig kunskap
- c) att kunna kontrollera känslomässiga uttryck hos sig själv och andra
- d) att kunna använda känslor på ett sådant sätt att de motiverar både tänkande och aktiv handling. (Salovey i Wennberg, 2000, s 13)

3.3.3 Risk- och skyddsfaktorer

Barn och unga påverkas i sin utveckling av diverse olika faktorer. Dessa kan delas upp i s.k. risk- och skyddsfaktorer.

Risikfaktorerna återfinns i flera olika nivåer:

- Individnivå – koncentrationssvårigheter, problem med skolarbetet, aggressivt beteende m.m.
- Familjenivå – inkonsekvens i uppfostran, missbruk inom familjen m.m.
- Kamratnivå - kamratproblem under skolåren 1-6, umgänge i asociala kretsar m.m.
- Skolnivå - otrivsel, låg kunskapsnivå, oordning, låga förväntningar från skolpersonalens sida m.m.
- Samhällsnivå - tillgänglighet till droger, bostadsområde präglad av stor arbetslöshet, segregation m.m.

Dessa riskfaktorer kan i olika grad och kombinationer påverka individen att utveckla psykisk ohälsa eller problembeteende i olika grad. Det finns dock möjlighet att förebygga utvecklandet av detta genom att förstärka de s.k. skyddsfaktorerna.

Skyddsfaktorerna finns på samma nivåer som riskfaktorerna och kan verka neutraliserande på riskfaktorernas inflytande. Exempel på skyddsfaktorer kan vara stark KASAM eller social kompetens. En stödjande familj med goda relationer till sina barn, en skola med gott socialt och emotionellt klimat och tydlig skollledning kan vara bra skyddsfaktorer. På kamratnivå är det en bra skyddsfaktor att ha en organiserad fritidsaktivitet, att kunna skapa och behålla relationer m.m. (Kimber, 2004, s 26).

3.3.4 SET-projektet

I Sverige och Norden finns inte mycket forskning i ämnet. Det största och mest omfattande projekt som gjorts är SET¹-projektet i Botkyrka kommun. Där har man under tre år följt två skolor som fått SET-undervisning 30-40 minuter i veckan under dessa tre år. Hela skolan har varit inblandad i projektet. Två kontrollskolor har matchats i kommunen, två skolor med

¹ SET – Social Emotionell Träning

ungefär samma bakgrund som försöksskolorna. Kontrollskolorna har inte fått någon form av SET-undervisning. Närmare 1200 elever var med från början i studien.

SET-undervisningen bygger till stora delar på rollspel, aktivt lyssnande, problemlösning och samtal. Eleverna får bl.a. lära sig att lyssna till sina kamrater, lugna ner sig och prata om hur de upplever olika känslor.

En av ledarna av projektet har varit Birgitta Kimber. Studien är precis färdig och utvärdering av resultatet är i full gång, dock ännu inte helt klart, det man så här långt kunnat se är att aggressiviteten i skolorna som fått SET-undervisning minskat, liksom mobbning och alkoholkonsumtion. Bäst effekt har man sett på det psykiska välmåendet, eleverna mår bättre. (Kimber).

I USA däremot finns det mer forskning. Där har projekt liknande det i Botkyrka drivits sedan slutet av 1980-talet. Tankarna kring arbete med social och emotionell kompetens i skolan för att främja skolarbetet tog form i New Haven, som vid mitten av 1900-talet var en blomstrande industristad. Men i början av 1980-talet tvingades många industrier slå igen, med stor och långvarig arbetslöshet som följd. Allt sedan dess har staden haft stora sociala problem. Vid mitten av 1980-talet gick 45 % av eleverna inte ut grundskolan, drogmissbruket ökade.

1986 gjordes en massiv samhällsinsats för att få en förändring till stånd i New Haven. Inom skolan diskuterade skolpersonal med forskare vid Yaleuniversitetet om vad problematiken bestod av. Därefter drog man slutsatsen att stadens barn och ungdomar behövde träna upp sina känslomässiga färdigheter och att deras förmåga att fungera tillsammans med andra i sociala sammanhang behövde utvecklas. Skolorna startade upp en handlingsplan, som bestod av halvtimmeslånga lektioner i ämnet social kompetens 2-3 ggr per vecka. Eleverna tränades bl.a. i problemlösning och att skilja på känslor och handling. I klassrummen försökte man bygga upp en trygg och icke-dömande miljö som gjorde att eleverna vågade pröva nya sätt att lösa konflikter och problem. Resultaten i New Haven visade på en mycket positiv förändring. Elevernas tilltro till framtiden förbättrades och tendensen att lösa problem med våld sjönk (Wennberg, 2000, s 190ff).

3.3.5 Utvärdering av program

USA har genom åren prövat ett flertal storskaliga pedagogiska program med fokus på att främja barn och ungdomars psykiska hälsa. Några av dessa program har vid utvärdering visat sig ha liten eller mycket liten effekt. Det gäller framför allt de program som varit av mer sporadisk karaktär, där sociala färdigheter tränats separat utan att dessa integrerats i den övriga skolmiljön. Andra program som varit mer strukturerade och löpt under lång tid, har haft betydligt bättre genomslag. Dessa program har också lagt stor vikt vid att stärka banden mellan skolan, familjen och närsamhället. Vissa basmoment av social och emotionell karaktär, har återkommit i varje årskurs, dock med stigande svårighetsgrad.

Vid en metaanalys av 49 olika strukturerade program, fann man att de tysta och inåtvända barnen hade mycket positiva effekter av dessa program. Däremot uppnår inte de utagerande barnen och ungdomarna samma effekt. De har svårare att använda sig av det de lärt sig. Risken för utstötning av de utagerande eleverna minskar dock då den stora gruppen av elever uppnått en djupare förståelse för de utagerande elevernas beteende. De kan med hjälp av de inlärd färdigheterna bemöta de utagerande elevernas reaktioner på ett mer empatiskt sätt. I och med detta minskar utstötning och mobbning i hög grad (Nilsson, 2001, s 63).

3.4 ÖVRIG LITTERATUR

3.4.1 Terje Ogden

”Bland det viktigaste för barn är att de får nycklar till hur de skall få vänner, hur de behåller vänner och hur de skall lösa konflikter. Och i det arbetet har skolan en betydelsefull roll.”

Terje Ogden, professor i pedagogisk psykologi tillika forskningschef vid Beteendecentrum, Universitetet i Oslo, har för Statens folkhälsoinstituts räkning skrivit en rapport (nr 2005:27) *”Skolans mål och möjligheter”*. Han medverkar också i en rapport från Allmänna Barnhuset där fem aktörer inom området Livskunskap intervjuats av Agneta Nilsson. Dessutom har han skrivit boken *”Social kompetens och problembeteende i skolan”* (2003). Samtliga dessa skrifter har vi använt oss av i förberedelserna inför detta arbete.

I *Skolans mål och möjligheter* diskuterar Terje Ogden bl.a. undersökningar om hur lärandemiljön och undervisningen kan utvecklas.

Den tar också upp hur skolan kan bidra till elevernas ämnesrelaterade och sociala lärande, hur den kan verka kompetenshöjande och hälsofrämjande med teman som Livskunskap, vålds- och mobbningsförebyggande åtgärder och träning i social kompetens. (Ogden, 2005, s 1).

Terje Ogden konstaterar att skolan ofta får agera arena för allehanda hälsofrämjande projekt, då skolan är det forum som når ut till i stort sett alla barn och deras familjer. Han menar att barnen idag är sämre socialt förberedda då de börjar skolan än de var tidigare. Det beror på att barn idag har mindre kontakt med vuxna och ägnar mer tid till tv-tittande och dataspel, snarare än åt socialt umgänge med andra, dessutom har allt färre barn idag har syskon (ibid, s 19).

Socialt lärande är inget nytt tema för skolan, menar Ogden, däremot är det ett område med höga förväntningar, men alldeles för lite undervisning. Vidare menar han att det borde finnas en social kursplan som det finns i andra ämnen. Det behövs en beskrivning över vad det innebär att vara socialt kompetent och även hur dessa färdigheter kan integreras i skolan (ibid. s 106).

– Vi ska stödja barn så att de kan klara sina liv. Och skall vi öka intelligens och skolprestation så måste vi vidga perspektiven. Vi måste se en större helhet vid uppfostran av barn. Vi pratar om att det stora hälsoproblemet i vårt land, och kanske i hela västvärlden, är den psykiska hälsan. Vi ser att hälsoproblem handlar om livsstilsproblem, om mental hälsa, självmord och marginalisering. (Nilsson, 2001, s. 60).

Terje Ogden menar att social kompetens är något av ett modeord i skolan, men att det inte nödvändigtvis är så att det efterlevs som praxis. Det är många aktörer som har åsikter i ämnet, men det blir mest bara ord. Ogden vill att skolan ska se till och utveckla hela individen och för det behöver såväl den sociala som kulturella delen i skolan utvecklas. Han menar att framtiden ligger i att eleverna får utöva även andra kompetenser än de rent ämnesrelaterade. *”Skolan är ett fantastiskt socialt laboratorium. När skolan verkligen*

fungerar ger det barnen och tonåringarna massor av möjligheter!” (Nilsson, 2001, s. 60; Ogden, 2005, s. 22).

För att utveckla de sociala kompetenserna krävs ett strukturerat arbete minst en timme i veckan under hela skoltiden. Arbetet bör bestå i olika rollspel, litteratur, arbete med autentiska situationer från skolvardagen och att få lära sig visa känslor genom att arbeta med pantomim (Nilsson, 2001, s 56). Det är viktigt att integrera de sociala kompetenserna i det övriga skolarbetet. (Ogden 2003, s. 285).

Terje Ogden lyfter också fram att social kompetens har en förebyggande inverkan på barns utveckling genom att det leder till en ökad förmåga att stå emot negativt gruptryck, problemlösningsförmågan förbättras och den sociala självuppfattningen utvecklas positivt (Ogden, 2003, s. 253).

I sin bok *Social kompetens och problembeteende i skolan* lyfter Terje Ogden fram vikten av att ha med social kompetens som ämne i skolan. Han hänvisar till barn- och ungdomsforskning som påvisar att övning i denna färdighet kan vara en ”vaccinationsfaktor” vad gäller att ge barnen hjälp att hantera stress och motgångar. Han pekar också på sambandet mellan träning i sociala färdigheter och studieframgångar och menar att de korsbefruktar varandra. Ogden ser social kompetens som en nyckelfaktor när det gäller att skapa en skola för alla. Elever med behov av särskilt stöd misslyckas oftare på grund av bristande social kompetens snarare än på grund av rent studiemässiga skäl.

Mot denna bakgrund är det viktigt att väcka frågan om organiserad utbildning i social kompetens kan vara till nytta för barn i skolåldern. Man ska heller inte bortse från den positiva effekt social kompetensundervisning har på de vuxna. Arbetet kan också verka medvetandegörande och socialt utvecklande på lärarna som arbetar med sådan träning, liksom på föräldrar om de involveras i arbetet med att uppmuntra och bekräfta sociala färdigheter hos sina barn. (Ogden, 2003, s. 282).

Föräldrarna och skolan har ett gemensamt arbete med att fostra barnen till ”*socialt ansvarstagande individer*” (Lpo94). Barnen kommer till skolan med vitt skilda sociala erfarenheter och förväntas där kunna fungera ihop med alla, vänta på sin tur och kompromissa. Det är inte alls säkert att det är något som alla behövt lära sig innan skolstarten. Alla barn har samma sociala krav på sig då de kommer till skolan, oavsett bakgrund och förutsättningar. En inkluderande skola förväntar sig att **alla** barn ska klara det sociala samspelet. Variationen är stor då det gäller elevernas olika sociala kompetens. I en och samma klass kan det finnas elever med olika sociala förutsättningar, funktionshinder och inlärningssvårigheter. Det finns många exempel på barn som inte klarar av kraven som ställs på dem i skolan. Barnen har mycket liten möjlighet att välja sina klasskamrater och lärare, så de får helt enkelt ”*lära sig att leva med de skolkamrater och lärare de har*” (Ogden, 2003, s. 285).

3.4.2 Regering och riksdag

I inledningen av denna uppsats har vi med ett citat hämtat ur SvD(2005-05-07) där skolminister Ibrahim Baylan hänvisar till att livkunskapsfrågorna faller in i värdegrundsarbetet och därför inte behöver ytterligare utrymme på schemat. I artikeln ”*Livskunskap – ett hotat ämne*” publicerat i Göteborgs Posten (GP) den 10 april i år kunde vi läsa följande: ”*Enligt Anders Lokander, undervisningsråd på Skolverket, ska de frågor som ingår i Livskunskap finnas med i kursmålen i andra ämnen.*” Anders Lokander säger också att

det just nu inte finns något stöd för att göra på något annat sätt i gymnasieskolan. Han menar vidare att det i kursplanen inte finns något som hindrar att man arbetar ämnesintegrerat med dessa frågor.

Skolverket har övervägt möjligheten att utarbeta nationella kursplaner för ämnet Livskunskap. Frågan har varit uppe på politisk nivå vid ett flertal tillfällen och den parlamentariska gymnasiekommittén föreslår att kärnämnen som samhällskunskap och religionskunskap samt delvis historia slås ihop till ett nytt tvärvetenskapligt ämne. Syftet med det nya kärnämnet skulle vara att *”utveckla en omvärldskunskap och medborgarkompetens som bygger på etik och moral som grund för konfliktlösning och social kompetens”* (Skolverket, Dnr 61-2004:2637, s. 21).

Skolverket slår dock fast att Livskunskap **inte** ska vara ett eget ämne på gymnasiet. Utan menar i stället att: *”Det är en uppgift för alla ämnen och i synnerhet för vissa kärnämnen.”* (ibid. s. 22). Deras ställningstagande är baserat på gymnasiekommitténs remitterade departementspromemoria till ett 50-tal skolor, högskolor m.fl. Alla är överens om vikten av att etik och moral diskuteras i skolan, men endast 14 av 45 inkomna svar vill ha det som ett eget ämne i gymnasiet. *”De som är motståndare till ett eget betygsatt ämne framhåller hur viktigt det är att alla vuxna i skolan är beredda att diskutera etik och moral med ungdomarna och att alla lärare skall anknyta där det är naturligt.”* (ibid. s 21).

Enligt Skolverket handlar mycket av värdegrundsarbetet om att skapa förutsättningar för demokratiska samtal. Syftet med dessa samtal är att eleven ska träna sig i att lyssna, ta ställning och argumentera i olika frågor. Elever vill ha en skola som utgår från frågor som eleverna själva funderar över. De vill ha en skola som är beredd att ta upp svåra och kontroversiella frågor till diskussion. Skolverket framhåller vidare att en förutsättning för demokratiska samtal är att eleverna tas på allvar. (Skolverket, Dnr 2000:1613, s 6).

3.4.3 Folkhälsoperspektivet

År 2002 lade regeringen en proposition om *”Mål för folkhälsan”*. I den propositionen togs som målområde 3 upp *Trygga och goda uppväxtvillkor* som en särskild punkt. I propositionen hänvisas det till aktuell forskning som visar att:

./.../bristande samhörighet med skolan ökar risken för alla former av psykosociala problem bland barn och ungdomar, förutom att de leder till sämre skolprestationer. Vissa inslag i skolan har visat sig minska dessa risker, särskilt bland barn med utagerande beteende. (prop. 2002/03:35).

Här pekar man bl.a. på betydelsen av ett aktivt ledarskap från skolledningen, stort elevinflytande i skolan och en positiv psykosocial skolmiljö.

Hos Statens Folkhälsoinstitut finns folkhälsomål med angivna målområden. Exempelvis kan man där gå in och titta på övergripande mål för barn och unga. Under rubriken *Självkänsla – ett problematiskt begrepp* kan man läsa om att orsaken till drogmisbruk ofta hänger ihop med låg självkänsla. En självkänsla som enligt studier ofta börjar med misslyckande i skolan och problem att anpassa sig till skolan. Folkhälsoinstitutet menar att den typen av misslyckanden går att påverka genom att använda sig av program som stärker självkänslan.

Barn och ungdomar behöver få hjälp att dela upp problemet i små steg.

Om ett program hjälper ungdomar att ta itu med faktiska förhållanden de själva vill förbättra, exempelvis relationer till kamrater eller skolprestationer, och ungdomarna får hjälp att dela upp frågan i små steg så har de en god chans att lyckas. Då kan självbilden förbättras liksom ungdomars kompetens att ta itu med andra frågor. (www.fhi.se).

I exempelsamlingen *Kultur för hälsa* lyfter man bl.a. fram olika kulturella aktiviteters värde för det allmänna välmåendet. Forumteater och rollspel ges som exempel på hur barn och ungdomar inte bara utvecklar sin verbala förmåga och förmågan att ta till sig texter på ett bättre sätt. *”Teaterverksamhet i skolan har visat sig minska högriskbeteende hos tonåringar och kan även utveckla och förbättra elevernas sociala förmåga och möjlighet att nå ut till sina kompisar.”* (Kultur för hälsa, s 71).

Inom forumteater ingår *”metoder att analysera motsättningar och konflikter under kreativa former, pröva nya lösningar och hitta vägar ur stagnation, förtryckande mönster och förnedring.”* (Byréus, 2001 s 12).

Sven Bremberg är docent och läkare och återfinns på Fhi² där han arbetar med barn och ungas hälsofrågor. I en artikel hos Fhi har han påvisat effekterna av socialt och emotionellt lärande. Han menar att träning i emotionell kompetens minskar psykiska problem, men att effekten inte är så stor. Även när det gäller förekomsten av utagerande beteende har en liten minskning kunnat påvisas. Bremberg bedömer slutsatserna som måttliga då det är svårt att exakt mäta sådana effekter. Däremot kan det bevisas att *”abstrakt problemlösning kräver engagemang av både känsla och intellekt liksom att samspel med andra människor både kräver förmågan att tolka olika signaler och att vara öppen för de egna känslor som samspel med andra väcker”*. (www.fhi.se).

På skolverkets faktablad *Demokrati och värdegrund* framgår vad de menar med att lära: *”lärande, demokrati/värdegrund och hälsa hänger samman”*. Enligt Skolverket går det inte att skilja skolans lärandeuppdrag från det demokratiska uppdraget då dessa båda uppdrag drar fördel av samma generella faktorer. Det handlar om att ta utgångspunkt i en helhetssyn på elevernas lärande och utveckling (www.skolverket.se). Även Terje Ogden är inne på samma linjen i *Skolans mål och möjligheter* där han menar att: *”Eleverna behöver en kombination av kognitiva och sociala färdigheter för att klara av skoluppgifterna och elevrollens aspekter.”* (Ogden, 2005, s. 77).

Antonovskys tankar om KASAM ligger nu till grund för hälsofrämjande arbete inom skolan. *”Hälsofrämjande skola”* ett projekt som initierats av WHO³ utgår till stor del från dessa tankar. Projektet syftar till att skapa en skola som är begriplig, hanterbar och meningsfull för eleverna.

3.5 LIVSKUNSKAP – VARFÖR DEBATT IDAG?

Livskunskap förekommer i dag på schemat i många skolor. Benämningen kan dock vara lite olika. Ibland kallas det för Livskunskap, ibland för EQ och det kan säkert förekomma fler benämningar. Under senvintern och våren 2006 har det i ett flertal tidningar gått att läsa om ämnet Livskunskap. Varför är debatten så het idag, har detta inte alltid varit ett ämne för skolan?

² Statens Folkhälsoinstitut

³ World Health Organisation

Terje Ogden menar att:

Det ökande intresset för social kompetens i skolan kan hänga samman med att det i dagens samhälle har uppstått ett behov av att betona och förmedla sociala och mellanmänniska värden. En annan förklaring till det ökade intresset är kunskap om att social kompetens kan vara hälsofrämjande. En tredje förklaring kan vara en ny syn på barn, där de i högre grad än tidigare ses som kompetenta aktörer som själva medverkar i att forma sin egen utveckling (Ogden, 2005, s. 107).

Social och emotionell kompetens är något av ett modeord inte bara i skolans värld. Social kompetens efterfrågas i allehanda skilda sammanhang i samhället, inte minst i arbetsplatsannonser. Media tar gärna upp den här typen av frågor för debatt med jämna mellanrum.

De fackliga lärarförbunden presenterade i mars 2006 en rapport baserad på en undersökning gjord av Exquiro Market Research, om hur lärarstudenter ser på den Nya lärarutbildningens innehåll. Där framkommer att det finns en stor avsaknad av undervisning i konflikthantering och ledarskap.

Rent generellt är det en för stor andel av studenterna som angett att de inte fått utbildning i centrala kompetensområden som till exempel ledarskap, konflikthantering, förmåga att utforma olika typer av elevuppgifter och förmåga att skapa ordning. (Exquiro Market Research, 2006, s 12).

Lärarstudenterna efterlyser med andra ord Livskunskapsrelaterad undervisning för egen del i utbildningen.

4. METOD

4.1 URVAL

4.1.1 Professionella aktörer

Forskning i ämnet gör gällande att för bästa möjliga effekt av undervisning i sociala och emotionella färdigheter så krävs det:

- struktur
- arbetet ska löpa från de tidiga åren upp genom hela skoltiden
- samma ämnen tas upp flera gånger

Vi ville se om det fanns några läromedel som kunde svara upp mot dessa tre kriterier. Till att börja med ringde vi runt till läromedelsförlag för att ta reda på vilka läromedel som fanns att tillgå i Livskunskapsrelaterade frågor. Det mesta av materialet som fanns var diskussionsböcker om mobbning, empati och social förmåga etc. Dessutom fanns det olika former av diskussionskort med frågor och/eller bilder tänkta att öppna upp för diskussioner och samtal. Endast ett läromedel sträckte sig över hela skoltiden: *Livsviktigt* skrivet av Birgitta Kimber.

För att hitta ytterligare läromedel som svarade upp mot ovan givna kriterier fick vi leta på annat håll. Genom våra respektive VFU-platser har vi kommit i kontakt med *EQ-trappan* av Bodil Wennberg samt *Tillsammans* utgivet av Lions Quest. Dessa båda material finns inte att

köpa via någon läromedelsdistributör utan fås endast då man går kurser i respektive metod. Utöver de av oss utvalda materialen finns det fler, men av tidsmässiga skäl valde vi att ta till oss de materialen som för oss tycktes vara de mest aktuella.

Dessa tre material har en tydlig struktur och är avsedda att användas under hela skoltiden. Vart och ett av dessa har ett utbildningsprogram med efterföljande handledning. Nu var det inte läromedlen i sig som vi ville titta närmare på, utan vi ville snarare komma i kontakt med personer som i någon grad var knutna till respektive material. Våra val av intervjupersoner föll således på professionella aktörer för dessa tre material. De tre är följande:

- Birgitta Kimber, psykoterapeut, speciallärare och författare av bl.a. *Livsviktigt* och en av drivkrafterna bakom SET⁴-projektet i Botkyrka.
- Lola Noaksson, ämneslärare i matematik, biologi och kemi år 6-9. Är 1 av 3 handledare inom Lions Quest och har sedan 1987 arbetat med *Tillsammans*.
- Sofia Norberg, kursledare för *EQ-trappan* och den som tillsammans med Bodil Wennberg lanserat EQ-trappan i Sverige. Håller föredrag, handleder/coachar lärare och andra ledare.

De tre utvalda materialen bygger på struktur, kontinuitet, en röd tråd som tydligt löper genom hela skoltiden. Alla tre tar upp samma ämne fler gånger och innefattar rollspel och värderingsövningar i stor utsträckning. Syftet med materialen är bl.a. att öka elevernas emotionella intelligens, motverka psykisk ohälsa och mobbning. Genom att skapa trygghet i gruppen skapas ett bättre inlärningsklimat. Och genom att lära eleverna att argumentera ökar möjligheter att stå emot grupstryck. Argumentation, aktivt lyssnade och konflikthantering är också ämnen som lyfts fram i materialen. Som konflikthanteringsmetod används i såväl *Livsviktigt* som *EQ-trappan* en ”stoppljusmodell” för att lära eleverna att stanna upp och lugna ner sig innan de agerar.

Materialen skiljer sig en del sinsemellan, Lions Quest inriktar sig mer på att motverka alkohol och droger än de båda andra, men vårt syfte var, som tidigare nämnts, inte att gå in i de enskilda materialen. Vi ville genom materialen komma i kontakt med personer bakom materialet, för att ta reda på vad *professionella aktörer* anser om behovet av Livskunskap som ämne.

Att vi valt att kalla dessa tre intervjupersoner för *professionella aktörer* har att göra med att de alla tre arbetar med att underlätta för lärarna, då de ska ta sig an sociala och emotionella frågor.

4.1.2 Lärare

Lärarna för intervjuerna valde vi ut på grundval av att vi ville veta mer om hur ämnet behandlas i skolorna. Vi ville komma i kontakt med lärare som undervisar i ämnet och få deras syn på vad de anser om huruvida Livskunskap borde vara ett eget ämne eller inte och i vilken utsträckning de anser sig behöva ett läromedel, utbildning och handledning till hjälp. Vi ville också veta varifrån initiativet till undervisningen kommit.

Lärarna kom vi i kontakt med genom att bland annat använda oss av ett så kallat snöbollsurval:

⁴ SET – Social Emotionell Träning

I stället för att starta ett urval av personer kan man börja träffa en person och sedan genom s.k. snöbollsurval låta det gradvis växa fram vilka personer man skall gå vidare med. Kanske får man den kunskap man behöver från en enda person genom att samla ett så rikligt material omkring denna att analys och tolkning kan ge den kunskap man söker. (Starrin och Svensson, 1996).

Inledningsvis tog vi kontakt med någon av oss känd person och förklarade vårt syfte. Den personen har sedan hänvisat oss vidare.

Vi ville också ha en spridning av lärarna så att vi skulle kunna få en liten inblick i hur undervisningen skiljer sig i olika skeden i skolan. En av lärarna undervisar således i de tidigare åren, en från år 6 och den tredje i år 7-9.

4.1.2.1 Presentation lärare

Lärare A är sedan drygt 25 år verksam som klasslärare i skolans tidigare år. Hon arbetar i en skola i ett mindre samhälle i Halland. Hon har arbetat med Livskunskap som ämne under 2 år men Livskunskapsfrågorna har hela tiden behandlats som en del av skolvardagen. Lärare A använder sig av materialet *Livsviktigt* i första hand.

Lärare B har sedan drygt 20 år jobbat som lärare i skolår 7-9. Hon arbetar nu som lärare i svenska, drama och Livskunskap. Livskunskap som ämne har hon haft sedan 5 år tillbaka. Innan dess arbetade hon med tjej- och killgrupper samt med en föregångare till ämnet Livskunskap kallat Etik. Använder inget färdigt material utan söker uppslag i olika läromedel eller tidningsartiklar som hör till ämnet.

Lärare C är utbildad gymnasielärare i svenska och historia. Hon har arbetat som lärare i 3 år och då i skolår 6-9. Under hela sin yrkesverksamma tid har hon arbetat med Livskunskap som ämne. Hon använder sig av *Livsviktigtmaterialet* tillsammans med olika böcker kring ANT⁵- och attitydfrågor samt värderingsövningar.

Både lärare B och C är verksamma i ett storstadsområde.

4.2 ETIK

Vi har tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (www.vr.se). Samtliga undersökningsdeltagare har informerats om sin uppgift i vår undersökning. De är medvetna om att de deltagit i ett examensarbete på lärarutbildningen och att den kommer att publiceras på internet. De har informerats om att deltagandet är frivilligt och att de kunnat avbryta sin medverkan under projektets gång. De berörda parterna har fått läsa igenom det vi skrivit och därefter givit sitt godkännande.

I enlighet med konfidentialitetskravet har vi låtit kalla lärarna A, B och C i stället för att använda deras riktiga namn. Detta för att de inte ska kunna identifieras och härledas av utomstående.

Uppgifterna i detta arbete är inte avsedda att användas i annat än i vetenskapligt syfte och får alltså inte användas för kommersiellt bruk.

⁵ ANT – Alkohol Narkotika Tobak

4.3 DATAINSAMLING

För vår empiriska undersökning valde vi två olika typer av intervjuer som metod. Då vi intervjuade de professionella aktörerna träffade vi dem personligen och intervjuade dem med bandspelare. Att vi valde detta upplägg var på grund av att de just är professionella aktörer, vi tyckte att det skulle underlätta att träffa dem i stället för att be dem svara på skriftliga frågor. Vi fick på detta sätt en möjlighet att fördjupa resonemangen direkt på plats. Dessa aktörer är väl insatta i sitt ämne och vi gjorde bedömningen att de inte behöver någon direkt betänketid för att avge sina svar.

Då vi intervjuade lärarna däremot, bad vi dem att skriftligen besvara våra frågor, då vi ville ge dem möjlighet att tänka över sina svar. Detta var för oss ett medvetet val av olika metoder för att på så sätt försöka skapa liknande förutsättningar för båda parter. Lärarna är inte helt obekanta för oss och vi har haft gott om tillfällen att ge dem en chans att vidare utveckla sina svar. Två av dem har vi haft mailkontakt med för att få kompletterande svar. I det tredje fallet har frågeformuläret kompletterats med ett telefonsamtal för förtydligande av ett svar. Vi anser därför att studien är tillförlitlig och har hög reliabilitet.

4.3.1 Intervjufrågorna

Till att börja med läste vi en rapport skriven för Statens Folkhälsoinstitut av Terje Ogden, utgiven 2005. Utifrån denna rapport har vi tagit avstamp i vårt arbete. Vissa intervjufrågor har också inspirerats av den rapporten. Terje Ogden menar i ett avsnitt i rapporten att:

Det finns ingen systematisk översikt över mål för socialt lärande i olika årskurser och det finns inga läroböcker, hjälpmedel, beskrivningar av aktiviteter och utvärderingsmetoder. /.../Kort sagt saknas det en social kursplan i linje med dem som finns i andra ämnen. (Ogden, 2005, s 106).

Vi reagerade på detta eftersom vi, så vitt vi kunnat bedöma, valt ut tre material som väl borde leva upp till dessa kriterier. Utifrån detta inledde vi kontakt via e-mail med Terje Ogden för att fråga honom hur han egentligen menade. Följden av denna mailkorrespondens ledde till två av intervjufrågorna, närmare bestämt frågorna 4 och 5.(Bilaga 1).

Intervjuerna med de professionella aktörerna är kvalitativa och i hög grad strukturerade. De flesta frågorna är bestämda i förväg, men för att få den intervjuade att svara mer utförligt har i vissa fall kompletterande frågor ställts under intervjuens lopp. Därför är ingen av intervjuerna exakt lika varandra i sin utformning. Dessa intervjuer finns inspelade på band och i vissa delar ordagrant utskrivna. (Johansson & Svedner, 2004, s 25).

Som komplement till de professionella aktörerna ville vi veta vad lärare verksamma inom ämnet Livskunskap anser om detsamma. Vi valde här att via e-mail skicka dem ett skriftligt frågeformulär med liknande frågor som de vi ställt till de professionella aktörerna. De skriftliga intervjuerna är mer strukturerade, då såväl frågeområdena som frågorna är bestämda i förväg. Dock har dessa kompletterats med ytterligare frågor av något varierat slag.

4.4 PROCEDUR

Inledningsvis ringde och/eller skickade vi e-mail vi till respektive aktör och presenterade oss och vårt syfte med samtalet. Därefter har vi haft mailkontakt för bokning av lämplig tid och

plats för intervjuerna. Intervjuerna har varit individuella. De intervjuer som gjorts med de professionella aktörerna har skett på olika platser. En intervju gjordes i den intervjuades arbetsrum, en gjordes på en restaurang efter en föreläsning och den tredje gjordes på en skola i samband med handledning av lärare. De tre intervjuerna spelades in på band, som nu finns i författarnas ägo.

När det gäller lärarna i fråga, har vi även där inledningsvis varit i telefonkontakt med dem och därefter skickat dem frågorna. I ett par av fallen har vi även skickat några kompletterande frågor. Och i det tredje fallet har vi haft telefonkontakt för ett förtydligande av ett svar.

Genom Terje Ogdens rapport till Fhi⁶, vilken vi läste inledningsvis, har vi tittat närmare på några av de referenser som fanns angivna i den rapporten. Likaså har vi läst teoriböcker som legat till grund för de skolmaterial vi valt att utgå ifrån. Även bland skolmaterialens referenser har vi fördjupat oss i vissa referenser. Mycket tid har gått åt till sökande på Internet där vi kommit i kontakt med ett flertal rapporter från såväl regeringen, Skolverket som Statens Folkhälsoinstitut.

4.5 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET

När vi i efterhand analyserat våra intervjufrågor, då i första hand lärarnas, noterade vi att en av frågorna borde ha utformats något annorlunda. Det gäller fråga nr 7 (bilaga 2) som handlar om huruvida de kan se några fördelar respektive nackdelar med Livskunskap som ämne. Den frågan borde ha delats upp i två frågor. En engagerad lärare i ämnet Livskunskap ser inte några direkta nackdelar i ämnet. Vi borde ha formulerat frågan på ett annorlunda sätt för att få fram det som ses som mindre bra med den typen av undervisning.

I fråga nr 5 (bilaga 1) till de professionella aktörerna hade vi med en fråga som tog upp ett svar vi fått från Terje Ogden. Hans svar fokuserade på behovet av en social kursplan, men där formuleringen av vår fråga gjorde att de professionella aktörerna snarare fokuserade på upplägget av det material de representerade. Då vi ställde samma fråga till lärarna, fråga nr 8 (bilaga 2), var deras svar mer inriktade på den sociala kursplanen. Vårt syfte med frågan var att de intervjuade skulle fundera över huruvida det behövs en social kursplan eller ej. I de professionella aktörernas fall ville vi även att de skulle bemöta Ogdens kritik mot bristerna i de material som finns på den svenska marknaden. Här fick vi alltså bara svar som berörde materialen.

Vi valde att utforma ett skriftligt frågeformulär till lärarna, eftersom vi ville ge dem en chans till eftertanke innan de svarade. Anledningen till detta var att vi ville visa hänsyn till lärarnas ofta förekommande brist på tid. För att de inte skulle känna någon stress över att vi satt där och intervjuade dem på plats ville vi med det skriftliga formuläret ge dem valmöjlighet då det gällde att avsätta en stund för dessa frågor. För att få mer djupgående svar från lärarna har vi kompletterat frågeformuläret med några frågor vid behov. Vi anser därför att trots valet av två olika metoder för intervjuerna, är ändå resultaten jämförbara.

När det gäller de skriftliga frågorna till lärarna så kan man utläsa att de föreligger viss skillnad i utförligheten av svaren. Detta kan bero på att man har olika lätt för att uttrycka sig i skrift, eller olika tillgång på tid i skrivarögonblicket. Det kan också ha att göra med att de olika lärarna undervisar under olika förutsättningar i ämnet. Det är möjligt att vi genom en

⁶ Statens folkhälsoinstitut

personlig intervju även med dessa hade fått ett något annorlunda utslag på svaren, men det är för den skull inte säkert att det hade påverkat resultatet av vår undersökning.

5 RESULTAT

5.1 INTERVJUERNA

5.1.1 Bakgrund till Livskunskap på lärarnas skolor

Att Livskunskap kommit med på schemat i de aktuella skolorna har lite olika bakgrund. I skolan där lärare A arbetar var det rektorn som bestämde att ämnet skulle schemaläggas. Anledningen var att man ansåg att eleverna ”saknade empati och självkänedom”. För lärare B’s del handlade det om att lärarna tillsammans med rektorn länge fört en diskussion om ämnet. Det var bara ett beslut ”i tiden”. I lärare C’s fall togs beslutet om Livskunskap av en grupp lärare efter att det varit ”rörigt på skolan en tid” bland annat beroende på ett nyligen genomfört rektorsbyte. Enligt vår studie verkar det som att något slags orosmoment föregått ett behov av att föra in Livskunskap på schemat.

Innan Livskunskap var schemalagt, behandlades den här typen av frågor enligt lärare A som är verksam i de tidigare åren:

– *i vilket ämne som helst när det fanns behov av det, (lärare A som är verksam i de tidigare åren).*

Lärare B däremot som är verksam i de senare skolåren säger att dessa frågor behandlades under samhällskunskap, biologi och religion. Det förekom även temadagar med bland annat ANT⁷-undervisning.

Frågor som tas upp på Livskunskapslektionerna är utifrån det material som används i undervisningen eller den lokala kursplanen. Spontana frågor från eleverna förekommer mest i de senare åren och ges då plats och utrymme i mån av tid och lämplighet.

– *T.ex. så ligger sex och samlevnad i åk 8. Sedan improviserar vi vid behov. (lärare B).*

Det sätt på vilket de olika skolorna behandlat Livskunskapsfrågor innan det blev schemalagt är lite olika. Endast en av skolorna har haft ett strukturerat arbete med den här typen av frågor tidigare. De andra två skolorna har haft en mer sporadisk karaktär på behandlandet av frågorna.

5.1.2 Vikten av utbildning/handledning i Livskunskap

Alla de intervjuade, såväl professionella aktörer som lärare, är överens om vikten av utbildning i ämnet och att lärarna behöver stöttning och handledning kontinuerligt. Det behövs särskilt i början, då det är viktigt att komma igång med materialet, enligt Sofia Norberg och Lola Noaksson.

⁷ ANT= Alkohol, Narkotika och Tobak

- *Vi vill att man kommer igång så att det blir så mycket som möjligt en process i det här. (Norberg).*

Birgitta Kimber däremot ser behovet av utbildning som något individuellt. Hon anser att mycket beror på tidigare erfarenheter. Om det sedan tidigare bedrivits undervisning med liknande material, så kan det gå bra att börja använda ett nytt material utan någon speciell utbildning i just det materialet. Det viktigaste är att man som pedagog är genuint intresserad av barn och ungdomars utveckling. Och att man har förstått teorierna som ligger till grund för arbetet med de sociala och emotionella färdigheterna, menar Kimber.

Vad lärarna beträffar har två av lärarna, lärare B och C, fått utbildning och handledning. De skiljer sig klart från den lärare, lärare A, som inte fått vare sig det ena eller det andra. Lärare B och C känner sig trygga och säkra i ämnet och tycker att de har lätt att hitta nya ingångar till samma tema. Lärare A däremot, känner en otrygghet och en viss frustration då hon ska försöka ta sig an samma tema ännu en gång. Hon tror att utbildning och handledning skulle ha gett henne helt andra förutsättningar och varit en stor hjälp för henne som pedagog.

– Vi har inte fått någon handledning, stöd eller utbildning. Det skulle behövas utbildning, stöd ja allt för att det skulle kännas mer tillfredsställande./.../vi har inte fått någon fortbildning alls, det är USELT. (lärare A).

Även lärare C efterlyser mer handledning då hon ser ett behov hos många av lärarna.

– Vi har försökt att få in handledning inom skolan men har svårt att organisera detta vettigt, det finns fortfarande ett behov hos de flesta men det är svårt att lösa. (lärare C).

5.1.3 Föräldrarnas roll

De tre professionella aktörerna är överens om vikten av att involvera föräldrarna i arbetet med sociala och emotionella färdigheter. Det optimala är att jobba med samma verktyg både i skolan och i hemmet för att på så vis förstärka skyddsfaktorerna kring eleven. Sättet att involvera föräldrarna är lite olika:

- Lions Quest har speciella föräldrasidor som följer materialet och skickas med hem till föräldrarna.
- I Livsviktigtmaterialet går information hem till föräldrarna i och med läxorna. Det är meningen att veckobreven från skolan ska informera vad som behandlas i ämnet just den veckan.
- EQ-trappan håller en föreläsning för föräldrarna i början av projektet.

– Har man föräldrar som drar åt en motsatt riktning än den som råder i skolan kan det vara svårt att nå fram till eleven. (Norberg).

De tre intervjuade lärarna jobbar efter principen att föräldrarna ska involveras i Livskunskapsarbetet i en eller annat utsträckning. För lärare A, som är verksam i de tidigare åren, handlar det i första hand om hemläxor där föräldrarna ska vara delaktiga. Inledningsvis fick föräldrarna hem ett informationsbrev där materialet presenterades.

Lärare B har ett föräldramöte per termin med föreläsare i aktuella ämnen som berör Livskunskapsfrågorna. Dessa föreläsningar ligger sedan även till grund för arbetet i klasserna.

Lärare C arbetar enligt principen informationsbrev och föräldramöte inför varje läsår. Det går även läxor med hem i form av samtal med föräldrarna.

5.1.4 Skolledningens roll

Skolledningens roll är viktig då det gäller avsättande av tid och resurser för ämnet, samt att det är genom skolledningens försorg som det sociala och emotionella kan komma att genomsyra hela verksamheten i den lokala skolan.

Lola Noaksson menar att det underlättar att skolledningen är medveten om att social och emotionell kompetens är en av de viktigaste bitarna i skolan.:

/.../ det är det allt bygger på egentligen. Det är betydligt lättare om skolledningen är med på båten och är positiv till det. (Noaksson).

Alla de av oss intervjuade är överens om vikten att skolledningen är med och stöttar arbetet med Livskunskap som ämne. Det är genom skolledningens försorg som nödvändig tid och resurser kan avsättas, vilket är en nödvändighet för att kunna få ut bästa möjliga effekt av undervisningen. Då det gäller tiden för utbildning handlar det inte bara om själva utbildningstillfället utan även tiden för handledning och fortbildning.

5.1.5 Livskunskap ett eget ämne på schemat?

Birgitta Kimber tycker att det är synd att man inte ser vikten av att Livskunskap både finns med på schemat som eget ämne, samtidigt som det genomsyrar hela verksamheten. Hon ser det som självklart att social och emotionell träning ingår i läraruppdraget. Däremot när det finns struktur i lärandet, så höjs kunskapsnivån. Det finns många barn i skolan idag som har svårt att lära. Det beror många gånger på att de inte kan umgås med andra. Frågan blir då, menar Kimber, vad vi ska lägga tiden på:

– Ska jag lära dem att umgås så att de kan lära sig saker, eller ska jag låta dem flyta runt? Det här är ett ämne som främjar inläring genom att man ökar på samspejlsmöjligheter. (Kimber).

Under de tidigare åren har läraren en viss frihet att styra över hur tiden ska disponeras. Längre upp i skolåren blir schemat mer ämnesstyrt och det kan då vara svårare att veta exakt när och av vem dessa frågor ska behandlas. Därför menar Lola Noaksson att det är en bra förutsättning att skolledningen är med och ”driver in” extra tid till Livskunskap som ämne.

Lärarna är också överens om att det är bra att ha Livskunskap som ett eget ämne. Mycket av det som tas upp på lektionerna dyker upp i andra situationer vilket gör att ämnet också löper som en röd tråd genom verksamheten. Det gör att det verkligen ”blir av” att ta upp och lyfta fram den typen av frågor som berörs i ämnet. Livskunskapsfrågorna utgör en bra bas för värdegrundsarbetet. Lärare C reserverar sig något genom att säga:

– Jag förespråkar, tror jag, att det är ett eget ämne, men mina erfarenheter av behoven är baserade på den skolmiljö jag vistas i. Den miljön tycker jag behöver detta som ett eget ämne. (lärare C).

5.1.6 Varför har vi en Livskunskapsdebatt just nu?

De tre professionella aktörerna menar att varför debatten kring Livskunskap är aktuell just nu, har att göra med ett ökat intresse i samhället för social kompetens. Lola Noaksson menar att social kompetens idag är en viktig del att ha med sig från skolan, många gånger till och med viktigare än föränderliga ämneskunskaper.

– Men som samhället ser ut idag kan inte skolan blunda för att vi har den uppgiften. Många barn har skolan som trygghet därför (att) där känner de igen sig från dag till dag. Det gör de kanske inte hemma med familjekonstellationer till exempel. De har det rätt jobbigt en del utav barnen. Att komma till skolan där det sägs att man ska vara sams med alla och så har man mamma och pappa som har delad vårdnad och inte kan prata med varandra. Skolan måste ta de här bitarna och jobba med dem. Livskunskap är kanske A och O att ha med sig. (Noaksson).

En annan orsak kan vara larmrapporter om att många elever i svenska skolan inte når upp till de uppsatta målen i kärnämnen. Sofia Norberg tror att social och emotionell träning kan vara ett bra verktyg för att få fler att nå dessa mål. För att nå dit behöver Livskunskap finnas med på schemat en timme i veckan. Men hon är inte säker på att det ska finnas med som ett särskilt mål i skolan. Hon menar att debatten många gånger handlar om okunskap. Många är rädda för ämnet och tycker att det är både läskigt och flummigt, en del tycker att det kan vara farligt. Sofia Norberg efterlyser mer forskning kring effekterna av social och emotionell träning. Om forskningsresultaten visar att social och emotionell träning leder till bättre studieresultat i övriga ämnen tror hon att det skulle ta udden av debattens vara eller icke vara.

Även de andra två professionella aktörerna för ett liknande resonemang. Birgitta Kimber tror dessutom att det beror på att våra barn mår sämre:

– Vi har haft ett mycket gott skyddsnät i Sverige förut med mindre klasser, mycket mer specialresurser. Vi har haft ett så enormt skyddsnät runt våra barn. Nu försvinner det! Vi har fritids, mycket större grupper. Lågstadiet. Större grupper, färre personal. Då får vi samma problem som övriga Europa. Då måste man gå in med åtgärder. (Kimber).

5.1.7 Fångas alla barn upp på dessa lektioner?

Inget av dessa tre program är direkt utvecklat för att vara anpassat speciellt för barn med särskilda behov. Eller som Lola Noaksson uttrycker det:

– Det här är ju inget psykologiskt behandlingsprogram för elever som har riktiga svårigheter. (Noaksson).

Programmen går bland annat ut på att ge eleverna förutsättningar att få syn på andra människor samtidigt som de ska kunna se sig själva som en av de andra. Det handlar om en allmän kunskap att kunna känna sig själv och kunna kontrollera sig själv och även kunna känna empati för andra i olika situationer.

Materialet är tänkt att vara en hjälp i arbetet med social och emotionell träning. Den som gör att det blir mer eller mindre levande är pedagogen. Birgitta Kimber tror också att det ligger en skillnad i varför pedagoger i de olika stadierna valt sitt jobb. De som valt att jobba med små barn har ofta valt det därför att de är intresserade av barn och ungas utveckling. Medan en ämneslärare mer valt utifrån ämneskunskapen, barn och ungas utveckling kommer lite mer i andra hand för dem.

– Det vore naivt att tro att alla barn/ungdomar hänger med på allt, men jag tror att alla är delaktiga i någon form även om inte alla vill tro det eller medge det. (lärare C).

Lärare B är inne på samma resonemang och menar att tysta elever också deltar på sitt sätt, även om de inte alltid är med i diskussionen:

– Eleven tar med sig den (diskussionen), stöter och blöter argumenten för sig själv och pratar med sin "lilla grupp" efteråt. (lärare B).

Lärare A menar att detta ämne är precis som andra ämnen, en del elever faller utanför.

5.1.8 De professionellas syn på arbetet med sociala och emotionella färdigheter

Alla tre professionella aktörerna är överens om att det är en fördel om arbetet genomsyrar hela verksamheten. Förhållningssättet blir då tydligt och det blir lättare för barnen att internalisera det och att göra det till en integrerad del av personligheten.

Sofia Norberg menar att det är viktigt för pedagogen att vara överens med programmet och känna sig hemma i de övningar som föreslås i materialet. Det gäller också att hålla isär det man själv tycker är tråkigt och vad eleverna tycker är trist. Det gäller att lära sig något i varje situation. Många gånger kan det vara så att eleverna kan uppskatta att utgå från samma tanke flera gånger.

– De (eleverna) vill göra det igen, för nu har de tänkt på ett nytt sätt om sin ilska sen förra gången. (Norberg).

Lola Noaksson menar att det är viktigt att följa materialets tanke och inte göra för många och för långa avsteg utifrån det. Då uppstår inte så många problem på vägen. Det är också av yttersta vikt att pedagogerna själva har gått kursen och därmed deltagit i de olika övningarna som ingår i programmet. Detta för att du som pedagog ska veta hur det känns att genomföra övningarna och då ha lättare att förklara syftet med övningarna.

Birgitta Kimber menar att är viktigt att ta till sig teorierna som ligger till grund för materialet, annars kan det vara svårt att inse varför samma övningar återkommer. Om man ska kunna förändra ett beteende så måste man repetera många gånger. Det är ingen skillnad egentligen på övningar i social och emotionell träning jämfört med andra ämnen. Även i andra ämnen

upprepas samma moment flera gånger för att läras in, till exempel procenträkning och tiotalsövergångar.

– Alltså en lärare som jobbar med matematik gör procent minst en gång om året. Och även om eleverna skriker: "Vi har gjort procent förut!" så gör de det ändå, med självklarhet, för jag vet att jag måste in och träna det här igen och igen och igen. /.../Många har föreställningen att SET, eller vad det nu är, att det ska vara kul. Det ska vara jätteroligt, det ska vara jätteinspirerande jämt. Så tänker man inte om procent eller om division eller tiotalsövergångar. Men det är samma tänk. (Kimber).

Birgitta Kimber tror att det går att sätta ihop ett eget material, men risken är då att man missar viktiga moment. Om man plockar ihop något eget så får man inte glömma att objektivt utvärdera sitt arbete med de sociala och emotionella kompetenserna.

5.2 SAMMANSTÄLLNING AV RESULTAT

Då vi sammanställer det vi fått fram av forskning och intervjuer, ser vi att såväl professionella aktörer som lärare är överens om värdet av träning i social och emotionell kompetens. Alla har något att lära av den typen av kompetens. De är även överens om att det optimala är att social och emotionell träning både genomsyrar hela skolans verksamhet, samtidigt som det finns med som ett eget ämne.

För att lyckas med social och emotionell träning fullt ut krävs strukturerade former och träningen bör löpa genom hela skoltiden. Hela skolan, det vill säga alla som är verksamma inom skolmiljön, allt från rektorer till vaktmästare, bör arbeta efter detta förhållningssätt. Ämnet bör löpa som en tydlig röd tråd genom all undervisning. Det optimala är alltså att denna grundsyn genomsyrar alla kontakter eleven har med vuxna runt omkring sig, såväl i skolan som i hemmet. Annars är det risk att eleven glömmer bort det nya beteendet. Både emotionell och social kompetens går att utveckla hos varje individ.

För att som lärare lyckas med undervisning i Livskunskap är det av yttersta vikt att skolledningen avsätter de resurser som krävs, avseende tid och pengar. Lärarna behöver adekvat utbildning i ämnet och därefter handledning med jämna mellanrum. Livskunskap bör betraktas som ett skolämne bland andra och bör också behandlas som ett sådant med fortbildning och läromedel o s v. Ska Livskunskap in som ämne i skolan bör det också finnas en kursplan med uppnåendemål och utvecklingsplan. Ett socialt och emotionellt förhållningssätt bidrar till en trygg miljö i gruppen och skapar bättre förutsättningar för pedagogen att bedriva undervisning i klassen. Det kan även stärka individen till att våga argumentera och stå för egna värderingar. Känner individen sig stark orkar den bättre stå emot gruppträck och därmed minskar risken för problembeteende.

De lärare som känner sig mest förtrodda med att undervisa i ämnet Livskunskap är de lärare som fått utbildning och handledning i ämnet. Lärare A känner att det är svårt att ta sig vidare inom ämnet och se nya ingångar i återkommande teman. Annars är lärarna mycket överens om ämnets betydelse för eleverna och tycker att det är bra att det schemaläggs, då avsätts verkligen den tid som behövs.

6. DISKUSSION

Diskussionsdelen som följer börjar med syftet med vår undersökning för att sedan leda vidare till våra frågeställningar. Därefter diskuterar vi undersökningens hållbarhet för att slutligen övergå i en diskussion kring värdet av denna undersökning i ett vidare sammanhang.

6.1 SYFTET

Syftet med vår undersökning var att få insikt i olika aktörers syn på hur Livskunskap, det vill säga sociala och emotionella frågor bör hanteras i skolan. Det vi kommit fram till är att alla aktörer anser att dessa frågor är av stor vikt och inte på något vis får försummas. Arbetet med Livskunskapsfrågor bör genomsyra hela skolans verksamhet för att uppnå ett bättre arbetsklimat såväl i klassrummet som i hela skolan och dessutom öka tryggheten runt eleverna. Genom att lyfta fram Livskunskap som ett eget ämne på schemat visas betydelsen av dessa färdigheter, samtidigt som träningen får struktur och tydlighet. Eleverna lär sig samtidigt ett förhållningssätt som efterfrågas i resten av samhället.

Terje Ogden menar att den svenska skolan är omodern. Det är inte längre rena ämneskunskaper som krävs på arbetsmarknaden, utan där efterfrågas i stor utsträckning sociala kompetenser. Det gäller att skolan är med och svarar upp mot kraven samhället ställer. Skolan bör se till hela individen (Ogden 2005, s. 22). Här får Terje Ogden medhåll av flera av de aktörer vi varit i kontakt med. Också Birgitta Kimber lyfter fram vikten av att se till hela individen och att kunskaper behövs inom flera områden än de rent ämnesrelaterade. Ogden menar att skolan, då den fungerar som den ska, kan ses som ett socialt laboratorium där barn och ungdomar erbjuds stora möjligheter att utvecklas (Nilsson, 2001, s. 59ff). Han menar också att det behövs en kombination av såväl kognitiva som sociala färdigheter hos eleverna för att klara av allt det som krävs av dem i skolan såväl i klassrummet som utanför (Ogden, 2005, s. 77).

6.2 LIVSKUNSKAP SOM EGET ÄMNE?

Det råder viss oenighet om huruvida Livskunskap ska ingå som ett eget ämne i skolan. Birgitta Kimber och Terje Ogden, är helt övertygade om att för att få ut mest effekt av social och emotionell träning bör ämnet förutom att genomsyra hela skolans verksamhet, även schemaläggas under minst en lektionstimme per vecka (Kimber; Ogden 2003, s 283). Genom en ständigt återkommande strukturerad träning av ämnet uppnås en högre kunskapsnivå. Träningen blir då mer effektiv och såväl elever som lärare utvecklas i sitt sociala och emotionella förhållningssätt. Genom att träna nya mönster för amygdala i hjärnan (Kimber, 2004, s. 24) kan ett nytt beteende läras in. För att det ska ha någon genomslagskraft måste samma mönster upprepas ett otal gånger. Därför behövs struktur och en tydlig röd tråd i arbetet med social och emotionell kompetens. Endast en av de tillfrågade lärarna reserverar sig något och menar att i den miljö hon är verksam i behövs Livskunskap som ämne, men hon är inte helt säker på att det finns ett behov i alla skolor.

De som ställer sig kritiska till att schemalägga social och emotionell träning är Skolverket och en del politiker, bland andra skolminister Ibrahim Baylan, som menar att värdegrundsarbetet är tillräckligt för att täcka upp behovet av detta synsätt. De menar att frågor som rör Livskunskap kommer in i flera ämnen. Värdegrundsarbete finns inskrivet i läroplanen och ska genomsyra hela undervisningen, och därmed behövs inte Livskunskap som ett eget ämne. Ämneslärare som är kritiska till att Livskunskap schemaläggs är rädda för att det skulle ta för

mycket tid från deras eget ämne, enligt Lola Noaksson. De som inte vill att Livskunskap ska bli ett eget ämne tycks mestadels vara verksamma i gymnasiet. Grundskolelärarna verkar, enligt vår erfarenhet, mer positiva till att ämnet schemaläggs. Fördelen med att det schemaläggs är att det då verkligen blir av.

6.3 SKA LIVSKUNSKAP GENOMSYRA HELA VERKSAMHETEN I SKOLAN?

Att Livskunskapsrelaterade frågor ska genomsyra hela skolans verksamhet verkar alla överens om, även de som ställer sig kritiska till Livskunskap som eget ämne. Arbete med sociala och emotionella frågor, de så kallade Livskunskapsfrågorna, ses som ett viktigt uppdrag för skolan. Det uppdraget innebär ett tydligt samarbete mellan skolan och hemmet i att fostra barnen till socialt och emotionellt ansvarstagande individer. Om man låter sociala och emotionella färdigheter genomsyra hela skolans verksamhet ser eleverna att det är värdefulla verktyg att ha med sig vidare ut i livet. Genom att integrera social och emotionell träning i den dagliga verksamheten i skolan blir detta ett naturligt inslag i elevens vardag. Samhället i stort efterlyser i hög grad social kompetens. För att kunna fungera i dagens samhälle ställs stora krav på förmågan till socialt samspel med andra. Många gånger är den kompetensen viktigare än ämneskunskap. Det är inte bara intervjupersonerna i vår undersökning utan även Terje Ogden (Ogden, 2005, s 22) som står för dessa åsikter.

Många elever har svårt att lära sig i skolan för att de har svårt att umgås och klara av det sociala samspelet med andra. Genom att lägga tid på att lära eleverna att umgås med varandra kan de också gå vidare i sin mer ämnesrelaterade kompetensutveckling. En av de viktigaste kunskaperna att ge ett barn är hur de skaffar vänner och behåller dem. Barn som har vänner och klarar av att lösa konflikter mår psykiskt bättre än de som saknar dessa färdigheter (Kimber, Nilsson; 2001). Tittar vi vad emotionell intelligens handlar om ser vi att det är att ha förmågan att få syn på och förstå känslor, såväl sina egna som andras. (Wennberg, 2000, s. 19).

Det finns även forskning som tyder på att arbete med social och emotionell kompetens är rent hälsofrämjande. Genom att lära känna sig själv och bli medveten om sina känslor ökar det psykiska välbefinnandet. Enligt Antonovsky bidrar en stark KASAM till att individen känner sig friskare och klarar motgångar på ett bättre sätt. Mycket av arbetet med de sociala och emotionella kompetenserna går ut på att göra omvärlden begriplig, hitta en mening och se ett sammanhang, allt i enlighet med Antonovskys teorier om KASAM (Antonovsky, 1991 s. 182ff). Det samhälle vi har idag är under en ständig förändring och ställer stora krav på individen.

Orsaken bakom drogmissbruk hänger ofta samman med låg självkänsla och misslyckanden i skolan. Folkhälsoinstitutet (www.fhi.se) menar att just den typen av misslyckande kan påverkas genom att arbeta med program som stärker självkänslan.

De tre material vi haft som utgångspunkt i vårt arbete, handlar till stora delar om att stärka självkänslan, få syn på de egna känslorna och förmågan till empati. Dessa förmågor är inte något som bara finns färdigt i varje människa, utan det är något som kräver träning.

6.4 ATT LYCKAS MED LIVSKUNSKAP

Förutsättningarna för att lyckas med Livskunskapsundervisning är enligt vår undersökning:

- att skolledningen avsätter de resurser som behövs i fråga om tid och pengar.
- att lärarna får utbildning och handledning av någon som är väl insatt i ämnet.
- att lärarna är insatta i de teorier som ligger bakom de olika övningarna i ämnet.
- att lärarna själva har provat på de olika övningarna som är tänkta att ingå i undervisningen. (Detta bör inte bara ske under utbildningstillfället utan kan exempelvis fortlöpande ske tillsammans med kollegorna i arbetslaget.)
- att involvera föräldrarna i arbetet. Livskunskapsämnet blir då en bro mellan hemmet och skolan. Föräldrarna och skolan har ett gemensamt uppdrag att fostra barnen till ansvarstagande samhällsmedborgare.

Den viktigaste förutsättningen för att lyckas med Livskunskap är att skolledningen stödjer och avsätter nödvändiga resurser för projektet. Alla våra intervjupersoner har framhållit vikten av skolledningens stöd. Att skolledningen är viktig framhålls även i den forskningen och litteratur vi tagit del av inför vårt arbete (Nilsson 2001, s. 59ff; Kimber 2004, s. 35). Det handlar då inte minst om avsättandet av resurser för ändamålet. Även utbildning framhålls som en viktig aspekt för att lyckas med ämnet. Att pedagogerna får stöd och handledning i någon form framhålls av de professionella aktörerna. Även de av oss intervjuade lärarna efterlyser just den typen av insatser.

6.5 LIVSKUNSKAP I TIDEN

Att social och emotionell kompetens är ett ofta återkommande debattämne just nu, beror på att det i dagens samhälle uppstått ett behov av att betona och förmedla dessa värden. Det har framkommit att social kompetens kan verka hälsofrämjande (www.fhi.se). Psykisk ohälsa är närmast att betrakta som en ny folksjukdom. Att "gå in i väggen" är inte längre något ovanligt, utan är relativt vanligt förekommande, pressen och stressen ökar från flera håll. Att stressa av, handlar om att hantera stress, finna mening med det som händer runt omkring. Att skapa en egen känsla av sammanhang för att uppnå en högre grad av välbefinnande och därmed få bättre förutsättningar att klara motgångar och problem (Antonovsky, 1997, s 173).

Det finns även undersökningar som visar att arbete med drama/teater minskar högriskbeteende hos tonåringar. Samtidigt kan sådant arbete utveckla och förbättra den sociala förmågan och öka möjligheten för dem att nå ut till sina kompisar (Kultur för hälsa, 2005, s. 71). Skolan ska sträva efter att eleverna lär sig stå för sina värderingar och kunna argumentera för dem, enligt läroplanen (Lpo94). Ett steg på vägen kan vara att utöva forumteater.

Synen på barnens roll i samhället har förändrats vilket innebär att vi i större utsträckning ser barnen medverka till att forma sin egen utveckling. Många av de barn som börjar skolan idag är sämre socialt förberedda än tidigare (Ogden, 2005, s. 19). Det sociala skyddsnetet som tidigare varit starkt i Sverige har nu blivit svagare. Tidigare var klasserna mindre och hade mer specialresurser än de har idag (Kimber). I takt med att klasserna blir större och antalet vuxna i klassrummet minskar, ställs det högre krav på de sociala och emotionella färdigheterna hos alla inblandade. Lärarstudenterna på det Nya lärarprogrammet upplever att de saknar just den typen av färdighetsträning i sin utbildning (Exquiro Market Research, 2006 s.12).

Skolverket har nyligen gett ut en rapport om hur de nya kursplanerna för gymnasiet ska se ut. Där finns inte Livskunskap med som nationell kurs. De anser att Livskunskapsfrågor tas upp och behandlas där det är naturligt och att det ingår i det allmänna uppdraget för lärarna samtidigt som det är en del av värdegrundsarbetet. Skolverket har övervägt möjligheterna att göra ett nytt tvärvetenskapligt kärnämne med syfte att ”utveckla en omvärldskunskap och medborgarkompetens som bygger på etik och moral som grund för konfliktlösning och social kompetens” (Dnr 61-2004:2637, s 21). Men de har slagit fast att Livskunskapsfrågorna är ett ämne för andra ämnen, då i synnerhet kärnämnen såsom samhällskunskap, religion och delvis historia.

6.6 UNDERSÖKNINGENS HÅLLBARHET

Vår undersökning har en ringa omfattning och ger endast en liten inblick i en stor, aktuell fråga. Hade vi haft mer tid så skulle vi ha intervjuat fler lärare och kanske även undersökt skolor med ett etablerat Livskunskapsarbete sedan några år tillbaka. Detta för att få en ännu djupare insikt i hur ämnet kan fungera i skolan.

De lärare vi intervjuat är för oss mer eller mindre kända, med anledning av den urvalsmetod vi använt oss av. Trots det anser vi att urvalet gett oss ett förhållandevis brett perspektiv på lärarnas förutsättningar. Det hade dock varit till vår fördel om utvärderingen av SET-projektet i Botkyrka (www.set.st) varit analyserat och klart så att vi kunnat ta del av den erfarenheten och därifrån letat oss vidare. Vår undersökning stämmer, trots sin ringa omfattning, väl överens med tidigare forskning.

6.7 UNDERSÖKNINGENS KONSEKVENSER

Vi har under arbetet med denna uppsats insett att det finns många positiva effekter med att införa Livskunskap i skolan. Undersökningar visar att om man tränar de sociala och emotionella kompetenserna förbättras även kunskaperna i t ex språk och matematik. En del barn har svårt att lära då de är i skolan. Det kan bero på att de inte har förmågan att umgås med andra. Istället för att koncentrera sig på skolarbetet sitter de och funderar på olika konfliktsituationer eller känner sig otrygga och rädda på grund av att de inte har några riktiga vänner i klassen. Det finns många barn som inte kan hantera de krav som de ställs inför i skolan. Som elev har du mycket liten möjlighet att själv välja dina klasskamrater och lärare. De är några du som elev måste lära dig att acceptera. I många fall kan det säkert vara till stor hjälp att få träna de sociala och emotionella färdigheterna. En människa är en komplex varelse med många olika kompetenser i sitt register. Man kan då fråga sig varför skolan är så fokuserad på att främja de mer teoretiska kompetenserna? För att bli en *hel individ* måste eleven få träna upp även de emotionella delarna av personligheten (Ogden 2005, s. 22; Kimber).

Vi har inom vårt arbete kunnat konstatera att sociala och emotionella färdigheter har stor betydelse för arbetsklimatet och elevernas utveckling i skolan. Genom att ha ett socialt och emotionellt förhållningssätt i klassrummet/skolan med struktur och tydlighet tycks risken för utagerande beteende minska och det skapar en trygghet i gruppen. Eleverna får verktyg för hur de kan lösa konflikter och hur de ska förhålla sig i umgänge med andra. Många elever lever i otrygghet och skolan kan utgöra en skyddsfaktor då den är en central arena i elevernas tillvaro. Detta är våra intervjupersoner överens om samtidigt som just dessa aspekter framhålls inom tidigare forskning. Ett problem är att det idag inte finns så mycket forskning

inom detta område under svenska förhållanden (Ogden, 2003, s. 282; Kimber; Noaksson; Norberg).

Genom ett stort elevinflytande i skolan och ett aktivt ledarskap från skolledningen kan risken för bristande samhörighet minska. Drogmissbruk hänger ofta ihop med låg självkänsla. Då barnen växer upp och utvecklas påverkas de av olika faktorer. Genom att bygga upp s.k. skyddsfaktorer runt barnen minskar risken för problembeteende och psykisk ohälsa. Ett sätt att göra det är genom att främja social och emotionell kompetens, enligt Folkhälsoinstitutet. Folkhälsoinstitutet har initierat projektet *Hälsofrämjande skola*⁸. Detta projekt tar i vissa delar utgångspunkt i Antonovskys teorier om KASAM.

Vi har i vår uppsats kunnat konstatera att det finns ett stort värde i att arbeta med sociala och emotionella färdigheter i skolan. Ju tidigare det kan ta sin början dess bättre är det för alla inblandade. I mycket av det material vi gått igenom och de intervjuer vi gjort har pedagogens roll i sammanhanget lyfts fram. För att skapa ett gott klimat i klassrummet handlar det i stor utsträckning om att pedagogen är trygg i sig själv och har förmågan att levandegöra vad helst den jobbar med och presenterar för eleverna. Pedagogen behöver vara tydlig och strukturerad. Verksamma lärare efterlyser utbildning och handledning i Livskunskapsrelaterade frågor (Exquiro Market Research, 2006).

Eftersom de sociala och emotionella färdigheterna har så stor betydelse för skolarbetet i stort borde träning i dessa färdigheter ingå i lärarnas utbildning. En stor del av lärarrollen innebär att lösa konflikter, skapa lugn och trygghet i klassrummet och därigenom även förutsättningar för lärande. En nyligen genomförd undersökning, initierad av lärarnas fackförbund, visar att lärarstudenterna i den nya lärarutbildningen saknar undervisning i konflikthantering och ledarskap samt hur man uppnår en förmåga att skapa ordning i klassen. Det här är, som vi ser det, kunskaper som är direkt relaterade till Livskunskapsämnet.

7 SLUTSATS

Vår slutsats av denna undersökning är att om Livskunskap ska kunna genomsyra hela verksamheten i skolan, bör det vara ett eget ämne under hela grundskolan. Genom att lyfta upp frågor om t ex etik, social och emotionell kompetens blir barnen medvetna om att det är viktiga frågor som finns omkring dem och som bör beaktas i många avseenden. Ett strukturerat arbete med dessa frågor ger barnen verktyg så att de på ett enklare och mer självklart sätt kan ta sig an problem som t ex konfliktlösning. Om inte barnen får hjälp att se vad som menas med sociala och emotionella färdigheter får de svårt att urskilja dem i sin egen vardag och de glöms då lätt bort. Mycket av arbetet med sociala och emotionella färdigheter handlar om att stärka självkänslan och att få syn på, samt lära sig argumentera för, sina egna värderingar. I det arbetet ingår även att få en förståelse för att andra elever kan ha andra värderingar. När ett nytt beteende ska läras in krävs kontinuerlig och strukturerad repetition. För att få social och emotionell kompetens att genomsyra grundskolans verksamhet bör de belysas i ett eget ämne.

När det gäller gymnasieskolan ställer vi oss mer tveksamma till om det behöver vara ett eget ämne, då gymnasieskolan till sin struktur är helt annorlunda än den i grundskolan. I gymnasiet väljer eleverna kurser i en helt annan utsträckning än i grundskolan. Om Livskunskap ska

⁸ Hälsofrämjande skola är ett världsomspännande projekt som initierats från WHO

finnas med i gymnasiet bör det i så fall betraktas som ett obligatoriskt ämne kanske rent av ett kärnämne.

Avslutningsvis vill vi återknyta till citatet av Baylan i inledningen av vårt arbete, där han menar att värdegrundsarbetet ska genomsyra all undervisning och att de Livskunskapsrelaterade frågorna därmed kommer in som tema i flera ämnen. Vi citerar: ”*att då göra livskunskap till ett eget ämne är närmast att ta ett steg tillbaka*” (SvD, 2005).

Enligt vår erfarenhet utifrån arbetet med denna uppsats har vi insett att arbete med Livskunskapsrelaterade frågor kräver struktur och kontinuitet genom hela skoltiden. För att förstärka värdet av, och ge eleverna insikter och träning i de sociala och emotionella kompetenserna, behöver ämnet framhållas som ett eget ämne. Ur vår synvinkel innebär inte det ”att ta ett steg tillbaka”, utan snarare att ta ett steg framåt.

8 VIDARE FORSKNING

Att göra detta arbete och dessa efterforskningar har varit mycket givande och intressant och vi skulle mycket väl kunna tänka oss en fortsättning. Vi har under ett flertal tillfällen i vårt sökande efter information mött efterfrågan efter forskning inom området. Det vore onekligen spännande att se vilka effekter det går att läsa av genom att ha social och emotionell träning på schemat under en längre tid. Än så länge finns bara SET-projektet i Botkyrka som forskningsunderlag, men för att kunna generalisera resultaten behövs fler sådana projekt. Nu är ett sådant projekt väl omfattande för ett examensarbete på lärarutbildningen. Men ett intressant steg vidare inom området vore att undersöka hur eleverna själva ser på ämnet Livskunskap. Ett annat intressant uppslag vore att ta reda på vad rektorerna anser om Livskunskap och hur de ser på sin egen roll i sammanhanget. Till syvende och sist är det ändå skolledningen som faller avgörande om hur resurserna ska fördelas.

REFERENSLISTA

Antonovsky, Aaron, (1991). *Hälsans mysterium*, Stockholm: Natur och kultur

Byréus, Katrin, (2001). *Du har huvudrollen i ditt liv*, (2:a upplagan) Trelleborg: Berlings Skogs

Dagens Nyheter 2006-04-03, *Folkhälsoinstitutet kräver social kompetens som skolämne*

Exquiro Market Research (2006), *En rapport om lärarstudenternas åsikter om lärarutbildningen*, Stockholm: Lärarförbundet & Lärarnas Riksförbund

www.fhi.se *Kultur för hälsa, En exempelsamling från forskning och praktik* (R2005:23) (2005) . Hämtat 10 april 2006

<http://www.forskning.se/sehjarnan/index.htm> besökt 2006-05-15

Göteborgs Posten 2006-04-10, *Livskunskap – ett hotat ämne*

Johansson, Bo och Svedner, Per Olov, 2004 (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen*, Kunskapsföretaget i Uppsala AB,

Kimber, Birgitta, (2004). *Att främja barns och ungdomars utveckling av social och emotionell kompetens*, (2:a upplagan) Solna: Ekelunds förlag,

Nilsson, Agneta, (2001). *Livskunskap Det goda samspelet – går det att lära ut? Fem intervjuer från Allmänna barnhusets konferens den 2-4 oktober 2000*, Stockholm: Stiftelsen Allmänna barnhuset och Folkhälsoinstitutet

Ogden, Terje, (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan*, Stockholm: Liber

Ogden, Terje (2005) *Skolans mål och möjligheter*, (rapport nr 2005:27) Stockholm: Statens Folkhälsoinstitut hämtat 10 april 2006 från www.fhi.se

Salovey, Peter & Sluyter, David J, (1997). *Emotional development and emotional intelligence*, New York: BasicBooks,

www.set.st besökt 2006-04-17 Hemsida för Set-projektet i Botkyrka

Skolverket, (2005). *Demokrati och värdegrund, 2000; Fördjupad studie om värdegrunden* (Dnr 61-2004:2637) Stockholm: Skolverket

Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar, (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*, Lund: Studentlitteratur

www.svd.se/brannpunkt, 2005-05-07 *Ge våra ungdomar motkrafter* (Besökt 2006-04-10)

Utbildningsdepartementet, (1994) *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Lpo94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

www.vr.se besökt 2006-05-22 Hemsida för Vetenskapsrådet

Wellros, Seija, (1998). *Språk, kultur och social identitet*, Studentlitteratur,

Wennberg, Bodil, (2000). *EQ på svenska*, Stockholm: Natur och Kultur,

Bilaga 1

Intervjufrågor - professionella aktörerna

1/ Vilka förutsättningar krävs för att lyckas med programmet? Skolledning, handledning, utbildning etc. Om inte dessa delar finns, är det då någon ide´ att över huvud taget börja med materialet?

2/ Behöver föräldrarna involveras när man börjar arbeta med materialet i skolan? Skulle det behövas någon form av föräldrautbildning?

3/ Vi har hört lärare som tycker att materialet är svårt att arbeta med, då det tar upp samma ämne flera gånger. Det kan bli problem att hitta nya vägar in i ämnet. Det blir då lätt att lägga materialet åt sidan och göra något "eget" istället. Ser du något problem eller fara i det?

4/ Fångas alla barn upp av programmet eller är det någon grupp/några barn som faller utanför?

5/ Vi har läst "Skolans mål och möjligheter", en rapport av Terje Ogden för Statens Folkhälsoinstitut. Där menar han att det saknas en social kursplan i linje med andra ämnen. Det finns ingen systematisk översikt över mål för socialt lärande i olika årskurser, inga läromedel etc.

Vi reagerade på detta och tog mailkontakt med honom. Han svarade då att han ser de 3 programmen som en bra grund men han saknar dels fler inslag av praktisk färdighetsträning, mer rollspel och analyser på autentiska händelser i skolan. Dels vill han att det skall läggas större fokus på barn med speciella behov bl. a genom intensivupplärning i mindre grupper. Hur vill du kommentera det?

6/ Varför tror du att "Livskunskap" blivit så omdebatterat just nu?

7/ Det verkar som det finns två läger när det gäller inställning till att ha Livskunskap på schemat. Dels de som förordar Livskunskap som ett ämne på schemat och dels de som inte vill schemalägga Livskunskap. De sistnämnda anser att social och emotionell träning ändå ingår i det allmänna läraruppdraget och att det skulle ta för mycket tid från andra ämnen om det schemaläggs. Hur bemöter du en sådan inställning?

Bilaga 2

Intervjufrågor - lärare

1 a/Använder du dig av något färdigt material eller hur tar du dig an ämnet?

b/ Tycker du att det finns bra material att tillgå i ämnet?

2/ I hur hög grad är föräldrarna involverade i ämnet? Informationsmöte, läxor el. dyl.

3/ Hur gör du för att variera lektionerna? (Särskilt de lektioner som är tänkta att ta upp samma tema som tidigare berörts)

4/ Fångas alla barn upp på dessa lektioner, eller är det några som faller utanför?

5/ Vilken typ av frågor kommer upp på Livskunskapslektionerna? Frågor spontant från eleverna?

6/ Under vilket ämne togs dessa frågor upp innan det blev ett eget ämne på schemat?

7/ Vad ser du för fördelar respektive nackdelar med Livskunskap som ämne?

8/ Terje Ogden, professor i pedagogisk psykologi vid Oslo Universitet, har nyligen gett ut en rapport för Folkhälsoinstitutets räkning, där han förespråkar en social kursplan i likhet med dem som finns i andra ämnen. Han menar att det behövs mål för olika åldrar i socialt lärande. Vad säger du om det?

9/ Upplever du att du har stöd i ämnet i form av handledning och dylikt? I så fall varifrån känner du det stödet?

10/ Det verkar som att det finns två läger när det gäller att ha Livskunskap på schemat, dels de som förordar ämnet på schemat, dels de som menar att det inte behövs då de anser att det skulle stjäla tid från annan undervisning. Ämnet löper som en röd tråd genom all verksamhet i skolan ändå. Vad anser du?

11a/ Vilken grundutbildning har du?

11b/ Hur länge har du undervisat i livskunskapsfrågor?

12a/ Hur länge har det funnits som ett ämne på er skola?

12b/ Hur började det?

12c/ Vem tog initiativet?

13/ Hur kommer det sig att du har fått ansvaret för ämnet?

14/ Hur ofta, vilka åldrar får livskunskapslektioner?